

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Брянский государственный университет
имени академика И.Г. Петровского»

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ



**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ФИЛОЛОГИИ, ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ И
ЛИНГВОДИДАКТИКИ
В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

Материалы II Международной
научно-практической конференции

24-25 октября 2024 г.

научное электронное издание сетевого распространения

Брянск

2024

УДК 80 + 81 + 372.881.1

ББК 80.4. + 74.268.1

С – 232

Актуальные проблемы филологии, переводоведения и лингводидактики в контексте межкультурного взаимодействия: материалы II Международной науч.-практ. конф., 24–25 окт. 2024 г. / отв. ред. Изотова Н.В. – Брянск: РИСО БГУ, 2024. – 470 с. Системные требования: ПК не ниже класса Pentium II; Windows 95/98/XP; мышь.
– Загл.с экрана

ISBN 978-5-9734-0437-6

Сборник включает материалы II Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы филологии, переводоведения и лингводидактики в контексте межкультурного взаимодействия» (24–25 октября 2024 г.). Статьи посвящены широкому кругу проблем современной филологии, переводоведения, межкультурной коммуникации, лингводидактики и лингвокультурологии.

Издание адресовано преподавателям, аспирантам, научным работникам и всем тем, кто интересуется проблемами современного языкознания, а также междисциплинарными вопросами в контексте филологической проблематики.

Редакционная коллегия:

Изотова Н.В. – кандидат педагогических наук, доцент — кафедра английского языка и методики его преподавания

Николаенко Е.М. – кандидат филологических наук, доцент — кафедра английского языка и методики его преподавания

Селифонова Е.Д. – кандидат филологических наук, доцент — кафедра теории английского языка и переводоведения

Рецензенты:

Василенко А.П. – доктор филологических наук, профессор кафедры французского языка Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского;

Резунова М.В. – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой социально-гуманитарных и естественно-научных дисциплин Брянского филиала РАНХиГС.

Подготовлено на кафедре английского языка и методики его преподавания Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского (протокол № 3 от 26 ноября 2024 г.).

Авторы несут ответственность за достоверность публикуемых фактических материалов, корректность цитирования и приводимых источников.

© РИСО БГУ, 2024

© Коллектив авторов, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

стр.

СЕКЦИЯ 1

Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности и речевой организации личности

- | | | | |
|---|---|---|----|
| 1 | <i>Андрюшкина Ю.С.
Касьянова Д.А.</i> | Цифровые технологии в изучении речевых и когнитивных процессов | 9 |
| 2 | <i>Корнюшина В.С.</i> | Психолингвистические аспекты восприятия мультимодальных рекламных текстов китайских автомобильных брендов | 15 |
| 3 | <i>Сытенкова А.Д.,
Чугунова С.А.</i> | Ментальный лексикон и двуязычие: изучение различий в ментальном лексиконе у носителей одного и двух языков | 20 |
| 4 | <i>Тисленкова И.А.</i> | Имплицитная демонстративность в речевой организации коммуниканта молодого возраста | 26 |
| 5 | <i>Торубарова И.И.</i> | Профессионально-культурная специфика языкового сознания: результаты психолингвистического эксперимента | 32 |
| 6 | <i>Хруницкая С.Н.</i> | Подходы к исследованию понимания текста с точки зрения разных наук | 41 |
| 7 | <i>Чугунова С.А.</i> | Отэтнонимная лексика в ментальном лексиконе индивида | 46 |
| 8 | <i>Шипулин А. Г.</i> | Специфика функционирования слов пространственной семантики в ментальном лексиконе в зависимости от индивидуальных особенностей когнитивной обработки информации | 53 |

СЕКЦИЯ 2

Современные направления лингвистических исследований: актуальные вопросы и перспективы

- | | | | |
|----|----------------------|---|----|
| 9 | <i>Антонова Т.В.</i> | Функциональная ценность обращений в художественном тексте (на материале английского языка) | 61 |
| 10 | <i>Башанова М.А.</i> | Специфика репрезентации позиции Китая в масс-медийном пространстве по отношению к экологической проблеме слива радиоактивной воды Японией (на примере видео с китайских масс-медийных платформ) | 67 |
| 11 | <i>Белютин Р.В.</i> | Метафоризация спортивного дискурса: источники, области-мишени, модели (на материале немецкого языка) | 77 |

12	<i>Глухова Е.С.</i>	Когнитивные искажения как инструмент воздействия (на примере выступления Дж. Картера)	84
13	<i>Дзундза Н.В.</i>	Моделирование манипулятивных коммуникативных стилей на основе типологии манипуляторов Э. Шострома	96
14	<i>Икатова И.И., Россихина Г.Н.</i>	Лингвокультурный аспект репрезентации искусственного интеллекта в русскоязычном и англоязычном медиадискурсе	102
15	<i>Залипаева Ж.П.</i>	К вопросу об этимологии темпоральных фразеологизмов в французском языке	110
16	<i>Карасева Д.В.</i>	Метафорические образы «искушение и грех» на примере фразеологических единиц библейского происхождения с компонентом антропонимом	115
17	<i>Каргина А.П.</i>	Названия ветра в говорах камчадалов	121
18	<i>Кириянов В.А.</i>	Структурно-синтаксический и прагматический аспекты вторичной предикации	132
19	<i>Комаров Е.В.</i>	Сопоставительное корпусное исследование русской лингвоспецифичной лексики «Пошлость» и ее английских эквивалентов	138
20	<i>Коренькова С.А.</i>	Геополитоним как инструмент формирования национальных интересов (на материале фразеологических оборотов)	147
21	<i>Корытко И.В.</i>	К вопросу о неканонических средствах выражения пассивности (на материале русского языка)	154
22	<i>Лысенкова В.Н.</i>	Акустический аспект <i>пения</i> в образном основании фразеологизма	161
23	<i>Минина С.В., Хеллер В.</i>	Порядок слов и иллокутивная сила речевых актов на примере немецкого языка	170
24	<i>Митина О.А.</i>	«Корейская волна» в современном английском языке	176
25	<i>Мосягина М.С.</i>	Лингвистические механизмы инклюзии и исключения в новостных текстах современного медиадискурса	182
26	<i>Николаенко Е.М., Батова Н.А.</i>	Синтаксическая формула VSO в русской авторской сказке и ее переводах на английский язык	190

27	<i>Овчинникова Н.Д., Сачкова Е.В.</i>	Адвербиальное осложнение как один из способов актуализации синтаксической компрессии в английских информационных газетных сообщениях	200
28	<i>Селифонова Е.Д.</i>	Образ Учителя в русской языковой картине мира (корпусное исследование)	209

СЕКЦИЯ 3

Проблемы теории, практики и дидактики перевода

29	<i>Бак Х. Ткачев А.А.</i>	Прагматические аспекты перевода русскоязычных научно-технических текстов на турецкий язык	217
30	<i>Барынкина И.В., Мошкова О.А., Потехина С.В.</i>	Проблема соответствия переводческих практик запросам и требованиям рынка переводческих услуг	226
31	<i>Ватутин И.А., Кузнецова А.В.</i>	Роль родного языка в подготовке переводчиков	235
32	<i>Косолапова Т.В.</i>	Особенности перевода англоязычных названий научно-популярных произведений с лингвотоксичными элементами	242
33	<i>Кузнецова В.Ю.</i>	Авторская метафора как средство информационной войны (на материале американских медийных текстов)	252
34	<i>Малявина А. Н.</i>	Русский язык как профессиональный язык переводчика	256
35	<i>Орлова Т.С.</i>	Перевод советизмов на английский язык на материале переводов повести М. Булгакова «Собачье сердце»	261
36	<i>Петешова О.В.</i>	Роль перевода при переименовании улиц Калининградской области	267
37	<i>Петрова О.В.</i>	Скрытая англизация русского языка: переводческие ошибки как источник семантического калькирования	274
38	<i>Рыженкова А.А.</i>	«Чижик-Пыжик, где ты был?» к вопросу о переводе названий достопримечательностей на английский язык	284
39	<i>Соснина Л.В.</i>	Перевод как один из способов адаптации английской онимной лексики в русском языке	291

40	<i>Филатова Е.А., Медведева Д.Д.</i>	Особенности функционирования и перевода сложносоставных английских слов на русский язык	303
----	--	---	-----

СЕКЦИЯ 4

Современные тренды в организации образовательного процесса по иностранным языкам в контексте инновационной деятельности в средней школе и вузе

41	<i>Алипичев А.Ю., Сергеева Н.А.</i>	Диверсификация формата практико-ориентированной иноязычной подготовки студентов направления 43.03.02 «Туризм»	312
42	<i>Воронцова Е.В.</i>	Формирование лексических навыков посредством технологии микрообучения: экспериментальное исследование	319
43	<i>Гилязова А.Е.</i>	Особенности профессиональной языковой личности юриста	330
44	<i>Горностаева И.Н.</i>	Использование цифровых технологий обучения английскому языку в вузе: вызовы и перспективы	334
45	<i>Дехнич О.В., Бунина К.С.</i>	Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам: возможности и ограничения	340
46	<i>Изотова Н.В., Клименко М.В.</i>	Интермедиальность как основа универсализации иноязычного образования	346
47	<i>Кашубина Н.Г.</i>	Современные подходы к обучению иностранному языку в неязыковом вузе	355
48	<i>Куропатина Е.Н.</i>	Создание интерактивных учебных ресурсов на онлайн платформах для организации процесса обучения иностранному языку в образовательных учреждениях	361
49	<i>Малахова К.В.</i>	Использование интерактивного календаря при подготовке к ЕГЭ по иностранному языку	368
50	<i>Образ Н.Н.</i>	Применение аутентичных источников для актуализации грамматического материала при обучении английскому языку студентов вузов	373
51	<i>Ряховская А.Ю.</i>	Визуальные арт-технологии в языковом образовании	379
52	<i>Савченко Е.П., Харитонова Е.Ю.</i>	Индивидуализация обучения иностранному языку в вузе с учетом психотипа учащихся	387

53	<i>Седёлкина Ю.Г., Лавицкая Ю.В., Крупнова М.Д.</i>	Использование искусственного интеллекта для создания упражнений, развивающих англоязычные грамматические навыки у старшеклассников	396
54	<i>Сорокина А.С.</i>	Визуализация языкового материала: чему и как учить студентов лингводидактических профилей подготовки?	404
55	<i>Хнаева В.А.</i>	Креолизованные тексты как эффективный инструмент для развития лексической компетенции китайских студентов	416
56	<i>Храброва Е.С.</i>	Анализ типичных ошибок участников ГИА-24 по иностранным языкам и эффективные приёмы их преодоления	423
57	<i>Шлык Е.В., Бабкина И.Н.</i>	Активные формы и методы обучения иностранному языку	436
58	<i>Шлык Е.В., Грачева А.В.</i>	Особенности обучения студентов-иностранцев иностранному языку без опоры на родной	441
СЛОВО МОЛОДЫМ			
59	<i>Виролайнен А.В.</i>	Феномен многополярности в аспекте формирования региональной новостной повестки	448
60	<i>Ракова Д.С.</i>	Адаптация текста перевода по принципам технической коммуникации (на примере инструкций по эксплуатации бытовых приборов)	456
61	<i>Тесленко М.С.</i>	Организация коллективного взаимодействия на заседаниях студенческого научного кружка китайской культуры	464

Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности и речевой организации личности



ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ИЗУЧЕНИИ РЕЧЕВЫХ И КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ

Андрюшкина Ю.С.

*Канд. филол. наук, старший преподаватель
кафедры английского языка и методики его преподавания
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail:shakhova.07@mail.ru*

Касьянова Д.А.

*Руководитель проекта «Удобный город»
нейрокогнитивные исследования городской среды,
г.о. Королёв, Россия
e-mail:darya@kasyanova.net*

Аннотация. В статье рассматриваются цифровые технологии и обсуждается их использование в психолингвистических исследованиях. Подчеркивается важность этих методов для создания иммерсивных сред, что может повысить валидность и позволить исследовать речевые и когнитивные процессы в максимально приближенных к реальности условиях. Описаны ограничения использования обсуждаемых методов, связанные с передачей сенсорной информации, и акцентирована необходимость дальнейших исследований для повышения точности и эффективности применения цифровых технологий.

Abstract. The article discusses digital technologies and their use in psycholinguistic research. It emphasizes the importance of these methods for creating immersive environments, which can enhance validity and allow for the study of speech and cognitive processes in conditions that closely resemble real-life situations. The limitations of these methods, related to the transmission of sensory information, are outlined, and the need for further research to improve the accuracy and effectiveness of digital technology applications is highlighted.

Ключевые слова: виртуальная реальность, майндтрекеры, исследования когнитивных процессов, иноязыковая тревожность.

Keywords: virtual reality, mind trackers, cognitive process research, foreign language anxiety.

Инновационные методы предоставляют новые возможности для проведения исследований, которые ранее были либо невозможны, либо значительно ограничены техническими средствами. Современные VR технологии позволяют создавать полностью контролируемую и иммерсивную среду, что делает их эффективным инструментом для моделирования разнообразных речевых и когнитивных ситуаций, таких как обучение языку, имитация диалогов, развитие навыков публичных выступлений, а также тренировка когнитивных способностей, включая внимание, память и принятие решений. Включение современных технологий, таких как VR и майнд-трекеры, открывает новые перспективы для психолингвистических исследований, позволяя более точно фиксировать реакцию участников на различные стимулы и проводить анализ в максимально приближенных к реальности условиях.

Технологии Eye-Tracking активно применяются в исследованиях когнитивных процессов, таких как внимание и восприятие речи и являются одним из современных научных и прикладных инструментальных методов [Полевая 2017]. Применение этой технологии позволяет регистрировать и анализировать перемещение взгляда респондентов. Быстрые, скачкообразные перемещения зрачка называются саккадами, а фокусировка зрачка на каком-либо объекте называется фиксацией. Во время фиксации происходит восприятие и запоминание информации. Распределение саккад и фиксаций по изображению на записи называется ландшафтом внимания [Полевая 2017]. Анализ ландшафта внимания является ценным методом для изучения когнитивных процессов, связанных с изучением второго языка (далее Я2). Существует мнение, что фиксации внимания во время чтения критически важны для развития словарного запаса и интеграции новых слов в память [Godfroid 2013].

Применение технологий Eye-Tracking в исследованиях грамматического строя речи позволило сделать важные практические наблюдения и теоретические выводы о функционировании категорий времени и аспекта в различных языках. Исследования, использующие такие методы, дают возможность понять, как грамматические структуры воспринимаются и обрабатываются в режиме реального времени [Minor 2023].

Использование технологии майнд-трекинга дает возможность количественно оценить эмоциональное состояние участников и сопоставить его с качеством речи, что, несомненно, вносит дополнительный вклад в исследование эмоциональных состояний при речепорождении. Так, например, исследование иноязыковой тревожности — психологического состояния, которое проявляется в виде страха, напряжения и стресса при использовании иностранного языка — традиционно проводилось с помощью опросников и самоотчетов участников, что накладывало ограничения на точность данных [Horwitz 2001]. Майнд-трекеры могут измерять уровень стресса и тревожности через показатели частоты сердечных сокращений, электрокожной активности и других физиологических маркеров, что делает возможным оценку эмоционального состояния участника в процессе общения на иностранном языке.

Одним из классических методов психолингвистических исследований является ассоциативный эксперимент, в ходе которого испытуемому предъявляется стимул (обычно в виде слова), а его задача — как можно быстрее назвать первую ассоциацию, которая приходит в голову. Этот метод позволяет выявлять глубинные когнитивные процессы, структуру лексического запаса и ментальные модели, формирующиеся у человека в ответ на конкретные стимулы [Залевская 2014]. Такой подход открывает возможность изучать, как организация когнитивных категорий и структуры памяти влияет на реакции, а также как формируются новые ассоциации при обучении.

А. Миклашевский в своей работе [Miklashevski 2014], посвященной количественному анализу результатов ассоциативного эксперимента, исследует связь между визуальными и вербальными процессами. На основе теории двойного кодирования [Paivio 1986] рассматривается, как информация преобразуется из визуального кода в вербальный. Анализ охватывает реакции на абстрактные и конкретные существительные. В результате проведенного исследования были сделаны выводы, что вербальная и визуальная обработки работают параллельно, что указывает на их взаимодействие на всех этапах

ассоциативного процесса. Статья подчеркивает важность исследования взаимодействия вербальных и визуальных компонентов в процессе ассоциации, а также необходимость дальнейшего изучения факторов, влияющих на это взаимодействие. Такое исследование подчеркивает значимость мультисенсорных взаимодействий и их влияния на обработку информации.

Развитие технологий, включая VR, открывает новые возможности для экспериментов, основанных на визуальных стимулах. Использование VR технологий позволяет учитывать широкий спектр сенсорных сигналов, которые оказывают влияние на когнитивные процессы.

Авторы адаптировали визуально-слуховую методику к 3D-окружению в виртуальной реальности (VR), где участники взаимодействовали с визуальными объектами и прослушивали вербальные стимулы. Изменения в стимулирующем материале не повлияли на паттерны предвосхищающихся движений глаз, которые направлялись к целевым объектам на основе синтаксической и лексической информации. Это демонстрирует, что предсказательная обработка слов сохраняется даже в натуралистических условиях. Применение VR повышает экологическую валидность экспериментов благодаря естественному характеру взаимодействия с виртуальной средой, что усиливает восприятие присутствия и участие. VR позволяет моделировать сложные сценарии взаимодействия, которые трудно воспроизводить традиционными методами, повышая значимость и прикладную ценность полученных результатов. Настоящее исследование подтверждает применимость технологии отслеживания глаз в 3D-виртуальных средах для изучения языковых процессов и открывает новые перспективы для анализа предсказательной обработки языка [Eichert 2018].

Результаты экспериментального исследования поведения говорящего в виртуальной реальности (VR), проведенного А. Талески, демонстрируют разнообразие в использовании вербальных и невербальных средств в общении в VR. В работе подчеркивается значимость изучения поведения говорящего в VR как нового направления в лингвистических и психологических исследованиях, а также необходимость дальнейшего расширения выборки для более точных выводов. Такие

исследования могут пролить свет на новые формы взаимодействия и координации в условиях, максимально приближенных к реальным [Талески 2020].

Проникновение технологий виртуальной реальности в различные сферы жизни человека открывает возможности для многопрофильных исследований, находящихся на стыке научных областей. Изучение эмоциональной и когнитивной обработки спортивных событий, моделируемых в виртуальной реальности (VR), может улучшить понимание психофизиологических реакций спортсменов и зрителей, предлагая новые подходы к тренировкам и улучшению зрительских впечатлений. Включение VR в такие исследования позволяет более точно учитывать многокомпонентные реакции, такие как эмоциональные всплески, мотивация, а также взаимодействие зрителей и игроков, что создает уникальные возможности для анализа [Lee 2023].

Несмотря на неоспоримые преимущества использования виртуальной реальности (VR), таких как повышение валидности экспериментов и создание иммерсивной среды, существуют и некоторые ограничения, связанные с передачей сенсорной информации. Влияние VR на зрительное восприятие и управление действиями остается недостаточно изученным, что подчеркивает важность дальнейших исследований в этой области. Ограничения в передаче сенсорной информации могут снижать точность моторных навыков, что приводит к конфликту между визуальными и тактильными сигналами, ухудшая выполнение моторных задач. Виртуальные среды могут предоставлять искаженную информацию о глубине, вызывая переход от дорсального (управление действиями) к вентральному (идентификация объектов) контролю, что также снижает точность движений. Недостаток тактильных ощущений и обратной связи негативно влияет на моторный контроль, что может делать использование VR в некоторых контекстах контрпродуктивным [Harris 2019].

Тем не менее, использование VR и майнд-трекеров в психолингвистических исследованиях открывает новые горизонты для изучения различных аспектов речевой деятельности. Эти технологии позволяют глубже понять

ассоциативные процессы, иноязыковую тревожность и восприятие речи на разных языках. Исследование когнитивных и эмоциональных процессов в условиях, близких к реальным, позволит сделать выводы более обоснованными и применимыми для практических целей. Особую ценность могут представлять исследования, основанные на комплексном применении технологий. Совместное применение VR, майнд-трекеров и систем Eye-Tracking может предоставить более полное понимание психофизиологических и когнитивных реакций участников, что позволит существенно расширить горизонты научных исследований. Проведение подобных исследований — важный шаг для внедрения инновационных технологий в различные сферы человеческой деятельности, включая медицину, образование и науку.

Список использованных источников

1. Залевская А.А. А что там – за словом? Вопросы интерфейсной теории значения слова. – М.: Берлин: Директ-Медиа, 2014. – 328 с.
2. Полевая А.В., Демарева В.А., Парин С.Б., Полевая С.А. Практикум по методу eye-tracking: учебно-методическое пособие. – 2017 [электронный ресурс]. – URL: http://www.unn.ru/books/met_files/prakt_ET.pdf (дата обращения 01.11.2024).
3. Талески А. Поведение говорящего в виртуальной реальности (методика эксперимента и описание предварительных результатов) // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2020. – Т. 12, вып. 4. – С. 54-67.
4. Miklashevski A. A. Verbal associations to visual stimuli: quantitative analysis // Язык и культура. Приложение. – 2014. – №. 3. – С. 12-17.
5. Godfroid A., Boers F., Housen A. An eye for words: Gauging the role of attention in incidental L2 vocabulary acquisition by means of eye-tracking // Studies in Second Language Acquisition. –2013. – . 35. – № 3. – Pp. 483-517.
6. Harris D. J. et al. Virtually the same? How impaired sensory information in virtual reality may disrupt vision for action // Experimental Brain Research. – 2019. – Т. 237. – №. 11. – Pp. 2761-2766.
7. Horwitz E.K. Language Anxiety and Achievement // Annual Review of Applied Linguistics. – 2001. – Vol.21. – Pp. 112–126.

8. Lee M., Zhou X. Real-time psychophysiological approaches to explore emotional and cognitive processing of VR-mediated sports // International Journal of Sports Marketing and Sponsorship. – 2023.

9. Minor S. et al. Aspect processing across languages: A visual world eye-tracking study // Frontiers in Language Sciences. – 2023. – Т. 1. – Pp. 1052205.

10. Paivio, A., Mental representations: a dual coding approach. Oxford. England: Oxford University Press. – 1986. – 344p.

11. Eichert N., Peeters D., Hagoort P. Language-driven anticipatory eye movements in virtual reality // Behavior Research Methods. – 2018. – Т. 50. – Pp. 1102-1115.

УДК 81'33

**ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ
МУЛЬТИМОДАЛЬНЫХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ КИТАЙСКИХ
АВТОМОБИЛЬНЫХ БРЕНДОВ**

Корнюшина В.С.

аспирант

ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,

г. Брянск, Россия

e-mail: lerok-0396@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается анализ мультимодальных рекламных текстов современных китайских брендов автомобилей, а также то, как именно в рекламе китайской автопромышленности применяются всевозможные семиотические системы для организации брендовой идентификации и привлечения целевой аудитории. Кроме того, мощным инструментом психолингвистического исследования субъективных значений является техника семантического дифференциала.

Abstract. This article examines the analysis of multimodal advertising texts of modern Chinese car brands, and also studies how exactly various semiotic systems are used in advertising of the Chinese auto industry to organize brand identification and attract the target audience. In addition, a powerful tool for psycholinguistic research of subjective meanings is the technique of semantic differential.

Ключевые слова: мультимодальные рекламный тексты, мультимодальная реклама, бренд, рекламный текст, автомобильная реклама, семантический дифференциал.

Keywords: multimodal advertising texts, multimodal advertising, brand, advertising text, automobile advertising, semantic differential.

В настоящее время глобальная автоиндустрия представляет собой жесткую среду конкуренции, где многочисленные бренды автомобилей постоянно стремятся обнаружить наиболее актуальный источник инноваций в привлечении и удержании потребителя. Таким образом, в контексте автомобильной промышленности мультимодальная реклама стала связующим звеном, которая одновременно совмещает в себе внедрение визуальных, слуховых и текстуальных элементов для создания запоминающейся рекламной кампании.

На данном этапе развития автомобильной рекламной кампании китайские бренды успешно используют различные семиотические системы для создания запоминающихся брендовых идентичностей, которые в последствии находят отклик у потенциальных потребителей. Так, А.Г. Сонин считает, что значимость рекламных текстов заключается в семиотическом подходе для максимально результативного формирования аутентичности автомобильной рекламы: «Эффективность рекламы зависит от ее способности воздействовать на потребителей на разных уровнях восприятия» [Сонин 1985: 141].

Для проведения анализа был отобран перечень современных китайских автомобильных брендов, которые активно развиваются в автомобильной индустрии. Несмотря на недавнее появление китайских брендов на автомобильном рынке, в течение последних лет завоевали популярность следующие бренды китайских автомобилей: BYD (Build Your Dreams), Great Wall Motor, Geely, Chery, Honqi.

Автомобильная компания BYD, активно занимающаяся внедрением технологических инноваций и проектированием электромобилей, представляет собой одного из лидеров по производству модернизированных внедорожников. Также BYD позиционирует себя как лидера в области устойчивой мобильности, транслируя следующие ценности компании: прочность, производительность и

приключения. Мультимодальные тексты BYD часто подчеркивают современные технологии, устойчивость и будущее мобильности, ориентируясь на сознательную и заботящуюся об окружающей среде целевую аудиторию.

Ведущий производитель внедорожников Great Wall Motor чаще всего транслирует в своих мультимодальных кампаниях езду по бездорожью, тем самым демонстрируя силу и безграничный потенциал китайских автомобилей данного бренда, всегда применяя «мощные», «динамичные» и «агрессивные» параметры и характеристики, ориентируясь на аудиторию, ищущую надежные и везде проходимые внедорожники.

Популярная автомобильная компания Geely известна своим стильным дизайном и партнерством с европейским брендом Volvo. В своих рекламных кампаниях Geely нацелена на потребителей, ищущих баланс роскоши и практичности, так как реклама данного бренда транслирует «стиль», «современность», «элегантность» и «изысканность». Кроме того, мультимодальные рекламные тексты данного бренда часто используют современный и привлекательный дизайн, тем самым демонстрируя эстетику автомобиля и опыт вождения.

Китайский бренд Chery – один из ближайших по темпам роста брендов, планирующий в ближайшей перспективе выйти на глобальный рынок. Этот бренд делает акцент на следующие атрибуты при формировании рекламы: «надежность», «практичность» и «соотношение цены и качества», ориентируясь на более бюджетную аудиторию. Соответственно, мультимодальные кампании китайского бренда Chery часто подчеркивают доступность, безопасность, соотношение цена-качество и удобные для покупателя функции.

Премиальный бренд с богатым наследием Hongqi является относительно новым брендом, однако, уделяя особое внимание статусности и престижу, данный автомобильный бренд транслирует целевой аудитории следующие характеристики производимых автомобилей: «утонченность», «элегантность» и «мощность». Мультимодальные тексты данного бренда часто содержат исторические образы и ощущение исключительности и феноменальности.

Используя технику метода семантического дифференциала, включающую в себя биполярные шкалы прилагательных для измерения коннотативных значений, связанных с конкретным понятием, участникам из разных демографических групп был представлен выбор мультимодальных рекламных материалов (видео-реклама, онлайн-кампании) с участием этих брендов.

Конкретные шкалы прилагательных, используемые в семантическом дифференциале, включают:

- Современный/Традиционный
- Инновационный/Консервативный
- Высокое качество/Низкое качество
- Роскошь/Практичность
- Динамический/Статический
- Агрессивный/Нежный
- Мощный/Слабый
- Спортивный/Элегантный
- Изысканный/Простой
- Надежный/Ненадежный.

Анализ данных семантического дифференциала показывает, что китайские автомобильные бренды посредством мультимодальной рекламы эффективно формируют уникальность бренда.

Следует отметить, что успех китайских автомобильных брендов в организации индивидуальности бренда зависит от эффективной интеграции нескольких семиотических систем:

1. Визуальные эффекты.

Насыщенные высококачественные изображения, яркие цветовые палитры и динамичная работа камеры применяются для того, чтобы вызвать эмоции потребителя и продемонстрировать особенности автомобиля.

2. Аудио.

Соответствующая музыка, звуковые эффекты и безмятежный закадровый голос тщательно подбираются для усиления эмоционального воздействия рекламы и произведения отчетливой звуковой подписи бренда.

3. Язык.

Слоганы и элементы повествования результативно изображают ценности и позиционирование бренда, часто применяя красочные обороты, метафоры и выразительный язык.

Китайские автомобильные бренды все больше стремятся завоевать мировое признание, не забывая при этом о культурных нюансах, так как «глобальным брендам необходимо найти баланс между культурной значимостью и универсальной привлекательностью» [Уфимцева 2015: 213].

За счет корректировки стиля и формирования содержания мультимодальных текстов с учетом различных культурных рынков происходит адаптация визуальных материалов транслируемой рекламы.

Немаловажным фактором при адаптации автомобильной китайской кампании выступает принятие общечеловеческих ценностей. Иными словами, подчеркиваются качества, привлекательные для всех покупателей: инновации, производительность и безопасность. Таким образом, целевая аудитория должным образом воспринимает и интерпретирует предлагаемые мультимодальные тексты.

Анализ предложенных рекламных кампаний показывает, что китайские автомобильные бренды применяют мультимодальную рекламу для формирования убедительных фирменных идентичностей, которые находят отклик у различной аудитории. Интеграция семиотических систем создает увлекательные и запоминающиеся впечатления, в то время как культурная чувствительность и акцент на универсальных ценностях способствуют их глобальной привлекательности.

Список использованных источников

1. Горелов И.Н. Язык и общение. – М.: Московский университет, 1988. – 216 с.

2. Залевская А.А. Психолингвистический анализ рекламного текста. – М.: Флинта, 2005. – 155 с.

3. Князев С.В. Фонетическая реализация ударов в различных фразовых позициях в современном английском языке // Фонетика сегодня: актуальные проблемы и университетское преподавание. – М., 1998. – С. 57-89.

4. Панков Ф.И. Функционально-семантическая категория наречной темпоральности и система оценок наречия времени на русском языке // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. – 2005. – № 1. – С. 45-50.

5. Сонин А.Г. Психолингвистика рекламного текста. – М.: Наука, 1985. – 144 с.

6. Уфимцева Н.В. Язык и культура: взаимодействие и влияние. – М.: Флинта, 2015. – 304 с.

УДК 81'23

**МЕНТАЛЬНЫЙ ЛЕКСИКОН И ДВУЯЗЫЧИЕ: ИЗУЧЕНИЕ РАЗЛИЧИЙ
В МЕНТАЛЬНОМ ЛЕКСИКОНЕ У НОСИТЕЛЕЙ ОДНОГО
И ДВУХ ЯЗЫКОВ**

Сытенкова А. Д.

аспирант

ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,

г. Брянск, Россия

e-mail: Alyona_sytenkova@mail.ru

Чугунова С. А.

доктор филологических наук, профессор кафедры

теории английского языка и переводоведения

ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,

г. Брянск, Россия

e-mail: chugunovasvetal@rambler.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению ментального лексикона как ключевой составляющей психолингвистики и раскрывает его роль в речевой практике и когнитивных процессах человека. Ментальный лексикон рассматривается как внутренняя база данных, где хранятся языковые единицы и связанные с ними экстралингвистические знания. Акцентируется внимание на значе-

нии исследования ментального лексикона у носителей одного и двух языков, что позволяет выявить различия в структуре лексикона и его функционировании. Эти различия открывают новые горизонты для исследований в психолингвистике и нейролингвистике, так как языковая практика может влиять на личный опыт и когнитивные процессы в сознании носителей языка.

Abstract. The article is devoted to the study of the mental lexicon as a key component of psycholinguistics and reveals its role in speech practice and human cognitive processes. The mental lexicon is considered as an internal database where linguistic units and related extralinguistic knowledge are stored. Attention is focused on the importance of studying the mental lexicon among speakers of one and two languages, which allows us to identify differences in its structure and functioning. These differences open up new horizons for research in psycholinguistics and neurolinguistics, indicating that language practice shapes cognitive processes and can influence the personal experience of native speakers.

Ключевые слова: ментальный лексикон, психолингвистика, нейролингвистика, двуязычие, когнитивные процессы.

Keywords: mental lexicon, psycholinguistics, neurolinguistics, bilingualism, cognitive processes.

С давних времен замечено, что слово обладает невероятной силой воздействия. Прошло много тысячелетий, восприятие мира изменилось, но слово не утратило своего влияния. Исследование слов ныне стало ключевой проблемой социальных и когнитивных наук, как и науки о мозге. По мнению **А.А. Залевской**, особую актуальность приобретают исследования, связанные с тем, как слово «живёт» у носителей языков и культур, что в свою очередь выводит на проблему ментального лексикона. Широко известно определение, согласно которому ментальный лексикон представляет собой «сложную систему многоярусных, многократно пересекающихся полей» [Залевская 1977: 73]. Эти поля – не просто группы синонимов, а гораздо более комплексные структуры. Каждый такой семантический блок объединяет слова, понятия и образы, тесно связанные между собой по смыслу, ассоциациям и контекстам использования. Ментальный лексикон отличается от лексики тем, что это не просто общий набор

слов; вместо этого речь идет о том, как эти слова активируются, хранятся, обрабатываются и извлекаются каждым оратором.

Изучение ментального лексикона в связи с недоступностью его прямого наблюдения является одной из актуальных задач психолингвистики. Изучение ментального лексикона (далее – МЛ), или внутренней речевой базы данных, хранящейся в нашем мозгу, является одной из ключевых задач современной психолингвистики. Понимание того, как этот динамичный «словарь» работает, напрямую связано с раскрытием механизмов порождения речи, понимания и обработки языковой информации. Помимо собственно лингвистических знаний, ментальный лексикон репрезентирует «стоящие за языковыми единицами структуры представления экстралингвистического (энциклопедического) знания» [Кубрякова 1997: 97], представляющие собой вербально выраженную внеязыковую информацию о свойствах и реалиях окружающего мира и являющиеся средством доступа к единой информационной базе человека [Залевская 1990]. Актуальность исследования обусловлена сложностью и многогранностью МЛ, который значительно отличается от традиционных печатных словарей.

В отличие от словарей, ментальный лексикон представляет собой сложную, постоянно изменяющуюся сеть, где слова связаны между собой не только по алфавитному принципу, но и по множеству других параметров. [Aitchison 1987]. Эти параметры включают в себя, помимо очевидных семантических связей (например, *кошка – кот – млекопитающее*), фонетические (слова, схожие по звучанию, могут быть связаны, что объясняет оговорки и конфузы в речи), орфографические (слова с похожим написанием), а также ассоциативные связи, которые формируются на основе личного опыта и культурного контекста каждого человека. Так, для одного человека слово *лес* может ассоциироваться с тишиной и покоем, а для другого – с приключениями и опасностями. Эти ассоциации, неявные для внешнего наблюдателя, играют важную роль в скорости и эффективности поиска слова в МЛ.

Разнообразие моделей МЛ, предлагаемых психолингвистами, отражает сложность этого феномена. Некоторые модели представляют МЛ как сеть, где узлы – это слова, а связи – это разнообразные отношения между ними. Другие

модели опираются на принципы распределённой обработки информации, где значение слова определяется не отдельным местоположением в базе данных, а паттерном активации в нейронной сети. Независимо от конкретной модели, все они сходятся во мнении о высокой скорости доступа к информации в МЛ, которая намного превосходит возможности любого, даже самого быстрого компьютерного поиска. Эта скорость обеспечивается параллельной обработкой информации и нелинейной организацией данных.

Более того, МЛ содержит значительно больше информации о каждом слове, чем любой печатный словарь. Помимо самого лексического значения, он хранит информацию о грамматических свойствах слова (часть речи, падежи, времена), его частоте употребления, контекстуальном использовании, эмоциональной окраске и ассоциативных связях. Эта богатая информация позволяет нам не только строить грамматически правильные и семантически осмысленные предложения, но и привносить в речь нюансы, которые передают тонкости смысла и наши индивидуальные особенности.

Динамическая природа МЛ проявляется в постоянном обновлении и изменении его структуры на протяжении всей жизни человека. Новые слова усваиваются, старые забываются, а связи между словами укрепляются или ослабевают в зависимости от опыта. Влияние таких факторов как возраст, образование, культурный контекст и индивидуальные особенности личности на формирование и функционирование ментального лексикона – это актуальные направления современных исследований в области психолингвистики, которые обещают дать более глубокое понимание того, как мы думаем, говорим и взаимодействуем с окружающим миром посредством языка.

Явление ментального лексикона тесно связано с двуязычием или билингвизмом, так как практика использования двух языков формирует уникальные когнитивные структуры и процессы, которые влияют на то, как мы храним и обрабатываем языковую информацию. Устойчивый интерес к проблемам двуязычия (билингвизма) сформировался в лингвистической/психолингвистической науке в середине XX в.

Л.В. Щерба дает следующее определение двуязычия (билингвизма): «Под двуязычием подразумевается способность тех или иных групп населения объясняться на двух языках. Так как язык является функцией социальных группировок, то быть двуязычным значит принадлежать одновременно к двум таким различным группировкам» [Щерба 1958: 40] Таким образом, помимо чисто лингвистического, подчеркивается коммуникативно-прагматический аспект данного явления. Е.М. Верещагин понимает билингвизм как психический механизм, позволяющий человеку воспроизводить и порождать речевые произведения, принадлежащие двум языковым системам [Верещагин 2009].

Двуязычие оказывает влияние на организацию и функционирование ментального лексикона, а особенности ментального лексикона, в свою очередь, определяют особенности владения двумя языками. у носителей двух языков наблюдаются определенные различия в структуре и организации ментального лексикона по сравнению с носителями одного языка. Сравнительный анализ ментального лексикона у носителей одного и двух языков является ключевым аспектом исследований в области психолингвистики. Ученые обратили внимание на то, что у людей, владеющих двумя языками, могут наблюдаться различия в способе организации и использования лексических единиц. Это может проявляться в более богатом ассортименте слов и лексических концептов, более глубоком семантическом разнообразии, а также в более четкой дифференциации значений.

Исследователи также обращают внимание на то, что влияние второго языка на ментальный лексикон часто проявляется в переключении языкового кода, вместе с тем создавая уникальные комбинации лексических единиц.

Влияние двуязычия на ментальный лексикон проявляется в том, что двуязычные индивидуумы часто имеют более разветвленную и сложную сеть ассоциаций между словами двух языков. Это означает, что у них может быть более гибкая и неоднозначная организация слов в их уме.

Другой важный аспект влияния двуязычия на ментальный лексикон связан с тем, что у носителей двух языков могут существовать перекрестные ассо-

циации между словами обоих языков, что способствует более плавному переключению между языками и улучшает их языковую гибкость. Эти особенности структуры ментального лексикона у двуязычных индивидуумов могут оказывать влияние на когнитивные процессы, семантическую обработку информации и способность к переводу между языками.

Изучение различий в ментальном лексиконе у носителей одного и двух языков позволяет понять, как языковой опыт влияет на структуру этого когнитивного процесса. Носители двух языков обычно имеют более гибкий ментальный лексикон, поскольку они постоянно переключаются между двумя языками и могут активировать соответствующие лексические единицы в зависимости от контекста. Такой языковой опыт может способствовать развитию эффективных ментальных стратегий для обработки информации и повышению когнитивных способностей. При изучении различий в ментальном лексиконе важно учитывать такие факторы, как частота использования языков, возраст начала изучения второго языка и индивидуальные особенности носителей.

Список использованных источников

1. Верещагин Е.М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма). – М., 2009. – 336 с.
2. Залевская А.А. Проблемы организации внутреннего лексикона человека. – Калинин, 1977. – 83 с.
3. Залевская А.А. Слово в лексиконе человека: Психолингвистическое исследование. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1990. – 208 с.
4. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст. М.: Гнозис, 2005. – 543 с.
5. Кубрякова Е.С. Ментальный лексикон // Краткий словарь когнитивных терминов / под общ. ред. Е.С. Кубряковой. М.: Филологических ф-т МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996. – С. 97–99.
6. Кубрякова Е.С. О ментальном лексиконе: лексикон как компонент речевой способности человека // Актуальные проблемы современной лингвистики / под ред. Л.Н. Чурилиной. М.: Флинта-Наука, 2011. – 343 с.
7. Русский язык. Энциклопедия/Гл. ред. Ю.Н. Караулов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Большая Российская энциклопедия; Дрофа, 1997. – 703 с.

8. Щерба Л.В. О понятии «смешение языков» // Щерба Л.В. Избранные работы по языкознанию и фонетике. Л., 1958. – 428 с.

9. Aitchison J. Words in the mind: an introduction to mental lexicon. Oxford, Basil Blackwell, 1987. – 326 p.

УДК 81.11

ИМПЛИЦИТНАЯ ДЕМОНСТРАТИВНОСТЬ В РЕЧЕВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КОММУНИКАНТА МОЛОДОГО ВОЗРАСТА

Тисленкова И.А.

*кандидат филологических наук, доцент,
доцент кафедры «Иностранные языки» ВолгГТУ,*

г. Волгоград, Россия

e-mail: tislenkova@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена языковому выражению скрытой демонстративности в речи молодежи. Устанавливается, что скрытая положительная демонстративность выражается литотой, вводными конструкциями-усилителями, лексическим повтором, деформированными пословицами, гиперболой, сравнением и синтаксическим параллелизмом, реализуя потребности в положительной самооценке и самопрезентации. Скрытая отрицательная демонстративность передается негативными сентенциями, актуализируя потребность в рефлексивной самооценке.

Abstract. The article is devoted to the linguistic expression of the hidden demonstrativeness in the speech of young people. It is established that the hidden positive demonstrativeness is expressed by litota, introductory amplifier constructions, lexical repetition, deformed proverbs, hyperbole, comparison and syntactic parallelism, realizing the need for positive self-esteem and self-presentation. The hidden negative demonstrativeness is transmitted by negative sententias, actualizing the need for reflexive self-esteem.

Ключевые слова: скрытая коммуникативная демонстративность; молодость; межличностное общение; самопрезентация; языковая личность.

Keywords: hidden communicative demonstrativeness; youth; interpersonal communication; self-presentation; linguistic personality.

Коммуникативное поведение человека определяется среди прочих психологическими потребностями, которые побуждают его действовать исходя из собственных нужд и проблем [Ситаров, Романюк 2016: 125-126].

Г. Мюррей описывает наличие 24 психологических потребностей в структуре личности, формирующих ее индивидуальность и характер общения с другими людьми. Исследователь разделяет их на явные и скрытые [Cherry 2023]. Эгоистические потребности проявляются в речи человека непрямым способом посредством скрытой демонстративной тональности (син. – скрытой демонстративности).

Скрытая демонстративность – эмоционально-стилевая форма коммуникации, характеризующаяся представлением своего образа, его значимого качества и связанной с ним доминирующей эмоции имплицитными языковыми и неязыковыми средствами, требующими интерпретации реципиентом.

Скрытая демонстративная тональность употребляется говорящими на протяжении жизни в разные возрастные отрезки: в периоды молодого (25-44 года), зрелого (45-60 лет) и пожилого возраста (60 лет и далее). Границы возрастов мы определяем согласно классификации ВОЗ [Аргументы и факты, 2023, [http](http://)]. Рассмотрим, как психологические особенности, присущие периоду молодости, определяют особенности употребления коммуникантами имплицитной демонстративности в их межличностном взаимодействии.

В молодости люди начинают принимать ответственность за регуляцию своего внутреннего состояния и личностное развитие. Они стремятся к глубокому духовному росту и самовыражению, пытаясь проявить свою индивидуальность. Важным становится осознание ценностей, поиск смысла жизни и самостоятельное формирование моральных и эстетических убеждений. Этот период характеризуется как время устойчивой социализации, когда личность приобретает стабильные черты и укрепляет свой характер [Тисленкова 2004]. Молодежь овладевает различными социальными ролями, включая гражданские, семейные и профессиональные [Баксанский, Скоробогатова 2020: 78-83].

На этом жизненном этапе люди стремятся к самореализации. Скрытая демонстративность используется для озвучивания личных убеждений, чувств и установок, знаний и самооценки. Например,

(1) <...> такой большой город мне всё мечтался, как Неаполь, в нем все дворцы, шум, гром, жизнь... Да мало ли что мечталось! А потом мне показалось, что и в тюрьме можно огромную жизнь найти. <...>

– Это всё философия, – заметила Аделаида, – вы философ и нас приехали поучать.

– Вы, может, и правы, – улыбнулся князь, – я действительно, *пожалуй*, философ, *и кто знает, может, и в самом деле* мысль имею поучать *Это может быть; право, может быть*. [Ф. М. Достоевский. Идиот, 1868, <http>].

В примере (1) князь Мышкин использует скрытую положительную демонстративную тональность, реализуемую в речевой стратегии самоодобрения посредством литоты, вводных слов и сочетаний, выражающих возможность, интенсифицирующих сказанное, а также лексического повтора (*Это может быть; право, может быть*). Демонстративность выполняет имиджевую функцию.

(2) – Ситниковы нам необходимы. Мне, пойми ты это, мне нужны подобные олухи. *Не богам же, в самом деле, горшки обжигать!*..

«Эге, ге!.. – подумал про себя Аркадий, и тут только открылась ему на миг вся бездонная пропасть базаровского самолюбия.

– Мы, стало быть, с тобой боги? то есть – ты бог, а олух уж не я ли?» [И. С. Тургенев. Отцы и дети, 1862, [www](http)].

Скрытая положительная демонстративность в высказывании Е. Базарова (2) выражена деформированной пословицей не в своем прямом значении, вводным словом-интенсификатором (в самом деле) и гиперболой. Говорящий даёт себе самую высокую оценку, косвенно сравнивает себя с Богом. Демонстративность выявляется в речевой стратегии и актуализирует функцию самооценки.

(3) Человек никогда не может быть достаточно осторожным в выборе своих врагов. *У меня нет среди них ни одного дурака. Все они – люди с извест-*

ными умственными достоинствами, и потому все они меня ценят. [О. Уайльд. Портрет Дориана Грэя, 1891, [http](#)].

Лорд Генри опосредованно характеризует себя (3) средствами скрытой демонстративности, реализуемой речевыми стратегиями похвалы и ссылки на чужое мнение, и выражаемой обобщающим местоимением «все» и синтаксическим параллелизмом. Демонстративность в описанном примере реализует имиджевую функцию.

Скрытая демонстративность помогает молодым людям получить понимание, положительную оценку со стороны окружающих, стать принятыми и признанными благодаря неявному предъявлению своих качеств. Например,

(4) – Граф, разрешите мне приступить к моим обязанностям чичероне и показать вам образчик квартиры холостяка. <...> Альбер прежде всего повел его в свою студию; как читатель помнит, это была его любимая комната.

Монте-Кристо был достойный ценитель всего того, что в ней собрал Альбер: старинные лари, японский фарфор, восточные ткани, венецианское стекло, оружие всех стран; все это было ему знакомо, и *он с первого же взгляда определял век, страну и происхождение вещи.* Морсер думал, что ему придется давать объяснения, а вышло так, что он сам, под руководством графа, проходил курс археологии, минералогии и естественной истории [А. Дюма. Граф Монте-кросто, 1846, [http](#)].

В примере (4) Граф прямо не называет свои положительные качества, не хвалит себя за имеющиеся у него знания. Вместо этого он пользуется скрытой положительной демонстративностью, выраженной демонстративным действием устного изложения вопроса (он определял век, страну и происхождение вещи, давал пояснения по археологии, минералогии и естественной истории). Демонстративная тональность несет здесь автопрезентирующую функцию.

(5) – *Строгий моралист найдет мою откровенность неуместною* <...>. Впрочем, *ты, конечно, будешь вправе осудить меня.* <...> Словом, эта... эта девушка, про которую ты, вероятно, уже слышал...

– Фенечка? – развязно спросил Аркадий.<...>

– Ну, да... она теперь живет у меня. [И. С. Тургенев. Отцы и дети, 1862, [http](#)].

В беседе с сыном (5) Николай Петрович Кирсанов говорит о себе с неодобрением при помощи скрытой отрицательной демонстративности, передаваемой в речевых стратегиях дистанцирования и самобичевания негативной сентенцией и усилительной частицей «конечно». Коммуникативная демонстративность актуализирует оценочную функцию.

Скрытая демонстративность отражает стремление говорящего к уважению, которое также является важным аспектом психологических потребностей в молодом возрасте. Например,

(6) – Великолепный изумруд! – сказал Шато-Рено. – Такого крупного я никогда не видал, хотя у моей матери есть недурные фамильные драгоценности.

– У меня их было три таких, – пояснил Монте-Кристо, – *один я подарил падишаху, который украсил им свою саблю; второй – его святейшеству папе, который велел вставить его в свою тиару, против почти равноценного ему, но все же не такого красивого изумруда, подаренного его предшественнику Пию Седьмому императором Наполеоном*; третий я оставил себе и велел выдолбить. Это наполовину обесценило его, но так было удобнее для того употребления, которое я хотел из него сделать.

Все с изумлением смотрели на Монте-Кристо; он говорил так просто, что ясно было: его слова либо чистая правда, либо бред безумца; однако изумруд, который он все еще держал в руках, заставлял придерживаться первого из этих предположений [А. Дюма. Граф Монте Кристо, 1846, <http>].

Скрытая положительная демонстративность в речи графа (6), выражена сравнением, при помощи которого адресаты самостоятельно формулируют вывод о богатстве и влиятельности говорящего, который может дарить подарки самому Папе Римскому по ценности, превосходящие подаренные императором Франции.

Таким образом, в период молодости в речевой организации коммуникантов функционирует скрытая демонстративность, свойства которой предопределяются психологическими потребностями возраста, которая используется как способ быстрого получения желаемого.

Скрытая положительная демонстративная тональность выражается литотой, вводными конструкциями-усилителями, лексическим повтором, деформированными пословицами, гиперболой, сравнением, обобщающим местоимением «все» и синтаксическим параллелизмом. Речевыми стратегиями выступают самоодобрение, похвала, ссылка на мнение. Тональность реализует такие возрастные потребности, как положительная самооценка и эффективная самопрезентация.

Скрытая отрицательная демонстративность выражается негативными предложениями и усилительными частицами в речевых стратегиях дистанцирования и самобичевания, актуализируя психологическую потребность в рефлексивной самооценке. Негативная демонстративность необходима коммуникантам для склонения реципиента к оправданию их социально неодобряемых поступков или мнений.

Список использованных источников

1. Аргументы и факты. Да здравствует вечная молодость! В каком возрасте начинается старость? 2023 [Электронный ресурс]. – URL: <https://kuban.aif.ru/> (дата обращения: 01.10.2024).

2. Баксанский О.Е., Скоробогатова А.В. Психологические особенности развития личности в период молодости // Образовательные технологии. – 2020. – №. 2. – С. 77-86.

3. Достоевский Ф. Идиот. 1868 [Электронный ресурс]. – URL: <https://ilibrary.ru/text/94/p.1/index.html> (дата обращения: 11.09.2024).

4. Дюма А. Граф Монте Кристо. 1846 [Электронный ресурс]. – URL: <https://онлайн-читать.рф/дюма-граф-монте-кристо/> (дата обращения: 14.05.2024).

5. Ситаров В.А., Романюк Л.В. Соотношение ценностей и потребностей личности в современном обществе // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – №. 4. – С. 124-130.

6. Тисленкова И.А. Возрастные характеристики речи персонажей современной английской драматургии (80-е годы XX века): дисс ... кандидат филологических наук. – Волгоград, 2004. – 220 с.

7. Тургенев И.С. Отцы и дети. 1862 [Электронный ресурс]. – URL: <https://ilibrary.ru/text/96/p.1/index.html> (дата обращения: 14.06.2024).

8. Уайльд О. Портрет Дориана Грея. 1891 [Электронный ресурс]. – URL: <https://онлайн-читать.рф/уайльд-портрет-дориана-грея/> (дата обращения: 04.06.2024).

9. Cherry K. Murray's Theory of Psychogenic Needs How Needs Might Influence Personality // Verywell mind. 2023 [Electronic resource]. – URL: <https://www.verywellmind.com/murrays-theory-of-psychogenic-needs-2795952>. (date of access: 14.10.2024).

УДК 81'23

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Торубарова И.И.

кандидат филологических наук, доцент кафедры ИЯ

ФГБОУ ВО «ВГМУ им. Н.Н. Бурденко»,

г. Воронеж, Россия

e-mail: torubarova69@mail.ru

Аннотация. Предлагаемая работа представляет собой начальный этап большого исследования, посвященного изучению особенностей репрезентации профессионально-значимых лексических единиц «здоровье» и «болезнь» в языковом сознании студентов медицинского университета, обучающихся на разных факультетах. Был проведен направленный психолингвистический эксперимент, в котором принимали участие студенты разных курсов. Авторы рассмотрели психолингвистическое значение выбранных лексических единиц и разработали психолингвистическое описание этих значений. Были сделаны выводы о том, что направленный ассоциативный эксперимент является продуктивной методикой выявления специфики репрезентации профессионально-значимых терминов в языковом сознании.

Abstract. This research is the initial stage of a large study investigating the features of representation of professionally significant lexical units 'zdorovye' ("health") and 'bolezn' ("illness") in the linguistic consciousness of medical students mastering diverse specialties. The research was a targeted psycholinguistic experiment involving students of different courses. The authors examined the psycholin-

guistic meaning of the selected lexical terms and developed a psycholinguistic description of these meanings. As concluded, a targeted associative experiment is a productive technique for identifying the specifics of representation of professionally significant terms in linguistic consciousness.

Ключевые слова: языковое сознание, направленный ассоциативный эксперимент, студенты медицинского университета, профессионально-значимые термины.

Keywords: linguistic consciousness, targeted psycholinguistic experiment, medical students, professionally significant terms.

Введение. Несколько десятков лет языковое сознание находится в центре внимания самых разных дисциплин как феномен, определяющий условия для межкультурного общения. Понятие «языковое сознание» непосредственно связано с понятием «образа мира», знаниями, которые формируются у каждого человека в процессе существования в окружающей его действительности [Уфимцева, Тарасов 2009]. Уфимцева и Тарасов называют «образ мира» «социально сконструированной реальностью» [Уфимцева, Тарасов 2009: 20] (*выделено авторами статьи*).

Как полагают некоторые исследователи, на языковое сознание оказывает влияние сфера деятельности личности, и можно говорить об особенностях языкового сознания представителей различных профессиональных сообществ [Алферова 2005; Климов 1995; Харченко, Клочкова 2017]. Мы провели исследование, цель которого – выявить особенности языкового сознания студентов медицинского университета.

Материалы и методы. Исследование представляло собой направленный ассоциативный эксперимент (НАЭ), в котором приняли участие 53 студента ВГМУ им. Н.Н. Бурденко, обучающиеся на лечебном, педиатрическом, стоматологическом, медико-профилактическом факультетах на 1-3 курсах. Студенты-медики вовлечены в профессиональную деятельность с первых недель обучения: уход за больными – обязательная дисциплина, кроме того, студенты массово работают на должностях младшего и среднего медперсонала в свободное от учебы время; они обсуждают клинические случаи из реальной медицинской практики при изучении

специальных дисциплин. Данные факты позволяют считать, что обучающиеся медвуза уже с первых курсов являются представителями профессионального сообщества медицинских работников.

Всем испытуемым (ии) была дана следующая инструкция: *Прочитайте слово «здоровье» и напишите через запятую не более 5 слов-ассоциаций на русском языке, которые у Вас возникли при его прочтении. Не обдумывайте свой ответ долго, записывайте первые пять слов-ассоциаций, которые приходят Вам в голову.* В опроснике необходимо было указать также курс, факультет. Полученные результаты были проанализированы, используя подход, разработанный Стерниным и Рудаковой [2011].

Результаты. В результате эксперимента на слово-стимул **здоровье** от 53 ии было получено 215 реакций всего, 98 различных и 58 единичных реакций: *спорт 19, жизнь, питание, сон 11, счастье 10, благополучие, врач(5)/ врачи(2) 7, больница 6, медицина, овощи, отдых 4, зож (ЗОЖ), иммунитет, правильное питание, фрукты 3, халат/ халаты, чистота, велосипед, витамины, воздух, доктор, долголетие, забота, зарядка, лекарства, лечение, мораль, необходимость, организм, отсутствие болезней, профилактика, радость, режим, семья, сила, состояние, спокойствие, таблетки, труд, хорошо 2, эмоции, энергия, аккуратность, активность, армия, баланс, белок, белые халаты, бережливость, богатство, болезни, в хорошей форме, важность, восстановление, гигиена, деньги, дети, диспансеризация, дорого, дух, заболевание, здоровая еда, здоровый сон, качество, красота, кровь, легкость, медитации, моральное спокойствие, не болен, нутриенты, обж, обследование, органы, ответственность, отсутствие стресса, полезное питание, понимание, препараты, природа, развитие, распорядок дня, ресурс, саморазвитие, свежий воздух, свобода, секс, сердце, солнечно, соц. уровень, способность, стабильность, супер, тело, упражнения, успех, уход, хорошее самочувствие 1.*

За ядро ассоциативного поля (АП) обычно принимают реакции, доля которых составляет 12-15% от общего числа реакций. В нашем эксперименте максимальное количество реакций на слово-стимул «здоровье» составили ответы «спорт» (19 реакций, 8,8%), «жизнь», «питание», «сон» (11 реакций, 5,1%), «счастье» (10 реакций,

4,7%), т.е. индекс яркости (ИЯ) указанных реакций для данной выборки был невысок, велика доля периферийных субъективных признаков. Далее полученные реакции были объединены по тематическим подгруппам (см. Таблицу 1).

Таблица 1

**Тематические подгруппы реакций на слово-стимул «здоровье»
(представлены по убыванию)**

Смысловая подгруппа	Примеры реакций	Количество реакций в подгруппе	Удельный вес, %	
Медицинские и гигиенические аспекты	уход препараты обследование диспансеризация гигиена	41	19,1	ядро ассоциативного поля
Эмоциональное состояние	успех супер свобода отсутствие стресса моральное спокойствие	33	15,3	
Физическая активность	труд сила зарядка велосипед спорт	31	14,4	
Пищевое поведение	полезное питание нутриенты здоровая еда витамины фрукты	26	12,1	
Условия труда и отдыха	распорядок дня здоровый сон режим отдых сон	24	11,2	ближняя периферия АП
Органы и системы человека	тело сердце органы кровь белок	18	8,4	

Физическое состояние	хорошее самочувствие не болен заболевание в хорошей форме болезни	14	6,5	дальняя периферия АП
Социальные аспект	стабильность соц. уровень качество* (жизни) дети семья	10	4,7	
Личностные качества	способность саморазвитие ответственность бережливость аккуратность	10	4,7	
Факторы окружающей среды	солнечно свежий воздух природа воздух	5	2,3	
Материальный аспект	дорого деньги богатство	3	1,4	

Как видно из Таблицы 1, признаки концепта **здоровье**, включенные в подгруппы «Медицинские и гигиенические аспекты», «Эмоциональное состояние», «Физическая активность», «Пищевое поведение», составили ядро АП; их удельный вес от всех ассоциатов равнялся 19,1%, 15,3%, 14,4% и 12,1%, соответственно. Признаки, характеризующие условия труда и отдыха, органы и системы человека, физическое состояние человека, социальные аспекты, личностные качества, составили ближнюю периферию АП с ИЯ от 0,11 до 0,04. В зоне дальней периферии находились признаки концепта, описывающие факторы окружающей среды и материальный аспект, их ИЯ составил 0,02 и 0,01, соответственно.

Далее мы провели сравнительно-сопоставительный анализ реакций, полученных в нашем эксперименте, с данными ассоциативных словарей [Словарь 1977; Черкасова, Уфимцева 2014]. Полученные результаты представлены в Таб-

лице 2. Как видно из Таблицы 2, совпадения реакций в НАЭ с реакциями, зафиксированными в ассоциативных словарях, составили 36,7%. Более 60% реакций в НАЭ были уникальными, для них не обнаружилось пересечения с данными ассоциативных словарей. Совпадения наблюдались по реакциям из всех тематических подгрупп, за исключением реакций, включенных в подгруппу «Пищевое поведение»: ни одна из 8 разных реакций данной группы на слово-стимул **здоровье** не встречалась в ассоциативных словарях, по которым проводилось сравнение. Данные реакции можно считать уникальными для ии представленной выборки. Для всех реакций в НАЭ, описывающих материальные аспекты концепта **здоровье**, обнаружилось совпадения по данным САНРЯ и ЕВРАС. Интересно также отметить, что из подгруппы «Физическая активность», которую составили 9 реакций на слово-стимул, совпал лишь один признак концепта **здоровье** - *спорт*; для остальных признаков из этой подгруппы – *упражнения, секс, активность, энергия, труд, сила, зарядка, велосипед* – совпадений в САНРЯ и ЕВРАС не обнаружилось.

Таблица 2

**Сопоставительный анализ ассоциативных реакций
на слово-стимул «здоровье»***

НАЭ	САНРЯ [Словарь 1977]	ЕВРАС [Черкасова, Уфимцева 2014: 77]
Здоровье: спорт 19, жизнь, питание, сон 11, счастье 10, благополучие, врач(5)/ врачи(2) 7, больница 6, медицина, овощи, отдых 4, зож (ЗОЖ), иммунитет, правильное питание, фрукты 3, халат/ халаты, витамины, воздух, доктор, долголетие, забота, зарядка, лекарства, лечение, мораль, необходимость, организм, отсутствие болезней, профилактика, радость, режим, семья, си-	здоровье: хорошее 99 (14.84); крепкое 70 (10.49); болезнь, журнал 62 (9.3); отличное 61 (9.15); плохое 57 (8.55); больница 12 (1.8); больной 10 (1.5); беречь, врач, спорт 9 (1.35); дороже, жизнь 7 (1.05); неважное, сила, слабое 6 (0.9); мама, прежде всего, счастье, человека 5 (0.75); болеть, боль, дорогое, желать, мамино, матери, надорванное, неплохое, нет, отменное, прекрасное, человек, чистота 4 (0.6); большое, дороже	ЗДОРОВЬЕ: крепкое 46; жизнь 34; счастье 26; хорошее 25; спорт 19; плохое 16; сила 15; болезнь 14; больница, человека 12; важно, отличное 9; врач, хорошо 8; не купишь, радость, человек 6; беречь, красота, медицина, мое, нет 5; аптека, бык, иммунитет, красный крест, людей, слабое 4; благополучие, богатый, дороже, есть, лечить, нации, организм, самочувствие, сердце,

<p>ла, состояние, спокойствие, таблетки, труд, хорошо 2, эмоции, энергия, аккуратность, активность, армия, баланс, белок, белые халаты, бережливость, богатство, болезни, в хорошей форме, важность, восстановление, гигиена, деньги, дети, диспансеризация, дорого, дух, заболевание, здоровая еда, здоровый сон, качество, красота, кровь, легкость, медитации, моральное спокойствие, не болен, нутриенты, обж, обследование, органы, ответственность, отсутствие стресса, полезное питание, понимание, препараты, природа, развитие, распорядок дня, ресурс, саморазвитие, свежий воздух, свобода, секс, сердце, солнечно, соц. уровень, способность, стабильность, супер, тело, упражнения, успех, уход, хорошее самочувствие 1; (53) + 215+98 +58</p>	<p>всего, друга, кавказское, крепкий, самоубийство, твое каково?, чувство 3 (0.45); бассейн, бодрое, бо-лит, господи, грипп, детей, друг, заботиться, красота, не очень, нездоровье, печень, ребенка, ребенок, свет, сестра, улица, хилое 2 (0.3); береги, богатство, богатырь, бык, важнее всего, важное, весело, веселье, воздух, всему голова, гланды, голова болит, гости, добро, добрый, дрянное, дядя, железное, здоровый, лошадиное, мать, могучее, мое, недюжинное, необходимое, нервы, нужное, палата, Петя, поправлять, радость, расшатанное, ревматизм, родных, санбюллетень, состояние, состояние организма, спортсменов, тело, ужасное, ухудшилось, цветущий, чаша 1 (0.15); 667+102+0+43+11+43</p>	<p>состояние, таблетки, хромает, ценность 3; алкоголь, благо, главное, дар, долголетие, дорогое, дух, еда, железное, забота, здоровый, крест, Малахов+, на ура, огромное, тело 2; 100нр, 36.6, 36.6, сапос, атлета, атрибут, бег, берег, бесценно, близких, бодрость, бокс, больного, больной, больные, будет, в прошлом, важнее, важный, ваше, вес, витамины, водка, возраст, враг, врачи, временно, всё, газета, гнилое, голод, деньги, десантное, дети, доктор, должно быть, дороже всего, драгоценное, жить, журнал, залог чистоты, запас, зеленый, зима, змея, ЗОЖ, зрение, как у быка, как у слона, классно, колба, крепкий, крепость, крестик, курение, лекарство, лекарь, лечиться, лицо, мало, Малышева, мама, мамы, матери, мир, на века, навсегда, надежность, надо, надо беречь, надолго, наркотики, нация, наши, не купить, не куришь, не пропьешь, не хватает, не шутка, недуг, нездоровье, некрепкое, необходимо, нет болезней, норма, нужно, обязательно, органов, ответственность, отца, печень, пиво, плохо, подкачало, поликлиника, поправить, превыше все-</p>
---	--	--

		го, природа, природы, программа, пропить, прочное, пульс, работа, ребенка, редкость, режим, розовый, самое главное, свобода, семейное, семьи, семья, сибирское, сигареты, сила/красота, сильное, скорая, слабая, следить за собой, смерть, сон, сталь, температура, убивать, удача, хворать, хилого, хилое, хорошее самочувствие, хорошо себя чувствовать, хрупкое, ценить, ценное, чистота, чье, шприц 1; 537+194+9+137
Примечание: текст красного цвета показывает совпадения реакций, текст зеленого цвета показывает реакции, уникальные для НАЭ.		

Выводы. Таким образом, по результатам проведенного НАЭ можно сделать некоторые выводы. Несмотря на тот факт, что ЛЕ **здоровье** давно, активно и широко употребляется в русском языке, данный концепт не имеет яркого ядра в ЯС ии, в составе концепта в *большой* степени представлены субъективные когнитивные признаки. Возможно, однако, что данный факт объясняется не слишком репрезентативной выборкой, исследование требует дальнейшей работы.

ЯС студентов медуниверситета имеет свои особенности: наиболее важными признаками концепта **здоровье** для представителей медицинского сообщества являются категории, относящиеся к медицинским и гигиеническим аспектам.

Высокий уровень значимости для ии представляют также характеристики, описывающие эмоциональное состояние, физическую активность и пищевое поведение. Признаки концепта **здоровье**, отражающие пищевые привычки, являются уникальными для представителей медицинской профессии. Все вышесказанное позволяет говорить о профессионально-культурной специфике ЯС.

Список использованной литературы

1. Алферова Ю.И. Профессионально маркированные компоненты языкового сознания, репрезентированные единицами родного и изучаемого языков : дис. ... кандидат филологических наук. – Барнаул, 2005. – 219 с.
2. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. – М., 1995. — 224 с.
3. Словарь ассоциативных норм русского языка / под редакцией А. А. Леонтьева ; Институт русского языка им. А. С. Пушкина. – Москва : издательство Московского университета, 1977. [Электронный ресурс] [2006-2012]. – URL: http://it-claim.ru/Projects/ASIS/Leont/Pr_leon.htm (дата обращения: 15.10.2024)
4. Стернин И.А, Рудакова А.В. Психолингвистическое значение слова и его описание. – «Ламберт», 2011. – 192 с.
5. Уфимцева Н В., Тарасов Е Ф. Проблемы изучения языкового сознания // Вопросы психолингвистики. – 2009, №10 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-izucheniya-yazykovogo-soznaniya> (дата обращения: 19.10.2024)
6. Харченко Е.В, Клочкова Е.В. Профессионализация языкового сознания (на примере медицинского персонала) // Вестник ЧелГУ. – 2017, №12 (408) [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalizatsiya-yazykovogo-soznaniya-na-primere-meditsinskogo-personala> (дата обращения: 21.10.2024).
7. Черкасова Г. А., Уфимцева Н. В. Русский региональный ассоциативный словарь-тезаурус ЕВРАС. Том 1. От стимула к реакции. – Москва, 2014. – 280 с.

ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РАЗНЫХ НАУК

Хруницкая С.Н.

аспирант

Тверской государственный университет,

г. Тверь, Россия

e-mail: lybimka_lanka@icloud.com

Аннотация. В статье представлены подходы к исследованию понимания текста с точки зрения различных наук: лингвистики, когнитивной психологии и семиотики. Рассматриваются логико-лингвистический, системно-семиотический и психолингвистический подходы, предложенные А.А. Залевской, А.И. Новиковым и Н.П. Пешковой, а также работы зарубежных авторов, таких как Адель Голдберг и Дэвид Херман, которые анализируют когнитивные и нарративные стратегии восприятия текста. В статье анализируются возможности использования особенностей этих подходов для разработки методов исследования понимания текста.

Abstract. The article presents approaches to the study of text understanding from the point of view of various sciences: linguistics, cognitive psychology and semiotics. The logical-linguistic, systemic-semiotic and psycholinguistic approaches proposed by A.A. Zalevskaya, A.I. Novikov and N.P. Peshkova are considered. The work of foreign authors such as Adele Goldberg and David Herman, who analyze cognitive and narrative strategies of text perception, is also studied. The article analyzes the possibilities of using the features of these approaches to develop research methods for understanding the text.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, семиотика текста, психолингвистический анализ, логико-лингвистический подход, понимание текста.

Keywords: cognitive linguistics, semiotics of the text, psycholinguistic analysis, logical-linguistic approach, understanding of the text.

Введение. Лингвистика, когнитивная психология, когнитивные науки и семиотика – это те научные дисциплины, в которых одним из объектов исследования выступает понимание текста. Когнитивные и культурные факторы, оказывающие воздействие на интерпретацию текста читателем, согласно современным исследованиям, влияют на понимание текста наравне с таким фактором, как его структура. А.А. Залевская, А.И. Новиков Н.П. Пешкова, рассматривая вопросы понимания текста, акцентируют внимание на логических, когнитивных, культурных аспектах текста и предлагают свои модели его анализа.

Среди зарубежных авторов, которые говорят о роли когнитивных процессов в восприятии текста, можно выделить Адель Голдберг, которая в работе *Explain Me This: Creativity, Competition, and the Partial Productivity of Constructions* (Goldberg, 2019) анализирует влияние конструкций языка на интерпретацию текстов [Goldberg 2019]. Дэвид Херман делает акцент на нарративных структурах и на том, как они помогают в понимании текстов через когнитивные схемы [Herman htp].

Методы исследования. С целью выявления возможностей исследования процессов понимания текста были проанализированы работы отечественных и зарубежных авторов, которые предлагают различные подходы к изучению текста (например, работы А.А. Залевской, Н.П. Пешковой и А.И. Новикова и др.

Результаты и обсуждение. Рассмотрим возможные подходы к анализу текста и его понимания.

Логико-лингвистический подход. Анализ текстовой структуры и синтаксических связей в тексте – это основа логико-лингвистического подхода. Грамматические и логические связи между предложениями и частями текста – это то, на чем в рамках этого подхода делают акцент разные исследователи. В работах А.А. Залевской можно найти указание на то, что выявление как поверхностных, так и глубоких связей внутри текстового материала является обязательным при понимании текста [Залевская 2001]. Такой подход наиболее актуален при анализе сложных текстов, имеющих строгую логическую последовательность. К таким можно отнести юридические документы и технические описания.

Концепция информационной структуры текста также имеет тесную связь с логико-лингвистическим подходом. На это обращает внимание А.И. Новиков [Новиков 2003]. Он отмечает высокое влияние на восприятие читателями не просто информации, но и организации ее в логические схемы с целью более глубокого понимания за счет установления иерархии смыслов в тексте. Согласно его мнению, использование данного подхода наиболее уместно при разработке оценки логической последовательности текста, а также в рамках оценки уровня восприятия читателями связей между разными элементами текста [там же].

Для анализа текстов, которые требуют четкой логической последовательности и структуры именно логико-лингвистический подход является крайне важным инструментом. Как утверждает А.А. Залевская, грамматическая и синтаксическая согласованность элементов влияет на понимание текста [Залевская 2001].

Также на конструкциях в языке, помогающих читателям в упрощении понимания текста, обращает внимание и Адель Голдберг [Goldberg 2019]. Это перекликается с мнением А.А. Залевской относительно важности грамматических связей для восприятия текста.

Системно-семиотический подход. В исследовании текстов также важная роль принадлежит семиотике. В работах А.А. Залевской говорится о том, что семиотический подход направлен на изучение того, как через символы, знаки и коды передается смысл текста. С такой точки зрения текст передает не только информацию, но и культурные, социальные, контекстуальные значения, интерпретируемые читателем.

Системно-семиотический подход, по мнению Н.П. Пешковой, предлагает ряд методов исследования, с помощью которых можно анализировать культурные коды и символы, визуальные и невербальные компоненты, имеющие связи с текстом и влияющие на его восприятие. Его использование целесообразно при анализе художественных произведений, научных текстов, в которых значение придается не только самой информации, но и символам и знаковым системам [Пешкова 2018]. Его применение возможно также при анализе сложных куль-

турных текстов и с целью оценки восприятия элементов текста разными группами читателей.

Психолингвистический подход. В основе такой науки как психолингвистика – изучение когнитивных процессов, участвующих в восприятии и понимании текста. Как отмечает А.А. Залевская, акцент в данном подходе сделан на исследовании процесса обработки текстовой информации мозгом человека [Залевская 2001]. Интерпретация текста зависит от механизма памяти, внимания и языка. Здесь следует обратить внимание и на работу Н.П. Пешковой, которая указывает на то, что читатель должен приложить значительные усилия для синтеза различных фрагментов информации, ввиду чего текст воспринимается как единый когнитивный объект [Новиков 2003].

В исследовании Дэвида Хермана, анализирующем нарративные структуры, внимание обращено на когнитивные стратегии, в числе которых создание ментальных моделей текста, оказывающих читателям помощь в структурировании информации и толковании сложных текстов [Herman [http](http://)]. Для понимания текстов, по мнению Д. Хермана, особое значение имеют именно нарративные схемы, что также пересекается со взглядами Н.П. Пешковой на когнитивную активность в процессе восприятия текста.

В числе других подходов А.А. Залевская выделяет социально-когнитивный и прагматический. В первом случае роль социальных факторов и контекстов в процессе понимания текста – основной акцент. Это говорит о том, что именно социальные роли, ожидания и опыт читателя имеют большое влияние на его восприятие и понимание текста. Прагматический подход ориентирован на изучении того, как тексты используются в конкретных коммуникативных ситуациях с акцентом на намерении автора и реакции читателя.

Соответственно, социально-когнитивный подход реализуется при анализе текстов в различных социальных и культурных контекстах. То есть его использование рекомендуется, если анализируемый текст адресован профессиональным сообществам, культурным группам и пр. Прагматический же подход при-

меняется, когда необходимо проанализировать, к примеру рекламные тексты, политические речи.

Заключение. Исходя из проведенного анализа различных подходов к исследованию понимания текстов, можем сделать вывод о том, что в зависимости от целей исследования и особенностей текста, будет зависеть и выбранный подход. В частности, для создания тестов на проверку грамматики логики последовательности текста, целесообразно применять логико-лингвистический подход. С целью анализа культурных и символических значений подойдет системно-семиотический подход, а разработать когнитивные модели восприятия текстов поможет психолингвистический подход. К созданию методик, принимающих во внимание структуру текста, когнитивные и культурные аспекты его восприятия, может привести комплексное использование, принимающее во внимание особенности названных подходов и, возможно, сочетающее некоторые их аспекты.

Список использованных источников

1. Goldberg, A. Explain Me This: Creativity, Competition, and the Partial Productivity of Constructions. Princeton University Press. – 2019. – URL: <https://press.princeton.edu/books/ebook/9780691183954/explain-me-this-pdf>.

2. Herman, D. (2018). Narrative Theory and the Cognitive Sciences. Stanford University Press. – URL: <https://csli.sites.stanford.edu/publications/csli-lecture-notes/narrative-theory-and-cognitive-sciences> (дата обращения 12.10.2024).

3. Залевская, А.А. Понимание текста: психолингвистический подход: Учеб. пособие / А. А. Залевская; Тверской государственный ун-т: ТГУ, 2001. - 177 с.

4. Новиков, А.И. Текст и «контртекст»: две стороны процесса понимания // Вопр. психолингвистики. – 2003. - № 1. – С. 64–76.

5. Пешкова, Н.П. Проект «Психолингвистика текста. текст и его смысл: региональные исследования в русле школы А.И. Новикова» // Вопросы психолингвистики. – 2018. - № 36. – С. 168-181.

6. Пешкова, Н.П. Психолингвистическая интерактивная модель понимания текста (на материале текстов различных типов // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2013. – № 5 (25). – С. 48-54.

7. Щербакова, М.В. Психолингвистический анализ восприятия текста // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. - № 1 (201). – С.49-52.

УДК 81'23

ОТЭТНОНИМНАЯ ЛЕКСИКА В МЕНТАЛЬНОМ ЛЕКСИКОНЕ ИНДИВИДА

Чугунова С.А.

*доктор филологических наук, профессор кафедры
теории английского языка и переводоведения
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: chugunovasveta1@rambler.ru*

Аннотация. В статье исследуется проблема функционирования отэтнонимных имён прилагательных на русском языке в ментальном лексиконе индивида с помощью эмпирических методов – свободного ассоциативного эксперимента и метода семантического дифференциала, широко применяемых в современной психолингвистике. Освещаются результаты ассоциирования и оценки испытуемыми прилагательного *французский*, однако общий стимульный список содержал 27 отэтнонимных прилагательных.

Abstract. The article examines the problem of the functioning of Russian adjectives derived from ethnic (national, racial) group names in the mental lexicon of the individual via the employment of empirical methods – the free association test and the semantic differential scale, widely used in modern psycholinguistics. The association and evaluation results of the adjective *francuzskij* (French) are highlighted in the article. However, the stimulus list comprised a total of 27.

Ключевые слова: этноним, отэтнонимная лексика, ментальный лексикон индивида, свободный ассоциативный эксперимент, семантический дифференциал.

Keywords: ethnic (national, racial) group name, words derived from ethnic (national, racial) group names, individual mental lexicon, free association test, semantic differential.

Не вызывает сомнения, что изучение этнонимов и отэтнонимной лексики как носителей этнокультурной информации [Шевякова 2024: 4] позволяет приоткрыть завесу над «своеобразием мировосприятия» [Карасик 2023: 62], спецификой устройства и функционирования этнокультурного сознания не только в социокультурном, но и в психологическом аспекте. При этом нам неизвестны исследования, которые проводились бы на материале отэтнонимных имён прилагательных в психолингвистической парадигме с целью выявления эксплицитных (стереотипных) и имплицитных (скрытых, неявных) смыслов, положительных и отрицательных суждений и оценок у представителей одного народа по отношению к себе и другим народам и общностям, хотя, судя по динамике публикационной активности, количество работ, в том числе диссертационных, посвящённых изучению этнонимической лексики и этнокультурной картины мира, в последнее время только растёт.

Считается, что термин «этноним», называющий народность, племя, нацию и т.п. и образованный в результате сложения греческих корней *ἔθνος* (этнос – ‘нация’) и *ὄνομα* (онома – ‘имя’) [Шевякова 2024: 13], впервые использовался в советской науке в 20-х годах прошлого века, в частности в 1929 г. в работе Д. В. Бубрих «Ямь и корела: Из этнонимиики и топонимиики Северо-Восточной Европы». На данный момент предложено несколько классификаций этнонимов по различным основаниям.

Так, с одной стороны, следует разделять самоназвания (эндогенные, или автоэтнонимы) и названия со стороны, данные другими народами (экзоэтнонимы): известно, что финны называют свою страну не *Финляндией*, а *Суоми* (*Suomi*), а себя – *суомалайнен* (*suomalainen*); армяне называют свою страну *Хай-астан* (*Հայաստան*), а себя – *хай* (*հայ*), грузины называют Армению *Сомхети*, а армян – *сомехи*; свою страну грузины называют *Сакартвело*, а себя – *картвелли*, армяне же называют Грузию *Врастан*, а грузин – *враци*, и подобных примеров множество [Названия и самоназвания народов... URL; Самоназвание народов URL].

Также при классификации этнонимов следует учитывать их этимологию: изначально они могут являться антропонимами, топонимами, зоонимами, гидронимами, эпонимами и т.д. [Булатбиев 2018]. Впрочем, нередко этимология того или иного этнонима оказывается весьма туманной, что может объясняться отсутствием у того или иного народа собственных письменных свидетельств или тем, что этноним мог менять своё значение с течением времени.

Обращает на себя внимание стилистическая дифференциация этнонимов. Так, следует различать этнонимы с нейтральной коннотацией (*немцы, французы, китайцы*) и этнонимы со стилистически сниженной, уничижительной коннотацией (*ethnic slurs*) [Грищенко, Николина 2006; Коробкова 2009; Mullen et al. 2007]: например, *фриц, шаромыжник, чурка, узкоглазый, нерусь*.

Научный интерес представляют не только собственно этнонимы, но и образованная от них отэтнонимная лексика, в частности отэтнонимные имена прилагательные, или «опосредованные этнонимы» [Кубышина 2015: 41], первичное значение которых заключается в обозначении «принадлежности к определённой этнической группе или государству» [Шевякова 2024: 9]. Наряду с собственно этнонимами эти единицы также способны выполнять номинативную, идентифицирующую, ориентационную, когнитивную, идеологическую, сакральную, эмоционально-оценочную и другие функции в тексте и дискурсе.

Стимульный список в проведённом нами эксперименте содержал 27 отэтнонимных прилагательных на русском языке, среди них: *французский, узбекский, грузинский, русский, канадский, корейский, украинский* и т.д. Эксперимент проводился очно, анонимно, с участием 20 испытуемых (далее – ии.) – студентов факультета иностранных языков Брянского госуниверситета. Каждый участник работал индивидуально с карточкой, содержащей инструкцию и стимульный список, без возможности общения с другими участниками и использования каких-либо подсказок. От участников требовалось сначала записать словами по возможности первые реакции, ассоциативно связанные со стимулами в их ментальных лексиконах, а затем оценить стимулы по методу семантического дифференциала с применением четырёх антонимических шкал: 1) «светлый (+) – нейтральный (0) – тём-

ный (-)»; 2) «сильный (+) – нейтральный (0) – слабый (-)», 3) «большой (+) – нейтральный – маленький (-)»; 4) «тёплый (+) – нейтральный – холодный (-)». Поясним, что данный метод, основанный на нейрологическом феномене синестезии, был предложен и впервые использовался в середине прошлого века Ч. Осгудом. Он давно и плодотворно применяется в психолингвистике, позволяя измерять коннотативный (эмоционально-оценочный) компонент значения слова, в том числе имплицитные, скрытые, неявные смыслы и отношения.

Проанализируем результаты обоих этапов применительно к стимулу *французский*. Полученные от ии. ассоциативные реакции в свободном ассоциативном эксперименте (САЭ) группируются в такие типы, как: а) синтагматический тип: *язык* (6 – количество ии., предложивших данный ассоциат), *мода, стиль, любовь*; б) парадигматический тип: *Franzosisch, Français*; в) тематический тип: *круассан* (4), *Париж* (3), *Эйфелева башня* (2), *флаг Франции, Василенко Анатолий Петрович* (см. Рис. 1).

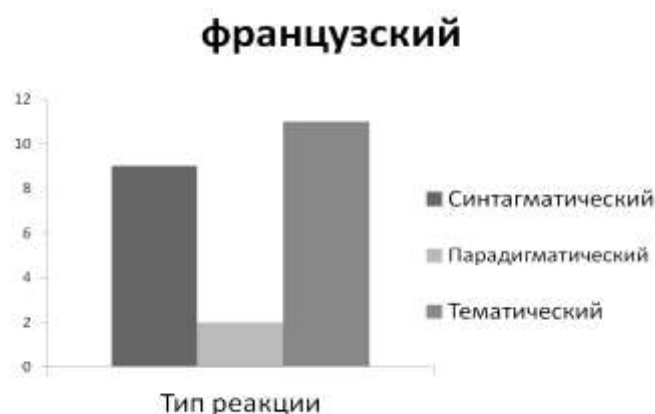


Рис. 1. Соотношение типов реакций в САЭ на стимул *французский*

Результаты применения метода семантического дифференциала также представлены на диаграмме (см. Рис. 2), включая суммарный ответ (см. Рис. 3).



Рис. 2. Соотношение оценок стимула *французский* по методу семантического дифференциала

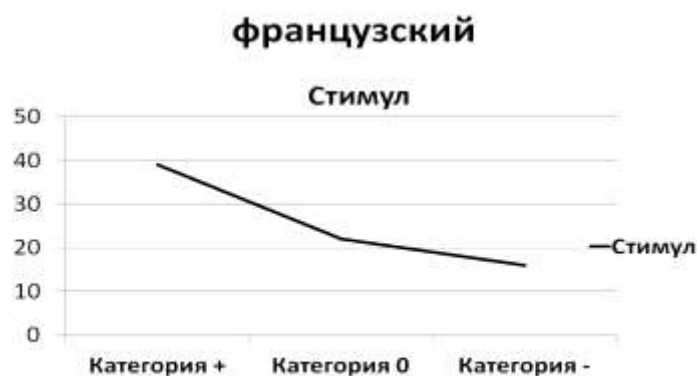


Рис. 3. Суммарные оценки стимула *французский* по методу семантического дифференциала

Анализ полученных от испытуемых ответов, мотивированных восприятием отэтнонимного прилагательного *французский* в качестве стимула, позволяет сделать следующие выводы.

1. Сопоставление ассоциативных реакций (всего 22) от 20 ии. на отэтнонимное прилагательное *французский* в стимульном списке показывает, что в типологической системе «синтагматический тип – парадигматический тип – тематический тип» реактивного материала основное большинство ассоциативных реакций являются ассоциатами тематического типа (11), немного меньше реакций относятся к синтагматическому типу (9), в абсолютном

меньшинстве – ассоциативные реакции парадигматического типа (2), причём обе реакции являются переводом стимула на немецкий и французский языки.

2. Все реакции синтагматического и тематического типов, за исключением одной (*Анатолий Петрович Василенко*), относятся к неодушевлённым объектам, представляющим собой реалии французской лингвокультуры, включая французский язык и столицу страны. Все реакции, за исключением одной, могут рассматриваться в качестве стереотипных, ожидаемых, частотных, включая единичные реакции (*любовь, стиль, мода* и т.д.), единичность которых объясняется малым количеством испытуемых.

3. Применение метода семантического дифференциала для оценки коннотативного (эмоционально-оценочного) компонента значения этнонимного прилагательного *французский* в качестве стимула относительно четырёх антонимических шкал («светлый – тёмный», «сильный – слабый», «большой – маленький», «тёплый – холодный») показывает, что в целом у ии. преобладают положительные эмоции и оценки (39) по отношению к данному стимулу, на втором месте – нейтральная оценка (22), на третьем – отрицательная оценка (16), причём последняя «лидирует» на шкале «большой – маленький».

Список использованных источников

1. Булатбиев И.М. Конвергентная закономерность возникновения этнонимов // Новый Гермес. Вестник античной истории, археологии и классической филологии. – 2018. – № 10. – С. 8–29.

2. Грищенко А.И., Николина Н.А. Экспрессивные этнонимы как приемы языка вражды // Язык вражды и язык согласия в социокультурном контексте современности: коллективная монография. Труды Уральского МИО-На. – Вып. 20. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2006. – С. 175–187.

3. Карасик В.И. Маршруты лингвокультурологии: концепты, сценарии, типажи, сюжеты // Филологические чтения: материалы конференции / сост. Е. А. Федорова; ред. М. В. Шаманова. – Ярославль: ЯрГУ, 2023. – С. 61–71.

4. Коробкова О.С. Маркеры языка вражды в номинациях этнической принадлежности: социолингвистический аспект // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 111. – С. 200–205.

5. Кубышина Н. Роль этнонимов в выражении этнического сознания автора в «Слове о полку Игореве» // Cuadernos de Rusística Española. – 2015. – № 11. – С. 33–46.

6. Названия и самоназвания народов и как это связано с историей. На примере Закавказья [Электронный ресурс]. URL: <https://dzen.ru/a/YIPnap4EqWiriFMA?ysclid=lyroc7v623465188677> (дата обращения: 17.07.2024).

7. Самоназвание народов [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/> (дата обращения: 17.07.2024).

8. Шевякова К.В. Глубинная семантика немецких отэтнонимных прилагательных (на примере лексем Deutsch и Russisch): Дис. ... кандидат филологических наук. – М., 2024. – 166 с.

9. Mullen B., Calogero R.M. & Leader T.I. A Social Psychological Study of Ethnonyms: Cognitive Representation of the In-Group and Intergroup Hostility // Journal of Personality and Social Psychology. – 2007. – Vol. 92, No. 4. – Pp. 612–630.

**СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЛОВ
ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СЕМАНТИКИ В МЕНТАЛЬНОМ ЛЕКСИКОНЕ
В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ
КОГНИТИВНОЙ ОБРАБОТКИ ИНФОРМАЦИИ**

Шипулин А. Г.

*кандидат филологических наук, старший преподаватель
кафедры иностранных языков
ФГБОУ ВО БГУ имени академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: alx.shipulin@gmail.com*

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования некоторых особенностей функционирования когнитивных структур, репрезентируемых словами пространственной семантики и семантики движения, в сознании в зависимости от индивидуального когнитивного стиля. В качестве материалы исследования используются данные, полученные при помощи анкет-опросников и свободного ассоциативного эксперимента.

Abstract. The article presents the results of an empirical study on the functioning of cognitive structures represented by words of spatial and physical movement semantics, depending on the individual cognitive style. The research materials are data obtained using questionnaires and a free word association task.

Ключевые слова: когнитивный стиль, свободный ассоциативный эксперимент, мысленный образ, предметное воображение, вербальные способности.

Keywords: cognitive style, free word association task, mental image, object imagery, verbal abilities.

Целью данного исследования является дальнейшее изучение функционирования ментального лексикона и порождения речи в зависимости от психологических особенностей индивида. Обзор предыдущих исследований см. [Чугунова 2024]. Материалом исследования послужили:

- Результаты свободного ассоциативного эксперимента со студентами I-II курсов факультета истории и международных отношений и юридического факультета Брянского госуниверситета (43 участника).

- Профили когнитивных особенностей и предпочтений, полученные при помощи «Опросника предметного и пространственного воображения и вербальных способностей» О. Блаженковой и М. Кожевниковой [Blazhenkova & Kozhevnikov 2009].

Опросник включает в себя три субшкалы, каждая из которых состоит из 15 утверждений, для оценки использования соответствующих когнитивных стратегий (см. Табл. 1).

Таблица 1

Примеры пунктов опросника

Субшкала	Пункт опросника
Пространственная	<i>В школе мне легко давалась стереометрия (пространственная геометрия)</i>
Вербальная (-)	<i>Мне трудно выражать мысли в письменном виде</i>
Пространственная	<i>Выбирая между профессией инженера и художника, я бы предпочел инженерную профессию</i>
Вербальная	<i>С моими литературными способностями мне было бы сравнительно легко сделать карьеру в профессии, связанной с написанием текстов</i>
Пространственная	<i>Архитектура интересует меня больше, чем живопись.</i>
Предметная	<i>Мои мысленные представления очень яркие и красочные</i>
Пространственная	<i>В учебниках я предпочитаю диаграммы и схематические изображения, а не художественные иллюстрации.</i>

Субшкала предметного воображения оценивает способность ярко, зримо представлять объект или ситуацию.

Пространственное воображение связано со склонностью оперировать схемами, чертежами, выполнять геометрические задания.

Вербальные способности предполагают умение составлять тексты, понимать вербальные описания и склонность к использованию вербальных стратегий при решении повседневных задач.

Для каждого испытуемого была вычислена средняя оценка по каждой из трёх субшкал. В таблице 2 средние оценки по трём параметрам для наших испытуемых показаны в сравнении с оценками для иных групп респондентов по данным психологических исследований, опубликованным в работе [Blazhenkova & Kozhevnikov 2009]. Самые высокие оценки по каждому параметру опросника выделены полужирным шрифтом.

Таблица 2

**Средние оценки параметров когнитивного стиля
разных групп испытуемых**

Группы испытуемых	Предметное во- ображение	Пространственное воображение	Вербальные способности
Студенты, участники нашего эксперимента	3,81	2,85	3,49
Население в целом	3,63	2,83	2,99
Специалисты по естественным и техническим наукам	3,23	3,41	2,71
Работники изобразительного искусства	4,01	2,92	2,72
Гуманитарии	3,39	2,63	3,51

Как мы видим, в среднем наши испытуемые показали довольно высокий уровень предметного и пространственного воображения, а также вербальных способностей [Шипулин 2021, 2023].

Другой этап исследования включал в себя проведение свободного ассоциативного эксперимента. 43 участникам были предъявлены следующие 15 слов стимулов: вмешивать, болтать, заводить, мир, напасть, полька, править, пробиться, поддеть, разрываться, щекотливый, слепить, сложиться, тронуться, язык.

Большинство из стимулов многозначны и имеют в том числе значения физического действия или перемещения в пространстве (57% реакций связаны со

значением физического действия в пространстве). Всего зафиксированы 624 реакции и 21 отказ. Примеры частых реакций приведены в таблице 3.

Таблица 3

Примеры реакций на стимулы

Стимул	Наиболее частые реакции
вмешивать	Дурака, яйца в тесто, присоединять к чему-то, мешать, тесто, яйца, месить, Тесто, молоко, яйца, привлекать, Торт, Субстанции, замешивать
болтать	без перерыва, сплетничать, Обыденность, говорить, ногой, разговаривать, бессмысленно, много, о жизни, с другом, Говорить, Друзья, безумолку, ноги
заводить	Кота, начинать, Разжигать какое-то ощущение/чувство, друзей, начинать ссору Толпу, Приводить, Мотор, Знакомства, машину, Диалог
мир	дружба жвачка, Жизнь, земля, война, спокойствие, Мечта, прекрасен, мириться, Вокруг, Планета, добро, пир, Свободный, бесконечен, Рим, Дружба Война
Напасть	Опасность, На врага, хищник, беда, испугать, На человека, с ножом, На кого то, Беда, На противника, неожиданно, Пропасть, Налететь....

Из них реакций по рифме и внешним графическим признакам было 12, среди остальных нами были выделены парадигматические и синтагматические реакции. При определении специфики связи между стимулом и реакцией мы руководствовались функциональным психолингвистическим подходом А.А. Залевской [Залевская 1990], согласно которому формальные лексико-грамматические признаки не всегда релевантны для разграничения ассоциативных связей на парадигматические и синтагматические.

При дальнейшей обработке результатов мы провели корреляционный анализ для проверки связи между индивидуальным когнитивным стилем и количеством ассоциаций каждого типа. В таблице 4 приведены коэффициенты корреляции трёх субшкал опросника с количеством парадигматических и синтагматических реакций.

Корреляции с использованием непараметрического коэффициента корреляции

Виды реакций	Пространственное воображение	Предметное воображение	Вербальные способности	Предметное воображение + Вербальные способности
Парадигматические	-0,17	-0,40	-0,34	-0,42
Синтагматические	0,19	0,47	0,44	0,51

Как мы видим, достаточно заметная положительная корреляция обнаруживается только между количеством синтагматических реакций и пространственным воображением и вербальными способностями, причем последние два параметра усиливают друг друга.

Наглядно корреляцию можно показать при помощи диаграммы рассеяния (Рис.1). Как мы видим несмотря на довольно большой разброс отдельных результатов, с усилением в индивидуальном когнитивном стиле роли предметного воображения и вербальных способностей прослеживается тенденция к увеличению количества синтагматических ассоциаций.

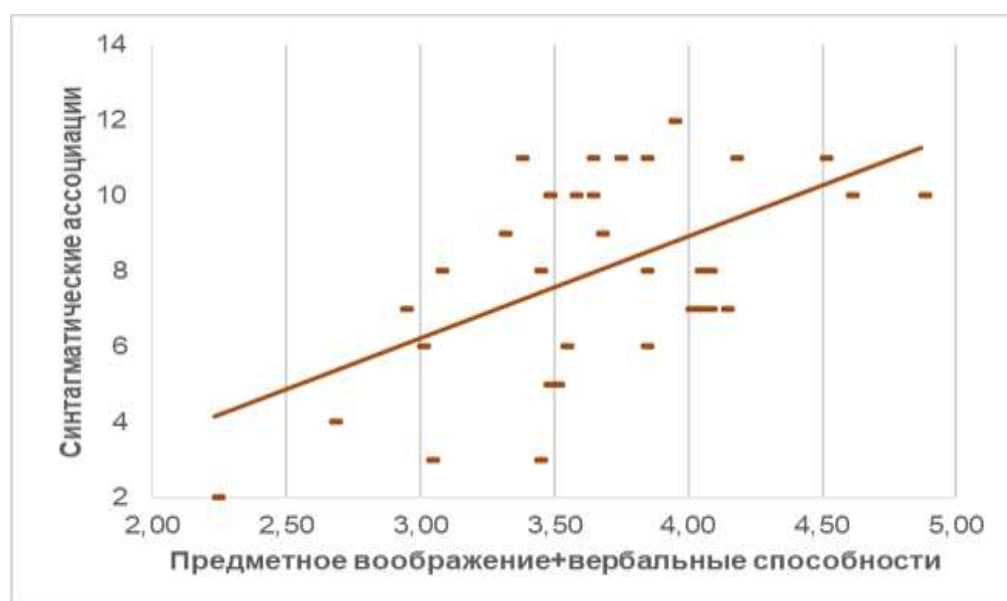


Рис. 1. Корреляция между параметром предметное воображение+вербальные способности и количеством синтагматических ассоциаций (диаграмма рассеяния)

Надо сказать, что для разных слов-стимулов данная корреляция различная – в нашем эксперименте для глаголов она выше, чем для существительных. Так если исключить из рассмотрения такое существительное как «мир», а также

слово «напасть», которое, судя по реакциям, многими испытуемыми воспринимается как существительное, коэффициент корреляции увеличивается до 0,59.

На основании эксперимента можно сделать вывод, что когнитивный стиль оказывает влияние на процесс порождения речи даже в случаях, когда перед человеком не стоит какая-то сложная познавательная задача.

Большее количество синтагматических реакций проявляется у тех испытуемых, кто, согласно опроснику, имеет более высокие склонности к обработке информации с помощью ярких мысленных образов, при этом также положительную роль оказывают вербальные способности, хотя и в меньшей степени. Иными словами, обращение к смысловому уровню внутреннего лексикона (продуцирование реакций на основе семантических связей со словом-стимулом) происходит через активацию предметно-ситуативных мысленных образов. Именно в синтагматических ассоциациях «отражается рече-творческая установка носителей языка на речевые реакции» [Тойм 1977: 68].

Также обращает на себя внимание малое количество парадигматических реакций у испытуемых, оценивающих свои вербальные способности выше 4.

В отличие от нашего предыдущего исследования [Шипулин 2021, 2023], где от испытуемых требовалось перевести отрывок художественного текста, в данном случае нам не удалось выявить роль пространственного воображения. Вероятно, это связано с тем, что сравнительно лёгкая задача, поставленная перед испытуемыми в рамках ассоциативного эксперимента, не требовала от них задействования более специализированных способностей. Представляется, однако, перспективным дальнейшее изучение связи между когнитивным стилем и ассоциациями на стимулы определенных семантических субклассов.

Список использованных источников

1. Залевская А.А. Слово в лексиконе человека. Психолингвистическое исследование. – Воронеж: ВГУ, 1990. – 204 с.
2. Тойм К. Сравнительный анализ словесных ассоциаций в разных языках. – Тарту: Зап. Тарт. ун-та, 1977. – Вып. 429. – С. 52-71.
3. Чугунова С.А. Психолингвистические исследования в Брянске // Вопросы психолингвистики. – 2024. – № 1(59). – С. 125-137.

4. Шипулин А.Г. Эмпирическое исследование роли мысленных образов при переводе художественного текста // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. – 2021. – № 2(69). – С. 254-259.

5. Шипулин А.Г. Особенности построения вторичных образов при переводе художественных текстов: дис. к-та филологических наук. – Брянск, 2023. – 149 с.

6. Blazhenkova O., Kozhevnikov M. The new object–spatial–verbal cognitive style model: Theory and measurement // Applied Cognitive Psychology. – 2009. – Vol. 23, № 5. – P. 638-663.

**ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ЦЕННОСТЬ ОБРАЩЕНИЙ
В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)**

Антонова Т.В.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теории английского языка и переводоведения,
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: antonova.antonova22041973@yandex.ru*

Аннотация. Обращения в художественном тексте могут рассматриваться в качестве семантически многогранных языковых единиц, благодаря чему им придается особая функциональная значимость. Цель исследования – изучить функции, передаваемые обращениями в художественном тексте на материале произведений современных английских писателей Дугласа Адамса и Мэтта Хейга. Работа заполняет определенный пробел в вопросе о роли обращений в выражении взаимных отношений между говорящими.

Abstract. The direct address in fiction is characterized as a semantically complex linguistic unit; therefore it can be given special functional significance. The purpose of the work is to study the communicative functions expressed by the direct address in the novels of modern English writers Douglas Adams and Matt Hague. The work emphasizes the role the direct address has to show mutual relations between speakers.

Ключевые слова: художественный текст, художественный дискурс, обращение, коммуникативная функция, адресат.

Keywords: fiction, fictional discourse, direct address, communicative function, addressee.

Основным назначением художественного текста выступает эмоционально-волевое и эстетическое воздействие на читателей. Поскольку предметом данного исследования является функциональность обращений, цель работы может быть достигнута, если рассматривать художественный текст как один из типов дискурса в совокупности с экстралингвистическими факторами, включая

прагматические, социокультурные, психологические. Дискурсивная деятельность персонажей выходит за пределы собственно текста и делает интерпретацию художественного произведения особым типом дискурса. Кроме того, нужно учитывать и фактор читателя, воспринимающего художественный текст. Такой процесс взаимодействия текста и читателя также можно включить в понятие художественного дискурса.

В качестве лингвистической единицы обращение функционирует в речи и подчеркивает ее направленность на адресата. Более того, это «грамматически независимый и интонационно обособленный компонент предложения или более сложного синтаксического целого» [Лингвистический энциклопедический словарь 2002]. Несмотря на полноту словарной дефиниции, нельзя не учитывать ряд функциональных особенностей обращения как лингвистической единицы, например, что это слово или словосочетание находится в составе высказывания, осуществляющего речевую коммуникацию. Данная языковая единица непосредственно обозначает адресата речи, который вовлечен в речевой акт и ответная реакция которого может заключаться в приветственных словах, вопросах, напутствиях, приказах, просьбах, сообщениях и пр.

А.В. Велтистова предлагает следующую классификацию обращений на основании характера их структуры [Велтистова 1963]. Простое обращение часто состоит из одного слова (собственное или нарицательное имя существительное, имя прилагательное, личное, возвратное местоимение, неопределенное местоимение, наречие) – *Ann!* Сложное обращение появляется в результате осложнения простого обращения или состоит из нераздельного сочетания слов – *my darling dear Miss*.

В качестве определителей в сложном обращении могут выступать: притяжательное местоимение (*my father*); абсолютная форма *mine* (*sister of mine*); имя прилагательное и причастие (*young ladies, respected sir*); препозитивное определение – имя существительное в общем или притяжательном падеже (*Bonn deputies, Walter's uncle*); постпозитивное определение (*Stocker of Weat*); личное

местоимение (*all of you*). Составное обращение представляет собой словосочетание с союзом *and* (*boys and girls*).

Использование обращений в различных сферах речевой коммуникации предопределяется компонентами смысла, являющимися предварительным знанием или фактом – прагматическими пресуппозициями. Л.П. Рыжова утверждает, что пресуппозиции знакомства различают знакомого и незнакомого адресата. Пресуппозиции характера коммуникации определяют официальный или неофициальный характер общения. Социальные пресуппозиции подчеркивают позиционный статус адресата: высокий, низкий или равный. Пресуппозиции возрастных характеристик делают акцент на представлениях о возрасте реципиента сообщения [Рыжова 2007].

Учитывая данные факторы, В.Е. Гольдин выделяет специализированную и неспециализированную группу обращений. Специализированная группа включает универсальные формы этикета (*Mrs, Sir, Madam*), а также обращения, указывающие на родственные отношения, профессии, звания, чины, титулы, должности. (*Your Majesty*), которые используются только в функции обращения. Неспециализированные обращения могут использоваться как в функции обращения, так и в других синтаксических функциях [Гольдин 2009].

Лингвисты, занимающиеся вопросами выделения и систематизации функций обращений, сходятся во мнении, что главная функция обращения – обозначение адресата. Адресат идентифицирует себя как получатель сообщения, так как адресант вербально выделяет его среди других. Н.Д. Арутюнова полагает, что коммуникативная функция может зависеть от роли адресата в беседе, и предлагает выделить обращения, выраженные собственными именами. Остальные группы обращений включают имена нарицательные. Все они в этом случае будут выполнять номинативную функцию [Арутюнова 1981].

Социально-регулятивная функция проявляется, по мнению ученого, в словах и сочетаниях слов традиционных форм вежливости, названиях титулов, чинов и званий (*Captain*), словах, характеризующих степень родства. Для выполнения эмоционально-экспрессивной функции применяются эмоционально-

окрашенные выражения – *Darling, ... (a way of addressing somebody that you like or love)*. Именно такие обращения объективируют эмоционально-экспрессивную функцию в речи.

Обращение может обозначать адресата и одновременно привлекать его внимание. Поэтому группы обращений выделяются также и на основе выполнения ими вокативной функции. Среди них отметим вокативные обращения, которые употребляются с целью призыва – *Hello!* Обращения могут проявлять эмоционально-экспрессивные оттенки фамильярности, панибратства, критики, укора, уважения – *The Prime Minister is here to see you, Your Majesty (a title of respect used when speaking about or to a king or queen)*. Обращения иногда утрачивают свое исходное номинативное значение и приобретают особенности междометий – *God, what a stupid thing to do! (used to emphasize what you are saying when you are surprised, shocked or annoyed)* [Карцева 1969].

Дейктическая функция обращений, или функция уточнения, указывает на реципиента речи. В английском языке для этой функции востребованы такие части речи, как: местоимения *you, all, all of you, everybody, everyone, both*; числительные в сочетании с местоимением *you (one of you, two of you)*; наречия *here, there*.

Обзор научной литературы позволил выделить основные функции обращений: номинативную – для называния адресата речи; вокативную – для привлечения внимания адресата речи; социально-регулятивную – для отражения социальной характеристики адресата речи; эмоционально-экспрессивную – для характеристики адресата речи и выражения отношения к нему; дейктическую – для уточнения и идентификации получателя сообщения.

Отбор фактического материала производился из произведений британских писателей Дугласа Адамса [Adams, URL] и Мэтта Хейга [Haig, URL] приемом сплошной выборки (около 100 языковых единиц). Применение логико-смысловой и описательной методик позволило установить, что в художественном тексте реализуется ряд функций обращений в самых различных сочетаниях. Приведем несколько примеров, фиксируя коммуникативные функции, характеризуя обращения и выделяя частотность использования.

Номинативная функция (38%). Простое, выраженное именем собственным, неспециализированное обращение называет реципиента сообщения: *'Bloody hell, Dan; 'Ash, 'she said, smiling; I'm sorry, Nora; 'Stop that, Pedro, 'said Dylan.*

Вокативная функция (6%). Простое, неличное обращение выражено восклицанием *Hey* (*used to attract somebody's attention or to express interest, surprise or anger*), выполняет в основном функцию привлечения внимания адресата речи, выражает интерес, возмущение: *"Hey, er, why can't I see you?" he said, "why aren't you here?" 'Hey. How's that new poem coming along?' Также можно встретить восклицание Hi или Hello –Hi, 'she said, forgetting which timeline she was in.* Кроме междометий, ту же функцию может выполнять глагол в повелительном наклонении: *"Now listen," he continued, "I am one of Hotblack's oldest friends and..."*

Номинативная и вокативная (19%). Неспециализированные, сложные обращения выражаются именами собственными, выполняют как функцию называния адресата речи, так и функцию привлечения внимания. Могут состоять из имен собственных или нарицательных, также возможны сочетания со словами, используемыми для привлечения внимания (*Hey*): *"Hey, Marvin, is that you?" "Hey, Earthman," said Zaphod with a malicious grin on the face that wasn't stuffing itself, "what's eating you?" Listen, Nora, I like you.' 'Look, Neil, is this about what I said the other week?*

Номинативная и эмоционально-экспрессивная (19%). Сложное, выраженное именем собственным, специализированное обращение служит для называния объекта поклонения и выражения своего отношения к нему – *almighty* (*in prayers and oaths*) *having complete power*: *"Almighty Zarquon", he said, "have none of you done anything?"*. Выражает скрытый смысл разочарования, несмотря на словарное значение уважения и благоговения.

Более того, в составе обращений, помимо имен собственных, могут появляться имена нарицательные, несущие положительную или отрицательную эмоциональную окраску: *"Hey, Marvin kid," said Zaphod brightly; "Hell's donkeys," muttered Zaphod, "how..."; "Poor Arthur, you're not really cut out for*

this life are you?"; 'Nora dear, it's natural to worry about your future,' said the librarian, Mrs Elm, her eyes twinkling; We love you, queen!

Номинативная и социально-регулятивная (33%). Простое, специализированное, оно служит для называния адресата речи и указания на его социальный статус, отношения зависимости или равноправия: *"You saw me, kid." Didn't I tell you, baby, I'm Zaphod Beeblebrox!; "Sure thing, fella, where do you want to go?"* Данные обращения могут включать имена нарицательные, обозначающие традиционные формы вежливости, титулы, чины, звания, ученую степень, родство: *"Captain, sir!" cried Number Two; "And now, ladies and gentlemen," he beamed, "is everyone having one last wonderful time?"*

Номинативная, социально-регулятивная, дейктическая (8%). Специализированное, сложное обращение служит для называния и уточнения адресата, выражено именем нарицательным, осложнено наречием *there*. Подчеркивается разный статус партнеров по общению: *"Hi there guys!" twittered the computer; "Hi, there Mr. Beeblebrox sir.* Дейктическая функция проявляется в составе сложных обращений, состоящих из имени собственного или нарицательного в сочетании с местоимениями: *"Come on, you guys, we're going off, we're off," he said kicking them awake.*

Анализ произведений, написанных в жанре фантастики, показал, что выделение вышеуказанных функциональных типов вполне оправдано и дает возможность избежать путаницы и противоречий в процессе изучения обращений, а также дополняет существующие разнообразные семантические, структурные классификации обращений. Работа позволила углубленно изучить английские обращения и лучше понять способы, с помощью которых автор воздействует на воображение и психику читающего, передает собственные мысли и чувства.

Список использованных источников

1. Арутюнова Н.Д. Фактор адресата. // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. – М.: Наука, 1981. – Т. 40. № 4. – С. 357 – 366.

2. Велтистова А.В. Обращение в современном английском языке: В сопоставлении с русским: дис. ... кандидат филологических наук: – Москва, 1963. – 307 с.
3. Гольдин В.Е. Обращение: теоретические проблемы / В. Е. Гольдин; под ред. Л.И. Баранниковой. – Москва: URSS, 2009. – 127 с.
4. Карацева Л.М. Семантико-интонационный анализ вокативных единиц в английской разговорной речи: автореф. дис. ... кандидат филологических наук. – Москва, 1969. – 16 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 709 с.
6. Рыжова Л. П. Французская прагматика. – Москва: URSS, 2007. – 236 с.
7. Adams D. The Restaurant at the End of the Universe [Электронный ресурс]. – URL: <https://liteka.ru/english/library/2637-the-restaurant-at-the-end-of-the-universe> (дата обращения: 11.10.2024).
8. Haig M. The Midnight Library [Электронный ресурс]. – URL: <https://2books.su/reader/books/the-midnight-library-matt-haig/> (дата обращения: 11.10.2024).

УДК 81.33

**СПЕЦИФИКА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПОЗИЦИИ КИТАЯ
В МАСС-МЕДИЙНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ПО ОТНОШЕНИЮ
К ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОБЛЕМЕ СЛИВА РАДИОАКТИВНОЙ ВОДЫ
ЯПОНИЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ВИДЕО С КИТАЙСКИХ
МАСС-МЕДИЙНЫХ ПЛАТФОРМ)**

Башанова М.А.

преподаватель кафедры восточных языков,

ИФиЯК, СФУ,

г. Красноярск, Россия

e-mail: mashabashanova46@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена исследованию особенностей репрезентации позиции Китая в масс-медийном пространстве в отношении экологической проблемы, связанной со сливом радиоактивной воды Японией. Анализ проводится на примере видеоматериалов, размещенных на китайских медийных платформах. В работе рассматриваются способы, с помо-

щью которых китайские медиа представляют данную проблему и формируют общественное мнение. Акцент делается на изучении коммуникативных стратегий и тактик, применяемых в контенте, а также их связи с политической повесткой Китая.

Abstract. This article explores the specifics of China's stance representation in the media space concerning the environmental issue of Japan's release of radioactive water. The analysis is based on video content from Chinese media platforms. The study examines how Chinese media portray this issue and shape public opinion. It focuses on the communicative strategies and tactics employed in the content and their alignment with China's political agenda.

Ключевые слова: конфликтный дискурс, коммуникативные стратегии, коммуникативные тактики, видеоконтент, масс-медийное пространство.

Keywords: conflicting discourse, communicative strategies, communicative tactics, video content, mass media space.

В последние годы экологические проблемы стали ключевым аспектом международных отношений, особенно в азиатском регионе, где промышленное развитие и экологическая безопасность часто находятся в состоянии конфликта. Китай и Япония, как две ведущие державы региона, сталкиваются с общими экологическими вызовами, однако их подходы к решению этих проблем могут значительно различаться. Исторически сложные отношения между Китаем и Японией часто включают экологические вопросы как дополнительную арену для дипломатических и политических конфликтов. В 2023 году особое внимание привлекла ситуация со сливом радиоактивной воды Японией в тихий океан, вызвавшая обеспокоенность как в регионе, так и в международном сообществе.

Произошедшая авария в Японии на АЭС «Фукусима-1» 2011 года привела к консервации станции, однако в 2013 компания Токуо Electric Power объявила о проникновении радиоактивной воды в океан, что побудило Японию анонсировать планы по её контролируемому сбросу. При поддержке со стороны Международного агентства по атомной энергии (МАГАТЭ), в августе 2023 года Япония начала плановый сброс тритиевой воды в Тихий океан, что стало необходимой мерой для предотвращения дальнейшего накопления радиоактивной воды на объекте. По отношению к данным мерам международное сообщество выразило свою обеспоко-

енность, а страны тихоокеанского округа, такие как Южная Корея, Россия и Китай выразили свой официальный протест.

В контексте данной статьи, целью исследования является изучение коммуникативных стратегий и тактик, соответствующих китайской политической повестке, которыми пользуются китайские интернет-пользователи в создании видео материалов, посвященных теме сброса радиоактивной воды Японией в тихий океан для разных мультимедийных платформ, таких как Tiktok, bilibili, Kuaishou и др.

Коммуникативные стратегии и тактики, исследуемые нами в рамках статьи, представляют собой комплексный инструмент речевого воздействия, с помощью которого адресант оказывает свое влияние на адресата. Рассмотрим данные понятия более подробно. Е.В. Клюев в своих трудах трактует коммуникативную стратегию как «часть коммуникативного поведения или коммуникативного взаимодействия, в которой серия различных вербальных и невербальных средств используется для достижения определённой коммуникативной цели, стратегического результата, на который направлен коммуникативный акт» [Клюев 1998: 34]. О.С. Иссерс, в свою очередь, определяет коммуникативную стратегию как «комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативных целей, который включает в себя планирование процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения и личностей коммуникантов, а также реализацию этого плана» [Иссерс 2006: 100]. Коммуникативная тактика, в отличие от стратегии, представляющей собой общую структуру коммуникативного поведения, представляет собой совокупность конкретных действий в процессе реального речевого взаимодействия. В.Б. Кашкин в своих трудах трактует коммуникативную тактику как «более мелкий масштаб рассмотрения коммуникативного процесса, по сравнению с коммуникативной стратегией. Она соотносится не с коммуникативной целью, а с набором отдельных коммуникативных намерений» [Кашкин 2000: 136].

Особое внимание в изучении коммуникативных стратегий и тактик стоит также уделить специфике аудитории и цели коммуникации, так как для обеспечения эффективной коммуникации следует четко понимать коммуникативную ситуацию, а также непосредственно контекст, в котором применяются данные

средства. Рассматриваемое в нашей статье событие (слив радиоактивной воды Японией в тихий океан) происходит в рамках долгого и длительного противостояния на протяжении последнего столетия между Китаем и Японией. Напряженные отношения данных стран обусловлены, в первую очередь, не признанием, порой даже отрицанием Японией действий, совершенных ее представителями во времена войны против японских захватчиков (1937г. - 1945г.). Другая важная причина сложных внешних отношений между данными странами связана с территориальными конфликтами в отношении не обитаемого архипелага Дяоюйдао (яп. Сенкаку). На фоне данных событий слив Японией радиоактивной воды в тихий океан воспринимается Китаем негативно. В связи с этим, исследуя материалы по данному событию, основное наше внимание направлено на исследование коммуникативных тактик и стратегий конфликтного дискурса.

Сам термин «конфликтный дискурс» в современной лингвистической парадигме имеет довольно неоднозначное определение и рассматривается разными учеными по-своему. Так, Н.А. Белоус в своих трудах предлагает рассматривать в качестве конфликтного дискурса «амбивалентное речевое взаимодействие собеседников в виде целостного конструктивного образования, иллюкутивная доминанта которого представляет собою столкновение коммуникативных целей, а консеквент характеризуется изменением знаний и эмоциональных состояний оппонентов благодаря их вербальному воздействию друг на друга» [Белоус 2008: 6].

На основе вышесказанного объектом представленного исследования выступают не посредственно стратегии, характерные для конфликтного дискурса. Мы предлагаем рассмотреть классификацию стратегий, предложенную О.Л. Михалевой, которая подразделяется на такие виды стратегий как стратегия на понижение, стратегия на повышение и стратегия театральности [Михалева 2009]. Однако, в связи с особенной спецификой исследуемого материала не все вышеперечисленные стратегии используются. Для представленной работы в качестве эмпирического материала изучения выступают видеоматериалы. Они изначально созданы китайскими интернет-пользователями и представлены на ки-

тайских масс-медийных платформах (douyin, bilibili, kuaishou), а затем перепубликованы либо автором видео, либо другими пользователями на международных платформах (youtube, tik-tok) и японских (за частую niconico). Выбор видеороликов, смонтированных интернет-пользователями, обусловлен тем, что официальные органы Китая и их представители, в связи с цензурными и профессиональными ограничениями, не могут более «красочно» выражаться по отношению к вопросам на международной арене, поскольку они представляют лицо Китая и каждое их слово в той или иной мере представляют интересы Китая. Интернет-пользователи, в свою очередь, не ограничены данными правилами и могут в масс-медийном пространстве комментировать вопросы в соответствии политической повестки Китая любыми способами, в том числе с использованием обценной лексики.

Руководствуясь вышесказанным, проанализировав 50 видеороликов на платформах douyin, bilibili, kuaishou, было выявлено, что зачастую китайские пользователи пользуются стратегией на понижение, поскольку основная коммуникативная цель – унижить авторитет Японии в интернет-пространстве. С их помощью китайские интернет-пользователи выражают своё отрицательное отношение к рассматриваемому нами событию, применяя не только лингвистические средства, но и другие аудиовизуальные единицы, усиливающие эффект коммуникации. Обратимся к подробному рассмотрению этих стратегий [Михалева 2009].

1. Анализ «минус». Попытка подорвать доверие к оппоненту или его компетентности путём указания на прошлые ошибки, несоответствия или противоречия в его словах или действиях.

2. Тактика обвинения. Использование эмоционально окрашенных слов и выражений для формирования отрицательного восприятия оппонента или его идей.

3. Тактика безличного нападения. Заключается в указании на неблагоприятную обстановку или проблему без прямого указания на виновника или источник проблемы. Это позволяет адресанту выразить недовольство или критику, не переходя на личности и не обвиняя кого-либо конкретно.

4. Тактика подрыва авторитета. Направлена на выявление и демонстрацию вины, ответственности или неправомерных действий конкретного лица или группы лиц.

5. Тактика атаки на личность. Подразумевает использование уничижительных и оскорбительных высказываний в адрес оппонента с целью его дискредитации и снижения его авторитета в глазах аудитории.

6. Тактика угрозы. Заключается в использовании вербальных или невербальных сигналов, направленных на запугивание оппонента или аудитории с целью достижения определенных целей.

Рассмотрим применение деланных стратегий в видеоматериалах. Китайский интернет пользователь и тик-токер 海之尽 / «конец моря» по вопросам сброса радиоактивной воды создал серию видео под названием 海水日记 / «дневник морской воды». В коротких видео данной серии пользователь использует такие коммуникативные тактики как тактика обвинения и тактика подрыва авторитета. В самом новом видео (от 28.10.2024) пользователь начинает свое повествование со слов 大家还记得福岛的核污水吗? 他并没有停, 而且已经排到第十轮了 / «Помните сброс радиоактивной воды с Фукусимы? Это действие так и не остановили, и сейчас уже происходит десятый сброс». В данной реплике автор использует обращение 大家 / «присутствующие», адресуя свое внимание публике. Затем автор использует подчинительное словосочетание 福岛的核污水 / «радиоактивная вода Фукусимы» вместе с глаголом 记得 / «помнить», возвращая аудиторию к данному событию, тем самым указывая на горячую точку, вокруг которой будет развиваться ролик. Далее автор отмечает, что сброс радиоактивной воды не только не остановился, а уже продолжается в десятый раз сливаться. В данной реплике стоит обратить внимание на то, что автор использует два союза для усиления эффекта: 并 / «не только» и 而且 / «к тому же». Другим важным аспектом является визуализированный график с указанием дат сбросов, что делает высказывание автора более доверчивым. Этими средствами автор в самом начале видео напоминает своей аудитории о случившемся и указывает на вину Японии в загрязнении окружающей среды. Однако стоит отме-

тить, что обвинение выражено посредством повествованием случившегося, как таковых прямых обвинений не наблюдаются.

Далее автор продолжает свое повествование: 我知道很多朋友不知道这个事儿, 因为对面有公关而且公关的费用还不是个小数, 消息封锁得厉害, 也难怪大家听不到 / «Друзья, я знаю, что наверное многие из вас не знают об этом (речь про десятый сброс), ведь у противоположной стороны (о Японии) хорошие пиарщики, и расходы на них – космические, очень сильно блокируется информация, не удивительно, что многие не знают». В этом повествовании автор пользуется тактикой подрыва авторитета. Автор, обращаясь к своей аудитории с помощью обращения 朋友 / «друзья», сближает свою коммуникативную дистанцию с аудиторией и отмечает факт о том, что многие подписчики наверняка не владеют информацией о десятом сбросе. Далее наблюдается пояснение причины этому с использованием союза 因为 / «так как», указывающий на то, что Япония наняла 公关 / «пиарщиков» и выплачивает большую сумму за предоставленные ими услуги. Стоит отметить, что автор использует словосочетание 不是个小数 / «не является маленькой суммой», для гиперболизации расходов. Далее автор продолжает свое высказывание, приводя следствие крупных расходов на пиар – 消息封锁得厉害 / «информация сильно блокируется». В данном случае наблюдается использование словосочетание с компонентом степени, что акцентируется внимание на недоступность информации. В продолжении автор остроумно завершает свое высказывание возвращаясь снова к своей аудитории. Он используя союз 难怪 / «неудивительно», тем самым снимая ответственность за незнание ситуации со своих подписчиков. В этом отрывке высказывания также не наблюдается прямого нападения на Японию, однако описание причины случившегося мы видим, что авторитет Японии как государства рушится. Поскольку автор отмечает, что японское правительство готово отдать крупную денежную сумму на решение вопросов с общественным мнением, но не готово потратить их на решение самой проблемы. Однако, несмотря на вышеперечисленные стратегии, выраженные косвенными

речевыми средствами, автор также прибегает к средствам, которые прямо выражают его мнение по отношению к случившемуся. Так, автор обращается к представителям Японии 小日本鬼子 / «маленькие японские черти».

В видеороликах с платформы bilibili мы наблюдаем немного иную ситуацию. Большинство видео представляют собой либо видеомонтаж разных интервью с комментариями авторов, либо представлено в формате самодельных коротких мультиках. Рассмотрим также некоторые примеры.

В одном из выпусков 开谭了 / «начнем обсуждение», автор в своем видео также использует приемы для подрыва авторитета японского правительства: 日本政府一直声称自己的环境保护政策是世界领先的，但他们的实际行动却暴露了其伪善的本质。 / «Японское правительство всегда утверждало, что их экологическая политика является одной из лучших в мире, но их действия раскрывают их лицемерие». Стоит обратить внимание, что в данном случае автор указывает на лицемерность японского правительства, используя в сопоставлении 一直声称 / «всегда заявляло» и 实际行动 / «действительные меры» через союз 但 / «но». Особо следует обратить внимание на использование таких лексических единиц как 暴露 / «вскрыть, раскрыть» и 伪善的本质 / «лицемерная природа», что в полной мере, прямо и открыто говорит о двулицей сущности японского правительства. Данный отрывок в видео также сопровождался визуальной частью (рис. 1), которая четко демонстрирует последствия сброса радиоактивной воды в тихий океан.



Рис. 1. Схема герметичного и сломанного атомного резервуара

В другом видео от пользователя 混知 / «совместные знания» мы наблюдаем более прямые высказывания, с помощью которых реализуется тактика атаки

那些支持核废水排海的人，根本就是没有良知和责任感的无知之徒，他们根本不配谈论环境保护。 / «Те, кто поддерживает слив радиоактивной воды в океан, – это просто бессовестные и безответственные невежды, они вообще не имеют права говорить об охране окружающей среды». Использование таких выражений как 没有良知和责任感 / «бессовестные и безответственные» и 无知之徒 / «невежды» имеет целью унижить Японию и ее правительство и создать впечатление, что он не имеет права выражать свое мнение по этому вопросу. Данная реплика также сопровождается визуальной составляющей (рис. 2).

Как мы видим, изображение выполнено в стиле знаменитого японского художника Кацусико Хокусай. Человека в кимоно держит в руках бак с радиоактивной водой и сливает ее в тихий океан.



Рис. 2. Человека в кимоно, сливающего радиоактивную воду

Изображение также сопровождается текстом 不管了, 倒吧 / «плевать на все, льем», что соответствует аудиальной фразой автора видео о бессовестности и безответственности японского правительства в вопросе слива радиоактивной воды в океан.

В результате проведенного нами анализа видеоматериалов нами было выявлено, что в большинстве видеороликах по исследуемой нами проблематике преимущественно используются коммуникативные тактики, реализующие стратегию понижения. В данном контексте понижение направленно на Японию, ее правительство, а также на сторонников, поддерживающих сброс радиоактивной воды в тихий океан. Другим важным аспектом является то, с помощью чего реализуются коммуникативные тактики. Поскольку исследуемый нами материал –

видеоролики, реализация коммуникации осуществляется не только лингвистическими средствами в аудиальной составляющей. Визуальное изображение, фотографии, сопровождающие аудиальную часть также выполняют важную функцию в дополнении и усилении эффект определенной тактики, что позволяет в большей степени реализовать коммуникативную стратегию.

Список использованных источников

1. Белоус Н.А. Конфликтный дискурс в коммуникативном пространстве: семантические и прагматические аспекты: автореф. дис. ... д-ра филологических наук / Наталья Анатольевна Белоус. – Краснодар, 2008. – 48 с.
2. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – М.: КомКнига / URSS, 2006. – 288 с.
3. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации. Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. 175 с.
4. Клюев Е.В. Речевая коммуникация / Е. В. Клюев. – М.: ПРИОР, 1998. – 224 с.
5. Михалева О.Л. Политический дискурс. Специфика манипулятивного воздействия. М.: URSS, 2009. – 256 с.
6. 73秒看懂，日本核污水排放会影响哪里？ / «73 секунды, чтобы понять, на что повлияет слив ядерной воды Японией?» – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://clck.ru/3ВHyNB> (дата обращения: 29.10.2024).
7. 海之尽得海水日记 / «Дневник морской воды» – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.bilibili.com/video/BV14y15YuEM7/?spm_id_from=333.999.0.0&vd_source=c18214813f19cd8e8dac691f2d36d6bd (дата обращения: 28.10.2024).
8. 日本排放核污水全面解析。小日本，我*** / «Полный анализ слива ядерной воды Японией. Япошки мелкие, да я ***» – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://clck.ru/3ВHyT6> (дата обращения: 29.10.2024).

**МЕТАФОРИЗАЦИЯ СПОРТИВНОГО ДИСКУРСА: ИСТОЧНИКИ,
ОБЛАСТИ-МИШЕНИ, МОДЕЛИ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)**

Белютин Р.В.

доктор филологических наук, зав. кафедрой немецкого языка

ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет»,

г. Смоленск, Россия

e-mail: deutsch-smolgu@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются случаи использования метафоры в немецком спортивном дискурсе. Выделяются три проекции, обозначающие потенциал метафоры как важнейшего механизма освоения спортивного дискурса и примыкающих к нему дискурсивных практик – 1) метафоризация спортивного дискурса за счет привлечения ресурсов концептуальных областей «Религия», «Война», «Техника» и др; 2) метафоризация участков спортивного дискурса за счет внутренней миграции спортивных концептов; 3) использование спортивных метафор в качестве источника для объективации политических, экономических, бытовых и др. концептов.

Abstract. The article deals with uses of metaphor in the German sports discourse. Three projections are distinguished to determine metaphor's potential as an important mechanism for cognizing sports discourse and other adjoining discourse practices: 1) metaphORIZATION of sports discourse at the cost of source domains 'religion', 'war', 'equipment' and others; 2) metaphORIZATION of sports discourse at the cost of internal migration of sports concepts; 3) usage of sports metaphors as a source to objectivate political, economic, common everyday and other concepts.

Ключевые слова: спортивный дискурс, метафора, метафорическая модель, спортизация.

Key words: sports discourse, metaphor, metaphoric pattern, sportization.

Изучение дискурсов с привлечением метафоры является на сегодняшний день одним из самых распространенных направлений в лингвистике. Причина такого тотального увлечения данным способом освоения многих участков действительного мира кроется, по мнению известного специалиста Дж. Лакоффа, в том, что человек в значительной степени объективирует, концептуализирует, интерпретирует и оценивает реальность через специальную сетку координат, составленную

из метафорических образов. Ср.: «Wie begreifen wir tagtäglich die Welt? Nun, wir begreifen sie zu einem großen Teil in Metaphern [Lakoff, Wehling 2016: 18]. А. С. Самигуллина замечает, что при этом метафоры «системно организованы и образуют нечто вроде «пучка», в котором существуют отношения если не логического следования, то, во всяком случае, взаимного индуцирования, наведения» [Самигуллина 2008: 14].

В данной работе исследуется потенциал метафоры в спортивном дискурсе – особой лингвосемиотической формации, состоящей из множества субдискурсов – начиная с «отраслевых» вариантов отдельных спортивных дисциплин и заканчивая коммуникацией спортивных болельщиков. В связи с этим для отнесения дискурса к спортивному целесообразно, на наш взгляд, исходить из следующего принципа: «дискурс будет претендовать на включение в спортивное языковое пространство в том случае, если в любом виде общения из трех элементов коммуникации (субъект, адресат, содержание общения) хотя бы один из перечисленных элементов прямо или опосредованно «высветит» спортивную тематику» [Белютин 2019: 16-17].

Отметим, что в последние годы в отечественном и зарубежном языкознании значительно возросло количество публикаций, посвященных анализу метафорического пространства спортивного дискурса (см. [Белютин 2019; Гриценко 2022; Burkhardt 2014; Ziem 2010; Schlobinski 2011; Brunssen 2021; Burkhardt 2022; Meier-Vieracker 2024]. Безусловно, каждая из перечисленных работ вносит серьезный вклад в понимание специфики функционирования метафоры в данном типе дискурса, в определение роли и статуса метафоры в языке спорта, ее культурологического предназначения и т. д. В нашей работе представлены актуальные примеры реализации метафор в немецком спортивном дискурсе, упорядочены схемы их развертывания, структурированы источниковые области и области-мишени, определены прагмасемантические особенности метафорических номинаций.

В статье намечены три основных вектора движения к раскрытию роли метафоры, инкорпорированной в немецкое спортивное языковое пространство.

В первом случае «Спорт» выступает как «метафорический концепт» (в терминологии Г. Скирл и М. Шварц-Фризель), сфера-мишень, которая импортирует концептуальные и языковые ресурсы других коммуникативных доменов.

Во втором случае акцент делается на т. н. внутридискурсивном импорте спортивных концептов, т. е. миграции концептов в пределах сферы «Спорт», в результате чего становится возможным метафорическое представление реалий одной спортивной дисциплины в терминах другой.

Третья перспектива заключается в демонстрации «интертекстуальности» (по А.Б. Зильберту) спортивного дискурса, т.е. способности спортивной лексики трансформироваться в метафоры и проникать в различные *не*-спортивные дискурсивные практики.

Репрезентация немецкого спортивного дискурса осуществляется через аутентичные тематически соотнесенные тексты: отчеты о спортивных событиях, текстовые онлайн-трансляции, интервью со спортсменами, тренерами, высказывания болельщиков, аналитические комментарии экспертов и мн. др [Белютин 2020]. Кроме того, в качестве эмпирического материала задействованы фрагменты текстов, принадлежащих другим дискурсивным формациям («Политика», «Экономика», «Образование» и др.).

Рассмотрим случаи, когда концептуальная область «Спорт» пополняется новыми метафорическими номинациями за счет привлечения внешних ресурсов. Большой количественный объем этих ресурсов обусловил необходимость объединения метафор при наличии однотипных сигнификативных дескрипторов (по А. Н. Баранову) в крупные блоки – метафорические модели.

Метафорическая модель «Спорт – это Религия»

«EM-Unterstützung für DHB-Star: Topmodel feiert ihren «Handball-Gott» (1)

Метафорическая модель «Спорт – это Война»

*«Die Niedersachsen **belagerten** nun den Verler Strafraum, während die Gäste auf Konter lauerten» (2)*

Метафорическая модель «Спорт – это Техника»

*«Real noch nicht königlich: Sand im **Getriebe** des Monsters» (3)*

Метафорическая модель «Спорт – это Театр»

*«Marco Reus feiert mit Borussia Dortmund einen denkwürdigen Abschied von der Bundesliga-**Bühne**» (4)*

Метафорическая модель «Спорт – это Медицина»

«Wie Jochen Strehle wurde der Holzheimer durch seinen Vater mit dem Schalke-Virus infiziert» (5)

Метафорическая модель «Спорт – это Путь»

«In Durchgang zwei brachte dann Blaine Byron (23.) die Eisbären auf die Siegerstraße» (6)

Как следует из примеров, метафорическому переосмыслению подвергаются самые разные явления, события, действия, связанные со спортивной и околоспортивной деятельностью: успешные, результативные действия отдельных спортсменов или команды, ситуации на спортивных площадках, оценка выступления участников во время соревнований, описание вхождения в фанатскую субкультуры и мн. др.

Достаточно интересным, можно сказать, уникальным случаем, являются примеры метафоризации спортивных концептов через другие спортивные концепты. Такой внутридискурсивный «импорт» становится возможным, когда термины одной спортивной дисциплины (например, бокса) используются субъектом коммуникации для представления фрейма, являющегося частью другой «спортивной» концептуальной зоны (например, футбола).

*«Wie ein **Boxkampf** zweier **Schwergewichte**. Der FC Bayern behält als Tabellenführer die drei Punkte Vorsprung auf den amtierenden Meister aus Leverkusen - in einem Spiel, das im **Ring** einen **Punktsieger** gehabt hätte» (7)*

В свете рассматриваемой проблематики необходимо обратить внимание на явление «спортизации» немецкого языка и культуры – случаи, когда спортивная метафора сама выступает в роли области-донора и служит для репрезентации фактов и явлений, относящихся к политической, экономической, образовательной, бытовой и др. концептосферам. Ср.:

*«Mit der Kür von Olaf Scholz zum SPD-Kanzlerkandidaten **schießt** die linke Parteiführung ein **Eigentor**, kommentiert Frank Capellan» (8)*

*«**Eine Rote Karte** bekommt aus Sicht der Hamburger Wirtschaft auch der neue Hafenentwicklungsplan» (9)*

*«Stephanie zu Guttenberg über Bildung: USA spielen **Champions League**, wir nur **Kreisliga**. Das deutsche Bildungssystem steht nicht gut da» (10)*

*«Die zweite Strategie des zufriedenen und erfolgreichen Alterns lautet: **Am Ball bleiben!**» (11)*

Итак, проведенный анализ показывает, что метафора в спортивном дискурсе является действенным механизмом концептуализации «спортивной» действительности. С ее помощью описываются, интерпретируются и оцениваются многие реалии из области спорта – начиная с участников спортивных событий и заканчивая акциональными модусами – действиями, происходящими на спортивных площадках, на трибунах и т.д. Весьма существенен вклад спортивных метафор в профилирование концептов, не относящихся к спортивной тематике; через эти метафоры осмысляются реалии политической, экономической, бытовой коммуникации.

Перспективным представляется дальнейшее изучение роли метафоры в немецком спортивном дискурсе, в контексте диалога культур, предполагающего контрастивный анализ аутентичных примеров, заимствованных из разных языков. Как показывают наши наблюдения, в русском спортивном дискурсе происходят аналогичные процессы, связанные с метафоризацией этого коммуникативного пространства и метафорическим потенциалом лексических единиц, относящихся к концептуальной области «Спорт». Ср.:

*«Надо поднажать "Рубину", тем более, что казанцы сейчас **осадили штрафную площадь соперника**» (12)*

*«Красно-белые могли **отправить** соперника **в нокаут**. Однако арбитр Валентин Иванов не увидел фола со стороны Рахимича на Павлюченко» (13)*

*«**Мяч на их стороне**, они должны нам что-то ответить. В этой связи хотел бы подчеркнуть, что в целом мы видим пока положительную реакцию», сказал господин Путин на ежегодной большой пресс-конференции» (14).*

Список использованных источников

1. Баранов А.Н. Дескрипторная теория метафоры и типология метафорических моделей [Электронный ресурс] – URL: <https://www.dialog-21.ru/media/2607/baranov.pdf> (дата обращения: 01.11.2024).

2. Белютин Р.В. Прагмасемантические и лингвоментальные проекции немецкого спортивного дискурса: монография. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2019. – 336 с.

3. Белютин Р.В. Немецкий спортивный дискурс: опыт прагмасемантического и лингвокогнитивного исследования: специальность 10.02.04 "Германские языки": диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Белютин Роман Вячеславович, 2020. – 485 с.
4. Белютин Р.В. Немецкий спортивный дискурс: опыт прагмасемантического и лингвокогнитивного исследования: автореф. дис. ...д-ра филологических наук. – Смоленск, 2019. – 38 с.
5. Гриценко А.Н., Морослин П.В. Новые метафорические модели в современном спортивном дискурсе // Научный диалог. – 2022. – Т. 11. – № 5. С. 211- 225. DOI: 10.24224/2227-1295-2022-11-5-211-225.
6. Зильберт А.Б. Спортивный дискурс: точки пересечения с другими дискурсами: Проблемы интертекстуальности // Язык, сознание, коммуникация. – М., 2001. – Вып. 19. – С. 103 – 112.
7. Самигулина А.С. Метафора в когнитивном освещении: дис. ... д-ра филологических наук. – Уфа, 2008. – 363 с.
8. Brunssen P. Antisemitismus in Fußball-Fankulturen. Der Fall RB Leipzig. – Weinheim: Beltz Juventa Verlag, 2021. – 180 S.
9. Burkhardt A. Vom Runden und vom Eckigen, in das es hinein muss. Zu den Bezeichnungen von *Ball* und *Tor* in der deutschen Fußballsprache // Muttersprache. Vierteljahresschrift für deutsche Sprache. – 2014. Gesellschaft für deutsche Sprache (Hrsg.). Wiesbaden. – S. 290 – 301.
10. Burkhardt A. Wörterbuch der Fußballsprache. Von abblocken bis Zweitligist. – Hildesheim: Verlag Arete. – 2022. – 464 S.
11. Lakoff G., Wehling E. Auf leisen Sohlen ins Gehirn. Politische Sprache und ihre heimliche Macht. – Heidelberg, 2016. – 192 S.
12. Meier-Vieracker S. (Hrsg.). Reingerätscht: Eine kleine Linguistik des Fußballs. – Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. – 2024. – 224 S.
13. Schlobinski P. Geht raus und spricht Fußball. Kleines Wörterbuch der Fußballsprache. – Mannheim - Zürich: Duden Verlag. – 2011. – 2. Auflage. – 144 S.
14. Skirl H., Schwarz-Friesel M. Metapher. – Heidelberg, Universitätsverlag Winter (Kurze Einführungen in die germanistische Linguistik). – Band 4. – 100 S.
15. Ziem A. Fußball als Interdiskurs: Lexikalische Felder, konzeptuelle Metaphern und Domänenmischung // A. Ziem (Hrsg.): Zeitschrift für Semiotik. Fußball als Leitdiskurs? – 2010. – Band 32. – Heft 3- 4. – Tübingen: Stauffenburg Verlag. – S. 305 – 329.

16. sportbild.bild.de/sportmix/handball/handball/handball-em-schoene-dhb-unterstuetzung-stefanie-giesinger-feiert-ihren-handball-86802234.sport.html (дата обращения 01.09.2024).
17. <https://www1.wdr.de/sport/fussball/dritte-liga/spielbericht-hannover-sc-verl-100.amp> (дата обращения 05.09.2024).
18. <https://www.sport.de/news/ne7084598/champions-league-real-madrid-vor-match-mit-dem-vfb-stuttgart-noch-nicht-koeniglich/> (дата обращения 01.09.2024).
19. <https://www1.wdr.de/sport/fussball/erste-bundesliga/bvb-nach-reus-abschied-vor-wembley-100.html> (дата обращения 04.09.2024).
20. <https://www.augsburger-allgemeine.de/dillingen/sport/Fussball-Vom-Vater-mit-dem-Schalke-Virus-infiziert-id58702846.html> (дата обращения 11.09.2024).
21. <https://www.sportschau.de/eishockey/del/koeln-ueberrascht-mannheim-naechste-klatsche-fuer-deg,del-spieltag-328.html> (дата обращения 01.10. 2024).
22. <https://www.kicker.de/wie-ein-boxkampf-zweier-schwergewichte-1054957/artikel> (дата обращения 01.11. 2024).
23. <https://www.deutschlandfunk.de/bundestagswahl-2021-olaf-scholz-der-richtige-spd-100.html> (дата обращения 01.10. 2024).
24. <https://www.abendblatt.de/wirtschaft/article238933625/Hamburgs-Wirtschaft-zeigt-Senat-die-rote-Karte.html> (дата обращения 12.10. 2024).
25. <https://digitaleducation.cologne/news/stephanie-guttenberg-bildung-usa-spielen-champions-league-wir-nur-kreisliga> (дата обращения 06.10. 2024).
26. <https://depression.aok.de/depression-im-alter/zufrieden-altern/am-ball-bleiben/> (дата обращения 01.10. 2024).
27. <https://www.rusfootball.info/online/1146340266-2100-bordo-rubin-online.html> (дата обращения 15.10. 2024).
28. <https://www.sport-express.ru/football/rfpl/reviews/cska-spartak-3-2-v-2003-godu-kakoy-skandal-sluchilsya-v-futbolnom-derbi-i-cto-sdelal-semak-2060347/> (дата обращения 11.10. 2024).
29. <https://www.kommersant.ru/doc/5143043> (дата обращения 15.10. 2024).

КОГНИТИВНЫЕ ИСКАЖЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ВОЗДЕЙСТВИЯ (НА ПРИМЕРЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ ДЖ. КАРТЕРА)

Глухова Е.С.

*старший преподаватель кафедры
иностранных языков для профессиональных целей ФГБОУ ВО БГУ,
г. Иркутск, Россия
email: dovgy@inbox.ru*

Аннотация. Статья посвящена обнаружению когнитивных искажений в речи Дж. Картера и выявлению лингвокогнитивных средств, которые используются для их внедрения. Выделяются такие когнитивные искажения, как эффект фрейминга, ложная дилемма, эффект присоединения к большинству, эмоциональное мышление и выборочное восприятие. Делается вывод, что их использование воздействует на адресата суггестивно и помогает изменить восприятие реальности, формулируя определенное отношение к обсуждаемым проблемам у аудитории.

Abstract. The article deals with the detection of cognitive biases in Jimmy Carter's speech and the identification of linguocognitive tools that are used to introduce them. The analyzed biases include the framing effect, false dilemma, bandwagon effect, emotional reasoning, and selective perception. The author comes to the conclusion that the use of cognitive biases affects the addressee suggestively and helps to change the perception of reality, thereby shaping a specific attitude towards the issues.

Ключевые слова: когнитивные искажения; речевое воздействие; коммуникативные стратегии и тактики; лингвокогнитивные механизмы; суггестия.

Keywords: cognitive biases; speech influence; communicative strategies and tactics; linguocognitive mechanisms; suggestion.

Проблема изучения языка как средства воздействия на сознание изучается со времен античности. На данный момент существует большое количество работ, посвященных речевому воздействию. В большинстве случаев под речевым воздействием понимают «речевое общение, взятое в аспекте его целенаправ-

ленности, мотивационной обусловленности, планируемой эффективности» [Иссерс 2009: 20].

Целью РВ является изменение поведения или мнения собеседника или собеседников в необходимом говорящему направлении. Для достижения этого применяются различные способы воздействия. И.А. Стернин говорит о доказывании, убеждении, уговаривании, клянченье, внушении, приказе, просьбе и принуждении [Стернин 2001: 59-60]. В психологии к способам воздействия относят такие, как убеждение, внушение (суггестию), заражение и подражание [Кабаченко 2000, Шейнов 2007]. Как в лингвистическом, так и в психологическом подходах к речевому воздействию упоминаются два одинаковых способа: убеждение и внушение (суггестия). Под убеждением понимается открытое воздействие на человека через обращение к его собственному критическому суждению, а внушение предполагает принятие какой-либо информации без сознательного анализа и критического отношения к ней, в частности когнитивные искажения (КИ).

КИ рассматриваются нами как один из способов речевого воздействия, который относится к внушению (суггестии). Под когнитивными искажениями понимаем систематические ошибки в мышлении, которые часто приводят к неправильному восприятию реальности и, соответственно, неправильности суждений. Это понятие пришло одновременно из двух разных наук. С одной стороны, оно представляет собой, прежде всего, явление психологическое, поскольку когнитивные искажения или предубеждения (*cognitive biases*) были популяризованы израильскими психологами Даниелем Канеманом и Амосом Тверски в начале 1970-х годов, которые показали, что в условиях неопределенности выносимые людьми оценки и решения отличаются от предсказываемых рациональными моделями [Канеман 2016: 5]. С другой стороны, понятие когнитивных искажений (*cognitive distortion*) происходит из области когнитивно-поведенческой терапии. Первоначально этот термин был определен Аароном Беком, американским психиатром и основателем когнитивной терапии, в 1967 году как результат обработки информации способами, которые предсказуемо приводили к иденти-

фицируемым ошибкам в мышлении. Таким образом, когнитивные искажения нередко являются причиной неверных или неточных суждений, искажённых интерпретаций, и иррационального поведения, при этом эти ошибки не являются случайными, их можно предугадать [Yurica, DiTomasso 2005:118].

Нельзя с точностью предугадать, будут ли внесены те или иные искажения и в какой степени в процесс мышления и восприятия информации, но посредством моделирования и знания культурного фона, а также рассчитывая на определенную целевую аудиторию, можно влиять на появление и усиление когнитивных искажений.

Данное исследование посвящено обнаружению когнитивных искажений в речи бывшего американского президента Джимми Картера, которые используются для воздействия на адресата, а также выявлению лингвокогнитивных средств, которые используются для внедрения КИ.

Основными методами выступают интерпретативный анализ, включающий выявление и инференцию заложенных в них когнитивных искажений; метод дискурс-анализа, основанного на анализе смыслов, интенций, ситуаций воздействия в процессе социальной коммуникации; критический анализ дискурса, направленный на выявление и исследование власти и форм ее доминирования в дискурсе средствами дискурса; количественный контент-анализ, позволяющий структурировать лингвистическую информацию о характеристиках текста и его семантических особенностях. Теоретической основой анализа стали концепция власти дискурса [Дейк 2013], теория интерпретации [Демьянков 1989], теория языковой интерпретации [Болдырев, Ефименко 2022], коммуникативные стратегии и тактики [Иссерс 2008], концепция когнитивно-коммуникативной параметризации медийного дискурса и технологии "Умная настройка дискурса" [Якоба 2020], концепция когнитивных искажений [Канеман 2016, Kahneman, Slovic, Tversky 2008], адаптированные под задачи нашей работы.

Нами была проанализирована речь бывшего президента США Джимми Картера на ежегодном форуме правозащитников Центра "Время мира: отказ от насилия во имя защиты прав человека" (https://www.cartercenter.org/news/editorials_speeches/a-time-for-peace-06212016.html), которая была произне-

сена 21 июня 2016 года в Атланте. Нужно отметить, что данная речь была выбрана в связи с напряженной политической обстановкой в США из-за предстоящих выборов 2016 года, и Картер как представитель Демократической партии находился в процессе избирательной кампании Хиллари Клинтон.

Проведенный количественный контент-анализ этой речи (online-utility.org) показал, что в данной речи общее количество слов 2391 и 104 предложения. Обратим внимание на ключевые слова, которые составляют смысловое ядро выступления: существительные - *violence* (22), *rights* (18), *women* (15), *peace* (13), *governments* (12), *world* (10), *people* (10), *nations* (9), прилагательных – *human* (18), *peaceful* (7), *new* (7), а также модальный глагол *should*, который встречается 10 раз и показывает определенную интенциональность состояния адресанта, репрезентацию его стремлений и подчеркивает необходимость действий. Прежде всего, основной проблемой в данной речи выступает насилие и конфликты (*violence*), связанные с нарушением прав человека. Слово *rights* свидетельствует о фокусе на правах человека (*human*), в частности женщин (*women*). *Peace* и *peaceful* указывают на стремление к мирному разрешению конфликтов. Важно отметить частотность местоимений *we* и *our*, которые создают ощущение объединения и коллективной ответственности, активизируют механизм позиционирования в подвиде единения, что может служить для привлечения аудитории и вовлечения ее в обсуждение.

Анализ данной речи показал наличие нескольких когнитивных искажений:

1. Эффект фрейминга

Эффект фрейминга основан на психологических принципах, которые управляют восприятием при решении проблем и приводят к предсказуемым изменениям в том случае, когда одна и та же проблема формулируется по-разному [Tversky, Kahneman 1981]. Исследования фрейминга показывают, что кажущиеся небольшие различия в формулировках могут иметь важные последствия (особенности когнитивных искажений). Разделяют несколько видов фрейминга: фрейминг эквивалентности (фрейминг выгод или потерь) фрейминг рискован-

ного выбора, фрейминг атрибутов, фрейминг целей, темпоральный фрейминг и фрейминг ценностей [Кузнецова, Глухова 2024].

В данной речи можно выделить фрейминг ценностей и целей. Картер часто апеллирует к таким ценностям, как мир и права человека. Так, например, при описании организации ООН адресант подчеркивает «*The United Nations was dedicated to peace*», что описывает цель ООН как положительную. Однако, далее следует «*Now, those two great commitments **have been abandoned** by the world. The United Nations is **no longer a repository and guarantor of peace**, and even the greatest of nations **have not met the expectations** of the Universal Declaration of Human Rights*». Данный фрагмент речи позволяет выявить импликацию, направленную на негативную репрезентацию ООН, а также правительств «великих наций» и их критику. Этому способствует противопоставление прошлых замыслов («*the united nations was dedicated to peace*», «*concluded a commitment to the universal declaration of human rights*») и настоящей реальности. Некоторые предложения содержат параллелизм «*The United Nations was dedicated to peace*» и «*the United Nations is no longer a repository and guarantor of peace*», что подчеркивает изменение состояния. Метафора *a repository and guarantor of peace* усиливает значение, что ООН должна была играть важную роль в поддержании мира, однако фраза *no longer* создает ощущение сожаления.

Цель в речи выражена сложным предложением с несколькими причастными оборотами, что придает тексту, с одной стороны, глубину, однако данное предложение очень длинное (47 слов) и противоположные понятия находятся очень близко, что может вызвать у слушателя когнитивный диссонанс: «*This year in this forum we are striving to encapsulate ideas from the previous 13 years of meetings, with an emphasis on reducing government commitments and investment of human and financial resources into **violence and warfare** at the expense of **human rights and peaceful solutions to problems***». В данном отрывке выявляется презумпция, что у «форума имеется достаточный опыт» и заложенная имплицитная критика политики государства. В свою очередь, целью является пересмотр

приоритетов для выделения государственных ресурсов, а использование контраста посредством синонимов и антонимом помогает это подчеркнуть.

В следующем отрывке внимание фокусируется на неотложности ситуации, предполагается, что нынешние обстоятельства требуют сильного лидерства: «*What is needed now, more than ever, is leadership that steers us away from fear and fosters greater confidence in the inherent goodness and ingenuity of humanity*».

Данное КИ внедряется с помощью тактики апелляции к ценностям и тактики контраста. Эффект фрейминга актуализируется посредством лингвокогнитивных механизмов (ЛКМ) фокусирования, позиционирования в подвиде оппозиция, фреймирования, диалогичности, метафоризации. Используются следующие лексические, стилистические и синтаксические средства, как метафоры, синтаксические параллелизмы, антитеза, перечисление, инверсия (*here is another effort*), элементы градации, синонимы, антонимы.

2. Ложная дилемма или черно-белое мышление

Глобальная стратегия данной речи - негативная репрезентация другой группы, для того чтобы представить действующую власть как противника в борьбе за права человека, что осуществляется посредством противопоставления защиты прав человека вложению денег в военное оборудование и военные цели, противопоставления поддержки традиционных ценностей разрушению ценностей. Вся речь Картера построена на утверждениях, которые ограничивают наше понимание проблемы, представляя ее только в крайних противоположных формах и не предоставляя нам возможности размышлять над тем, какие еще возможны варианты решений. Так, например, «*We can choose either policies of peace and human rights or we can continue our moves toward warfare and human suffering*». В данном высказывании заложена имплицитная информация о том, что существует вариант оставить все, как есть, который сопряжен с невозможностью что-то исправить, либо выбрать абсолютно другой путь. Кроме того, политик предлагает выбор, но имплицитно правильный ответ уже заложен, поскольку кроме того, что он противопоставляет общепринятые ценности страда-

нию и боевым действия, так он еще и использует глагол «продолжать». Таким же способом сообщается о выборе направления политики правительства, противопоставляя милитаризм и повышение военных трат важности прав человека *«We cannot end or control the tide of personal, family or community violence, and definitely not terrorism, until we reduce excessive state violence and militarism»*, то есть только снижение военного потенциала может справиться с насилием и терроризмом, все другие стратегии исключаются. Для того чтобы подчеркнуть эту дихотомию вводятся слова из речи Мартина Лютера Кинга (прямая аллюзия) *«it that was not possible to separate excessive state-sanctioned violence from the bloodshed in our communities»*, тем самым отсылая аудиторию к истории борьбы за права человека, проводя параллель между прошлым и настоящим.

Данное искажение основано на стратегии негативной репрезентации, используется тактики контраста, апелляции к возмущению. Это искажение актуализируется посредством ЛКМ позиционирования в подвиде оппозиции, имажинеринга в подвиде драматизации, фреймирования, метафоризации.

3. Эффект присоединения к большинству

Эффект присоединения к большинству – это тип группового мышления, при котором люди склонны придерживаться определенного поведения, убеждений, отношения, если это принято большим количеством людей. Одна из причин, лежащая в основе этого искажения, боязнь быть отвергнутым обществом, а потому это искажение может быть внедрено с помощью создания эффекта, где мнения большинства преподносится как желаемое и необходимое.

Поскольку речь Джимми Картера посвящена правам человека и их защите, то, чтобы подчеркнуть важность этих идей, он сразу же акцентирует внимание на исторических фактах, которые сигнализируют адресату о том, что эти идеи всегда были востребованы и имели широкую поддержку в обществе. Таким образом, можно выделить такие ссылки на авторитет, как:

- создание ООН *«I was on a battleship in the Atlantic Ocean in 1945 when the world's powers got together and formed the United Nations with a clear and express purpose of preventing war in the future»*;

- принятие обязательств по Всеобщей декларации прав человека «*A few years later the same global powers assembled and concluded a commitment to the Universal Declaration of Human Rights*»;

- ссылка на Мартина Лютера Кинга, известного защитника прав чернокожих граждан США «*I remember that in 1968, opposing the war in Vietnam, Martin Luther King Jr. stated it that was not possible to separate excessive state-sanctioned violence from the bloodshed in our communities. They both exist when we normalize violence. He called on us to reject violence and its cycle of destruction. The world needs to heed his call today*».

Джимми Картер подчеркивает, что он является представителем людей и народов, которые объединились, чтобы привлечь внимания к этой важной теме, что таких людей много: «*This forum here is exploring how we can hold our governments accountable to that commitment at a time when conflict and violent extremism are both on the rise*», «*Representatives from more than 50 nations have met here...*». В своей речи он постоянно упоминает, что это не первый форум, тем самым фокусируя внимание адресатов на уже давно установившееся и существующее движение, поддерживаемое многими людьми и организациями: «*This year in this forum we are striving to encapsulate ideas from the previous 13 years of meetings...*», «*In recent years, this forum has explored the setbacks...*».

Поскольку в основе стратегии данного обращения лежит противопоставление своей группы, борющейся за права человека и за сокращение военных расходов, группе правящего руководства, то именно с помощью нее происходит также внедрение КИ присоединение к большинству, так как для большого количества людей важно, чтобы не было войны и не было вложений в войну.

Таким образом, данное искажение выражено тактиками апелляция к авторитету, привлечение дополнительных данных, обличения, сплочения, а это, в свою очередь, активизирует ЛКМ позиционирование в подвидах оппозиция и единение, имажинеринг в подвиде драматизация и искривление, вовлечение в

общение. Из лексических и стилистико-синтаксических средств нужно упомянуть антитезу, метафору, параллелизм.

4. Эмоциональное мышление

Влияние эмоций на суждения было признано со времен древности. Еще Аристотель говорил о том, что оратор может убедить своих слушателей только в том случае, когда его речь вызывает у них эмоции [Аристотель 2018]. Эмоции же могут как создавать, так и изменять убеждения [Frijda, Mesquita 2000: 45]. Таким образом, когда человек испытывает определенные эмоции, то его критическое мышление не работает, тем самым работает только т.н. Система 1, которая отвечает за быстрое мышление [Канеман 2016], а потому эмоциональное мышление является когнитивным искажением.

Речь Джимми Картера посвящена защите прав человека, то есть одной из основополагающих ценностей, а потому становится очевидным, что она пронизана апелляциями к различным эмоциям. При анализе были выявлены такие тактики, как апелляции к возмущению, страху, надежде.

Выступающий начинает с личной истории о том, как он находился на боевом корабле в 1945 году во время формирования ООН, тем самым используя персонализированную манеру повествования, пытаясь создать доверительную атмосферу, поскольку делится своими личными переживаниями. Постепенное нагнетание страха, безнадежности и ощущение полной незащищенности прав человека происходит при описании проблем с сохранением мира, различных конфликтов посредством контраста и слов с эмоциональной окраской.

Так, Картер приводит в пример ситуацию с описанием теракта 11 сентября 2001 года и стремительного роста терроризма, подчеркивая, что небольшая группа «*a small but determined and well-organized number of al-Qaeda members*», которая была сконцентрирована на относительно небольшой территории «*a relatively small geographic area*», сейчас разрослась до глобального терроризма по всему миру «*spread widely throughout most of the world*». Автором используется метафора «*global war on terrorism*», чтобы подчеркнуть несовместимость понятий, и вызывает ассоциации, связанные с насилием.

Затрагивая тему насилия, адресант апеллирует к отрицательным эмоциям для создания атмосферы переживания с помощью таких лексико-семантических средств, как «*violent extremists*», «... *result in an erosion of human rights and more and more widespread violence*», «*torture has been carried out with impunity*», «*girl children face discrimination even before they are born, through sex-selective abortions and infanticide, the horrible forced marriage of young girls by the millions, the trafficking of women and girls into sex slavery, and the tragic phenomena of genital cutting and so-called "honor killings"*». Чтобы подчеркнуть ранее имеющуюся возможность избежать этого, он описывает ужасы насилия, приводит статистику, а также свидетельства женщин из разных стран, которые предупреждали об этом, и задает риторический вопрос «*Where would we be today, you think, if their voices had been heard and if governments had listened to their peace efforts?*». Таким образом, подводя адресата к мысли о том, как избежать насилия, он также сообщает, что насилие стало нормой, используя фразу, которую можно рассматривать как иронию «*Violence is useful in achieving peaceful objectives*».

В одной из частей выступления адресант критикует большие военные расходы, которые приводят к неэффективным результатам, пытаясь вызвать возмущение у слушателей и продемонстрировать нецелесообразность действий: «*governments invest far too much in the machinery of war*», «*The cost of the wars in Iraq and Afghanistan so far is nearing \$1.7 trillion, (that's 1,700 billion dollars)*», «*The manufacturing and sale of small arms, the cause of 90 percent of civilian deaths, has skyrocketed since 9/11*». Завершая описание ненужных и нецелесообразных трат на вложение в военное оборудование и войны, для того чтобы в сознании адресата создать яркий и запоминающийся образ, он использует метафору «*As long as our new investments in warfare outpace those in peaceful solutions, we will be swimming against an increasingly forceful tide*».

Можно говорить о том, что КИ эмоциональное мышление основано на ЛКМ имажинеринга в подвидах драматизации и интенсификации, диалогичности, фокусирования. К средствам, выражающим это искажение, относятся се-

мантически окрашенная лексика, метафоры, риторические вопросы, перечисление, антитеза, ирония.

5. Выборочное восприятие (склонность к подтверждению)

Выборочное восприятие и склонность к подтверждению может влиять и помочь достижению цели только в том случае, если адресант уверен в своей целевой аудитории, знает их ожидания и приверженность определенным идеям. Выборочное восприятие объясняется склонностью людей позволять своим ожиданиям и убеждениям влиять на то, как они воспринимают мир, иными словами, информация, которая противоречит существующим убеждениям игнорируется и, наоборот, информация, соответствующая ожиданиям, замечается и запоминается [Friedman 2017: 44.] Таким образом, использование данного искажения в этой речи предполагает фокусировку внимания на провалах и недостатках существующего правительства, чему служат все ранее описанные когнитивные искажения. Особо заостряется внимание на проблеме увеличения военного потенциала страны, что приводит лишь к разрастанию терроризма по всему миру, а также на проблеме насилия над женщинами и умаления их прав в мировой политике, что заставляет слушателей сосредоточиться лишь на негативных событиях, а любые усилия, которые могут противоречить этой точке зрения, игнорируются.

Обобщая все выше написанное, хотелось бы отметить, что помимо открытой цели данного выступления в области изменения национальной политики в сторону приоритета прав человека и мирных решений, главной целью, на наш взгляд, является побуждение смены руководства страны на кандидата от партии демократов Хилари Клинтон, поскольку Джимми Картер во второй части выступления уделяет значительное внимание описанию важности прав женщин, пытаясь донести мысль, что женщины являются ключевыми проводниками необходимых решений, принимают более эффективные и устойчивые решения, а также являются более дальновидными политиками.

Таким образом, мы считаем, что вся речь строилась на внушении данной цели и побуждении к действию. Глобальной стратегией речи является негативная репрезентация другой группы. Используются такие тактики, как апелляция

к ценностям, тактика контраста, апелляция к возмущению, тактика ложного выбора, апелляция к авторитету, тактика дополнительных данных, тактика обличения, тактика сплочения, апелляция к страху. Все это помогает внедрить КИ эффект фрейминга, ложная дилемма, эффект присоединения к большинству, эмоциональное мышления и селективное восприятие, за счет чего достигается изменение восприятия реальности и формирование определенного отношения к обсуждаемым проблемам у аудитории.

Список использованных источников

1. Аристотель Риторика. Поэтика. – М.: АСТ, 2018. – 352 с.
2. Болдырев Н.Н., Ефименко Т.Н. Вторичная интерпретация научного знания в дискурсе СМИ // Медиалингвистика. – 2022. – Т. 9 (4). – С. 355–368.
3. Дейк Ван Т.А. Дискурс и власть: Репрезентация доминирования в языке и коммуникации: пер. с англ. Е.А. Кожемякина и др. – М.: Книжный дом «Либроком», 2013. – 344 с.
4. Демьянков В.З. Интерпретация, понимание и лингвистические аспекты их моделирования на ЭВМ. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 171 с.
5. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. - М.: Издательство ЛКИ, 2008. - 288 с.
6. Иссерс О.С. Речевое воздействие: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Связи с общественностью». – М.: Флинта: Наука, 2009. – 224 с.
7. Кабаченко Т.С. Методы психологического воздействия. – М: Педагогическое о-во России, 2000. - 539 с.
8. Канеман Д. Думай медленно...решай быстро. М.: АСТ, 2016. – 653 с.
9. Кузнецова И.А., Глухова Е.С. Манипулятивный потенциал когнитивных искажений в рекламных текстах // Коммуникативные исследования. – 2024. – Т. 11 (1). – С. 121-136.
10. Стернин И.А. Введение в речевое воздействие. – Воронеж, 2001. – 252 с.
11. Шейнов В.П. Психологическое влияние. – Минск: Харвест, 2007. – 640 с.
12. Якоба И.А. Когнитивно-коммуникативная параметризация медийного дискурса: дис.... д-ра филологических наук. – Иркутск, 2020. – 399 с.

13. Friedman Hershey H. Cognitive Biases that Interfere with Critical Thinking and Scientific Reasoning: A Course Module // Social Science Research Network Electronic Journal. – 2017. – pp. 1-60.

14. Frijda Nico H., Mesquita B. Beliefs through emotions // Emotions and beliefs: How emotions influence thought. – Cambridge: Cambridge university press, 2000. – pp. 45-77.

15. Judgment under uncertainty: Heuristics and biases / D. Kahneman, P. Slovic, A. Tversky (eds.). – Cambridge: Cambridge university press, 1982. – 555 p.

16. Tversky A., Kahneman D. The framing of decisions and psychology of choice // Science. New series. – 1981. – 211 (4481). – pp. 453-458.

17. Yurica Carrie L., DiTomasso Robert A. Cognitive distortions // Encyclopedia of Cognitive Behavior Therapy. – New York: Springer, 2005. – pp. 117-121.

УДК 81-114.4

МОДЕЛИРОВАНИЕ МАНИПУЛЯТИВНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ СТИЛЕЙ НА ОСНОВЕ ТИПОЛОГИИ МАНИПУЛЯТОРОВ

Э. ШОСТРОМА

Дзундза Н.В.

преподаватель кафедры иностранных языков

ВА ВКО им. Маршала Советского Союза Г.К. Жукова

г. Тверь, Россия

email: dzundza.00@gmail.com

Аннотация. В статье исследуются манипулятивные коммуникативные стили, имеющие когнитивную и дискурсивную основу. Манипулятивные стили описываются на основе проведённого экспериментального исследования с привлечением типологии Ролей манипуляторов, предложенной Э. Шостромом.

Abstract. The article deals with a model of manipulative communicative styles based on cognitive and discursive parameters. Manipulative styles are described on the basis of an experimental study involving E. Shostrom's Roles of the manipulators.

Ключевые слова: манипулятивный коммуникативный стиль; коммуникативный стиль; речевая стратегия; манипуляция.

Keywords: manipulative communicative style; communicative style; speech strategy; manipulation.

Манипуляция – один из сложных для описания феноменов, связанных с межличностным общением. В естественной коммуникации распознавание манипуляции затруднено, что оправдывает привлечение искусственного материала для его описания. Цель данной статьи – разработать классификацию манипулятивных речевых стратегий на основе Ролей манипулятора – типологии, описанной и обоснованной американским психологом Э. Шостромом.

Манипуляция понимается как способ речевого воздействия, при котором у коммуниканта есть скрытая цель, которую он не желает вербализировать. Манипулятивным может потенциально стать любой дискурс повседневности, где коммуниканты применяют речевое воздействие. Моделирование дискурса возможно с привлечением коммуникативной стилистики, предметом изучения которой является коммуникативный стиль, являющийся более абстрактной категорией, чем дискурс. Под коммуникативным стилем понимается «типичная манера коммуникативной деятельности в коммуникативно-прагматическом пространстве» [Мкртычян 2011: 38–39]. Коммуникативный стиль изучается на основе двух аспектов: когнитивного (когнитивный стиль) и дискурсивного (на уровне речевых стратегий и тактик).

Основание модели – когнитивный стиль ИМПУЛЬСИВНОСТЬ/ РЕФЛЕКТИВНОСТЬ, выделенный Дж. Каганом [Kagan 1966] и подробно описанный М.А. Холодной [Холодная 2004]. Это инструментальная характеристика стиля мышления человека, проявляющаяся на этапе анализа информации и принятии решения. Этот параметр является релевантным при моделировании континуальной сущности реальной коммуникации. Носители когнитивного стиля ИМПУЛЬСИВНОСТЬ принимают решения быстро, однако они не принимают во внимание все имеющиеся альтернативы. Носители когнитивного стиля РЕФЛЕКТИВНОСТЬ в большей степени руководствуются логикой, поэтому принимают решение на основе более полного анализа имеющихся данных. Эти

особенности диагностируются с помощью теста «Сравнение похожих рисунков» Дж. Кагана.

Биполярность когнитивного стиля, характеризующая два крайних стиля поведения, была распространена на манипулятивный коммуникативный стиль, таким образом, был выделен Эксплицитно-доминантный и Латентный манипулятивный коммуникативный стиль. Эксплицитно-доминантный стиль, обусловленный стилем ИМПУЛЬСИВНОСТЬ, характеризуется эмоциональным доминированием и выраженной оценочностью, направленной на адресата сообщения. Латентный стиль, обусловленный стилем РЕФЛЕКТИВНОСТЬ, эмоционально более сдержан. Манипулятор демонстрирует подчинение, а оценочность его высказываний главным образом затрагивает его самого. Связь когнитивного и коммуникативного стиля установлена на основе проведённого эксперимента [Мкртычян, Дзундза 2024]. Выбор наименования стилей связан с тем, что манипуляция – это всегда форма доминирования. В первом стиле доминирование эксплицируется, однако во втором преимущество манипулятора маскируется, поэтому его влияние реализуется латентно.

Дискурсивный аспект модели детализируется на основе типичных речевых стратегий и тактик. Для генерализации речевых стратегий привлечём типологию Ролей манипулятора Э. Шострома [Shostrom 1967]. Исследователь охарактеризовал восемь взаимосвязанных типов ролей, разделенные на пары «попирающие/ попираемые». Эксплицитно-доминантный стиль соотносится с характеристиками «попирающих» манипуляторов, а Латентный – с «попираемыми». Приведём краткое описание ролей и на их основе выделим речевые стратегии (далее – РС), являющиеся манипулятивными только в определённых контекстах.

Манипуляторы Эксплицитно-доминантного стиля – Dictator, Bully, Calculator, Judge.

Dictator управляет поведением адресата, приказывает, давит авторитетом, стремится к контролю и власти. Признает только авторитетное для него мнение. Для роли характерно использование модальности долженствования, императивов, а также лексики тематического поля «авторитет» (*начальник, руководитель,*

глава и др.). Основные речевые стратегии роли Dictator: РС управления поведением адресата, апелляции к авторитету, позитивной самопрезентации.

Роль Bully манипулирует через агрессию и запугивание. Его поступки направлены на то, чтобы поставить собеседника в неловкое положение. Используются резкие обличающие высказывания. Основные речевые стратегии: РС запугивания, нападения, неконструктивной критики.

Роль Calculator стремится к контролю собеседника. Для достижения своих целей он вызывает чувство долга и ответственности. К его речевым стратегиям можно отнести РС управления поведением адресата.

Роль Judge оценивает, критикует и осуждает других, демонстрируя своё превосходство. Для этого он использует вербальные средства, понижающие позицию адресата. Роль Judge соотносится со стратегиями РС нападения, упрёка, обвинения.

Латентный стиль маркируется ролями Weakling, Clinging Vine, Nice Guy, Protector. Роль Weakling акцентирует внимание на своей беспомощности и неспособности противостоять роли Dictator. Роль использует лексику тематической группы «страх» (*я боюсь, что...*) и «трудность» (*какое трудное задание, мне тяжело*). Чтобы снять с себя ответственность, Weakling использует глаголы в пассивном залоге (*мне поручили, меня уволят*), а также ссылается на авторитеты. Роль использует РС страдающей жертвы.

Роль Clinging Vine эксплицирует свою неспособность противостоять трудностям и стремится создать образ несчастного и беспомощного человека. Роль принижает свою позицию, а также повышает позицию собеседника при помощи комплиментов. Clinging Vine использует глаголы в сослагательном наклонении (*я бы сам сделал, я бы не беспокоил, я бы сам сообщил*) для того, чтобы показать, задание выполнено, но он сам по каким-то причинам не может его сделать. Роль использует РС страдающей жертвы, повышения коммуникативной позиции адресата, «переадресации» третьему лицу.

Роль Nice Guy преувеличивает доброжелательность. Подстраиваясь под желания других, Nice Guy преследует свои цели. Такой манипулятор желает

всем помочь, поэтому использует глаголы в активном залоге. Роль использует РС поддержания имиджа хорошего человека и уступки.

Роль Protector стремится защитить других, не спрашивая их мнения. Protector прощает любые ошибки и демонстрирует снисходительность к оплошностям. Из лучших побуждений роль навязывает манеру поведения, идеи и мысли, полагая, что он лучше знает, как реагировать в тех или иных ситуациях. Роль использует РС поддержания своего имиджа хорошего человека и выяснения ситуации.

Таким образом, модель манипулятивных коммуникативных стилей (МКС) сводится к следующему (рис. 1).



Рисунок 1. Когнитивный и дискурсивный параметр манипулятивных коммуникативных стилей

Для получения эмпирических дискурсивных данных был проведён эксперимент. Испытуемым было предложено заполнить вербальную лакуну модельной ситуации, которая условно относится к дискурсу повседневности. К каждой из них было предложено две коммуникативные цели – явная и скрытая, что является определяющим условием для манипуляции. Приведём фрагмент эксперимента.

Модельная ситуация. Привлеките как можно больше людей на посадку деревьев в свободное от работы время. Посадка будет проводиться на территории Вашего предприятия, которое находится рядом с шоссе. Чем больше Вы привлечёте сотрудников, тем больше будет Ваше денежное вознаграждение. У вас недружный коллектив, каждый думает только о себе. Как вы убедите пойти на посадку деревьев?

Явная цель: показать, как важно высадить деревья.

Скрытая цель: заработать.

Испытуемые продуцировали ответы без опоры на примеры. Их ответы были генерализированы в речевые стратегии, соответствующие Ролям манипулятора.

1. Давайте здесь красоту наведём. И вид из окна будет радовать. Согласны? Вас я уже записываю! [Роль Dictator. РС прямого управления поведением адресата. Эксплицитно-доминантный стиль].

2. Начальник сказал, кто не пойдёт – того лишат премии. [Роль Dictator. РС апелляции к авторитету. Эксплицитно-доминантный стиль].

3. Поручили мне организовать людей, чтобы посадить деревья. Начальник сказал, что, если не справлюсь – накажет. [Роль Weakling. РС страдающей жертвы. Латентный стиль].

4. После мероприятия будет пикник, мы весело проведем время. Когда ещё соберёмся! [Роль Nice Guy. РС поддержания своего имиджа хорошего человека. Латентный стиль].

5. Не знаю, что делать. Меня попросили всех собрать, но я знаю, что у всех свои дела. Что бы вы сделали на моем месте? [Роль Clinging Vine. РС страдающей жертвы. Латентный стиль].

Таким образом, привлечение типологии Ролей манипулятора Э. Шострома позволяет исследовать вербальные проявления манипуляции на широком искусственном материале. Систематизация вербального вклада испытуемых на уровне речевых стратегий способствует более детальному описанию манипулятивных коммуникативных стилей. Дальнейшая разработка модели позволит лучше распознавать манипулятивное воздействие в реальной коммуникации и противостоять ей.

Список использованных источников

1. Мкртычян С.В. Стилистика устного делового дискурса: монография. – Тверь: Тверской гос. ун-т, 2011. – 313 с.
2. Мкртычян С.В., Дзундза Н.В. Когнитивные основания моделирования манипулятивного коммуникативного стиля // Вопросы когнитивной лингвистики. 2024. № 3. – С. 33–41.
3. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. 2-е изд. – М. [и др.]: Питер, 2004. – 384 с.
4. Kagan J. Reflection-impulsivity: The generality and dynamics of conceptual tempo/ Journal of Abnormal Psychology, 1966. – P. 17–24.
5. Shostrom E.L. Man, the manipulator: The inner journey from manipulation to actualization. – Nashville, TN: Abingdon, 1967. – 264 p.

УДК 811.111`42

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РУССКОЯЗЫЧНОМ И АНГЛОЯЗЫЧНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

Икатова И.И.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры
теории английского языка и переводоведения
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: ikatova_inna@mail.ru*

Россихина Г.Н.

*кандидат филологических наук, профессор,
декан факультета иностранных языков
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: gala.rossikhina@yandex.ru*

Аннотация. В статье изложены результаты исследования лингвокультурной специфики репрезентации искусственного интеллекта (ИИ) в СМИ США и Рос-

сии. Анализ семантических полей показал, что оба издания говорят о прогрессивной трансформации социума в процессе интеграции ИИ. Однако статьи в Известиях больше внимания уделяют перспективам использования ИИ для повышения эффективности производства, в то время как The New York Times чаще предупреждает читателей о возможном деструктивном воздействии ИИ на общество.

Abstract. The article explores cultural differences in the ways artificial intellect (AI) is featured in the US and Russian media. The analysis of semantically related items revealed that both newspapers emphasize positive transformation of our civilization with the introduction of AI. However, Izvestia highlights new unprecedented methods in data processing, which could boost manufacturing, whereas The New York Times warns its readers about potential destructive impact of AI on the human society.

Ключевые слова: искусственный интеллект, семантическое поле, концепт, лингвопрагматическая специфика, аксиологический аспект, концептуальный анализ.

Key words: artificial intelligence, semantic field, concept, pragmalinguistic differences, axiological aspect, conceptual analysis.

В современном мире искусственный интеллект (далее ИИ) рассматривается как ключевая технология будущего, которая даст возможность справляться с многочисленными сложнейшими проблемами, поскольку обладает способностью нахождения практически бесчисленных вариантов решений. В отечественной науке под искусственным интеллектом понимается «комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая самообучение и поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые, как минимум, с результатами интеллектуальной деятельности человека» [Указ Президента РФ от 10.10.2019 N 490]. Зарубежные словари определяют ИИ как 1) a branch of computer science dealing with the simulation of intelligent behaviour in computers; 2) the study of how to make computers do intelligent things that people can do, such as think and make decisions (LDOCE); the study of how to produce machines that have some of the qualities that the human mind has, such as the ability to understand language, recognize pictures, solve problems, and learn (CDOEL). Суть обоих определений сводится в ко-

нечном итоге к разработке когнитивной системы, способной совершать максимально эффективные мыслительные и физические операции с целью достижения необходимого результата в определённой ситуации.

Однако необходимо помнить, что возможности, открываемые ИИ, двойственные. Наряду с огромными научными и практическими преимуществами следует не забывать о потенциальных опасностях новых технологий для человека. Необходим постоянный анализ не только продуктивных свойств нейросети, но и прогноз рискованных технологических и социокультурных последствий моделирования физических и интеллектуальных способностей человека.

В статье рассматриваются способы дискурсивной презентации ИИ с целью определения преобладающих семантических доменов, а также выявления аксиологической специфики на основе анализа образно-оценочного содержания лексических единиц соответствующих семантических полей. В течение двух месяцев методом сплошной выборки (за критерий было взято наличие лексемы ИИ в заголовочном комплексе) из американского издания *The New York Times* и российской газеты *Известия* отбирались статьи об ИИ. Использование методов контекстуального, описательно-аналитического и семантического анализа текстов в 29 статьях *The New York Times* и 31 статье *Известий* позволило проанализировать особенности репрезентации ИИ в медиадискурсе. Концептуальный анализ помог выявить метафорические модели на основе семантических полей, описать их образно-перцептивную и лингвопрагматическую специфику в аксиологическом аспекте.

Стоит отметить, что *Известия* публикуют сообщения новостного, нежели аналитического характера, чаще, чем *The New York Times*, чьи статьи, в среднем, в два раза длиннее. В публикациях обоих изданий четко прослеживаются семантические домены, что позволяет оценить характер воздействия СМИ на их аудиторию, поскольку подача и содержание материала определяют, будут ли реципиенты настороженно относиться к инновациям, отвергать их, тем самым уменьшая инвестиции и прибыль технологических компаний, или видеть в ИИ фактор, способный изменить мир к лучшему.

Исследование содержания концептов необходимо при изучении мировосприятия человека как представителя определенной языковой общности. Одним из наиболее продуктивных методов репрезентации концептов является метод семантических полей.

Распределение лексических единиц на понятийные сферы помогает выявить лингвокультурологические особенности коммуникации как ментальной деятельности человека, «ведь прежде чем оформить мысль с помощью языковых знаков, человек составляет программу своего высказывания. Так, можно предположить, что все речевые акты требуют использования не столько слов, сколько семантических полей, по которым распределены эти слова и из состава которых человек подбирает нужное» [Звегинцев 1968: 112].

Л.М. Васильев выделяет следующие характеристики семантического поля:

1. Поле представляет собой набор элементов, связанных между собой.
2. Элементы, образующие поле, имеют семантическую общность.
3. Поле объединяет однородные и разнородные элементы.
4. Поле образуется из составных частей – микрополей, число которых должно быть не меньше двух [Васильев 2020].

Полевой подход в рамках концептуального анализа является довольно распространённым в современной лингвистике, поскольку и концепт, т.е. «мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [Аскольдов 1997: 269], и семантическое поле отражают взгляды и мировоззрение общества на ту или иную проблему.

Таблица 1

Ведущие концепты, выявленные в публикациях *The New York Times* и *Известий* на основе семантических полей

<i>The New York Times</i>		<i>Известия</i>	
Ведущий концепт	Количество статей	Ведущий концепт	Количество статей
Competition	24	Новое знание/технологии	20
Danger	19	Преобразования	19

New knowledge/ technology	18	Преимущество	19
Climate change	5	Риск	10
Warfare	3	Несовершенство	8

Как мы видим из Таблицы 1, в американском издании ведущим является концепт «Конкуренция», представленный лексемами *collision, vs, defeated, disrupter* и т.д.

*“It may not be a happy ending,” he says. AI is teaching itself and has the unbridled potential to **achieve superhuman mastery of skills, which humans could no longer compete with*** [<https://www.nytimes.com/2024/07/10/world/asia/lee-saedol-go-ai.html?searchResultPosition=1>].

В *Известиях* ключевым выступает семантический домен «Новое знание/технологии», характеризующийся присутствием таких лексических единиц, как *разработать, создать, оптимизировать, новые способы* и др.

*Ученые из Сколковского института науки и технологий (Сколтех) **создали** высокочувствительный газоанализатор.* [<https://iz.ru/1722351/2024-07-04/uchenye-razrabotali-ustroistvo-dlia-analiza-kachestva-produktov-po-zapakhu>]

*В сервисе VK Tracer **появился** генеративный искусственный интеллект (ИИ), который анализирует сбои и проблемы в приложениях и предлагает пути их решения.* [<https://iz.ru/1722466/2024-07-04/v-servise-vk-dlia-sbora-i-analiza-oshibok-tracer-poiavilsia-generativnyi-ii>]

Авторы *The New York Times* считают, что человечество должно помнить о рисках, которые несет в себе самообучающийся ИИ, особенно если его не контролировать.

*Spain has become reliant on an algorithm to score how likely a domestic violence victim is to be abused again and what protection to provide - sometimes **leading to fatal consequences.*** [<https://www.nytimes.com/interactive/2024/07/18/technology/spain-domestic-violence-viogen-algorithm.html?searchResultPosition=9>].

Здесь актуализируется прагматика предупреждения с помощью лексем *disastrous, ruin, aftermath* и др. Лексемы с отрицательной коннотацией застав-

ляют адресата настороженно отнестись к новой технологии и направляют мышление читателя на активный анализ ситуации.

Концепты «Преобразования» и «Преимущества», характерные для статей в *Известиях*, имеют похожие семиотические ресурсы: *высвобождение времени, надежность, конкурентоспособный, индивидуализация*.

Лекарства будут создаваться сложными комплексами из нейросетей с учетом индивидуальных особенностей организма. То же будет касаться и одежды, оборудования для спорта и отдыха. [<https://iz.ru/1708407/2024-06-06/ekspert-rasskazal-o-podgotovke-kompanii-k-vnedreniiu-iskusstvennogo-intellekta>].

Обращает на себя внимание, что американское издание также не отвергает положительный инновационный вклад ИИ, утверждая, что новые информационные технологии являются главным двигателем прогресса, и наращивание объема инноваций приведет к положительной динамике в переустройстве общества.

*It's clear we're witnessing the advent of a **wildly powerful technology**, one that could **transform** the economy and the way we think about art and creativity and the value of human work itself* [<https://www.nytimes.com/2024/07/22/business/softbank-self-driving-cars.html?searchResultPosition=5>]

Позитивная оценка ИИ выражается такими языковыми единицами, как *economic freedom, potent, benefit, opportunity*.

Предупреждение об опасности, которую таит в себе ИИ, занимает незначительное место в статьях *Известий*. В большинстве случаев авторы ссылаются на слова И. Маска о том, что *«развитие искусственного интеллекта может привести человечество к гибели с вероятностью 10-20%»* [<https://iz.ru/1727667/2024-07-15/ekspert-rasskazal-kak-ii-mozhet-povliiat-na-mir-v-blizhaishie-25-let>].

Российские журналисты также отмечают несовершенство ИИ, поскольку технологии в своем большинстве не свободны от недостатков, и ввод неправильных данных ведет к уязвимостям в работе ИИ.

К сожалению, процент ошибок пока еще довольно высок, так что ИИ точно не сможет заменить врачей [<https://iz.ru/1724928/naina-kurbanova/meditsina-budushchego-kak-medtech-izmenit-zhizn-patcientov-v-2024-godu>].

The New York Times регулярно публикует информацию о последствиях применения ИИ для окружающей среды и в области разработок новейшего оружия.

The soaring electricity demands of data centers and A.I. are straining the grid in some areas, pushing up emissions and slowing the energy transition [<https://www.nytimes.com/2024/07/11/climate/artificial-intelligence-energy-usage.html?searchResultPosition=3>]

Пять статей американского издания сообщают о негативном влиянии высоких технологий, использующих ИИ, на окружающую среду с целью предотвращения неблагоприятных последствий в будущем. Еще более устрашающие результаты можно ожидать от самообучающейся нейронной сети в создании и применении летального оружия, которое сможет уничтожить не только воюющие стороны, но и все человечество.

The process by which autonomous weapon systems function brings risks of harm for those affected by armed conflict, both civilians and combatants, as well as dangers of conflict escalation. [<https://www.nytimes.com/2024/07/06/technology/ai-data-tech-companies.html?searchResultPosition=13>].

Таким образом, оба издания говорят о возможностях радикальной трансформации человеческого социума в процессе интеграции ИИ. Однако статьи в *Известиях* больше внимания уделяют новым беспрецедентным перспективам обработки информации и использованию полученных результатов с целью повышения эффективности всех видов производства и технологий, в то время как *The New York Times* чаще предупреждает своих читателей об уже существующем или возможном деструктивном воздействии ИИ на общество и окружающую среду.

Список использованных источников

1. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. – М., 1997. – 365с.
2. Васильев Л.М. Теория семантических полей. Вопросы Языкознания. – М.: Прогресс, 2020. – 123 с.
3. Звегинцев В.А. Теоретическая и прикладная лингвистика. – М., 1968 – 204 с.

4. Указ Президента РФ от 10.10.2019 N 490 "О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации".

5. CDOEL – Cambridge Dictionary of the English Language. [Электронный ресурс]. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 10.10.2024).

6. LDOCE – Longman Dictionary of Contemporary English. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ldoceonline.com> (дата обращения: 09.10.2024).

7. Ученые разработали устройство для анализа качества продуктов по запаху. [Электронный ресурс]. – URL: <https://iz.ru/1722351/2024-07-04/uchenye-razrabotali-ustroistvo-dlia-analiza-kachestva-produktov-po-zapakhu> (дата обращения: 09.09.2024).

8. В сервисе VK для сбора и анализа ошибок Tracer появился генеративный ИИ. [Электронный ресурс]. – URL: <https://iz.ru/1722466/2024-07-04/v-servise-vk-dlia-sbora-i-analiza-oshibok-tracer-poiavilsia-generativnyi-ii> (дата обращения: 19.09.2024).

9. Эксперт рассказал о подготовке компании к внедрению искусственного интеллекта. [Электронный ресурс]. – URL: <https://iz.ru/1708407/2024-06-06/ekspert-rasskazal-o-podgotovke-kompanii-k-vnedreniiu-iskusstvennogo-intellekta> (дата обращения: 12.08.2024).

10. Медицина будущего: как Medtech изменит жизнь пациентов в 2024 году. [Электронный ресурс]. – URL: <https://iz.ru/1724928/nainakurbanova/meditsina-budushchego-kak-medtech-izmenit-zhizn-patcientov-v-2024-godu> (дата обращения: 10.09.2024).

11. Эксперт рассказал, как ИИ может повлиять на мир в ближайшие 25 лет. [Электронный ресурс]. – URL: <https://iz.ru/1727667/2024-07-15/ekspert-rasskazal-kak-ii-mozhet-povliiat-na-mir-v-blizhaishie-25-let> (дата обращения: 19.09.2024).

12. Defeated by A.I., a Legend in the Board Game Go Warns: Get Ready for What's Next. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nytimes.com/2024/07/10/world/asia/lee-saedol-go-ai.html> (дата обращения: 29.09.2024).

13. In Constant Battle With Insurers, Doctors Reach for a Cudgel: A.I. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nytimes.com/interactive/2024/07/18/technology/spain->

[domestic-violence-viogen-algorithm.html?searchResultPosition=9](https://www.nytimes.com/2024/07/22/business/softbank-self-driving-cars.html?searchResultPosition=9) (дата обращения: 25.09.2024).

14. SoftBank's Chief Pitches a New Path for Self-Driving Cars. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nytimes.com/2024/07/22/business/softbank-self-driving-cars.html?searchResultPosition=5> (дата обращения: 12.09.2024).

15. A.I.'s Insatiable Appetite for Energy. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nytimes.com/2024/07/11/climate/artificial-intelligence-energy-usage.html?searchResultPosition=3> (дата обращения: 11.09.2024).

16. A.I. Needs Copper. It Just Helped to Find Millions of Tons of It. A complex A.I.-driven technology. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.nytimes.com/2024/07/06/technology/ai-data-tech-companies.html?searchResultPosition=13> (дата обращения: 23.09.2024).

УДК-81.33

К ВОПРОСУ ОБ ЭТИМОЛОГИИ ТЕМПОРАЛЬНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Залипаева Ж.П.

*кандидат филологических наук, доцент
кафедры французского языка*

ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,

г. Брянск, Россия

e-mail: zhanzalp@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются темпоральные фразеологические обороты французского языка с позиции их этимологии и степени проявления темпоральности. Выявляется взаимосвязь между национально-культурным компонентом фразеологизма и темпоральностью фразеологического оборота. Автор обосновывает свою точку зрения по поводу определения степени выраженности темпоральности в фразеологических оборотах французского языка.

Abstract. The article studies temporal phraseological units of the French language in terms of their etymology and the degree of temporality. The relation between the national-cultural component of the phraseological unit and temporality of

the unit. The author explains her point of view on the way of determining the degree of temporality in French phraseological units.

Ключевые слова: темпоральность, фразеологический оборот, этимология, французский язык/

Keywords: temporality, phraseological unit, etymology, French language.

Фразеологические исследования продолжают быть в центре научного фокуса лингвистики. Большое внимание уделяется исследованию фразеологической картины мира, которая является фрагментом языковой картины мира, в котором каждый фразеологизм описывает определённую реалию и который принято называть «фразеологической картиной мира» [Фаткуллина 2002]. Изучение фразеологической картины мира позволяет выявить способы репрезентации содержания человеческого бытия, национального менталитета, национальную культуру и историю. Следовательно, можно утверждать, что фразеологические обороты обладают лингвокультурной информацией, реализующейся через национальную сему, представленную в семантической структуре фразеологизма. Семантика устойчивых оборотов способна отражать национальный характер, под которым понимается совокупность устойчивых, характерных для определённой общности особенностей восприятия окружающего мира и форм реакции на него [Телия 1996: 214–215; Ольшанский 2001: 3; Буянова, Коваленко 2004: 45; Скоробогатова 2013].

У фразеологов нет единого мнения по поводу того, как именно должен проявляться во фразеологической единице национально-культурный компонент. Одни исследователи полагают, что в составе фразеологизма достаточно наличия номинации специфической национальной реалии, отражающей быт определённой народности, например, *ездить в Тулу со своим самоваром, не лаптем щи хлебать* [Бурбак 1986] – такие реалии здесь репрезентируются лексемами *самовар, лапоть, щи*. Другие утверждают, что национально-культурная ценность фразеологического оборота формируется из комплексного отражения национальной культуры в идиоматичном значении (такие фразеологизмы появились в языке благодаря реальным историческим событиям – *c'est la Bérézina* ‘ката-

строфа; полный разгром, чрезвычайно критическая ситуация’, *au temps que la reine Berthe filait* ‘в незапамятные времена, при царе Горохе’, *coiffer sainte Catherine* ‘остаться старой девой: засидеться в девках’ [Залипаева 2020].

Д.О. Добровольский выделяет два подхода к определению национально-культурной специфики фразеологической единицы: **сравнительный**, согласно которому специфичными считаются те факты языка, которые признаются нестандартными другими языками и культурами, и **интроспективный**, предполагающий непосредственное взаимодействие с носителями языка для того, чтобы с их помощью выяснить национально-маркированные фразеологизмы. Для этого необходимо обратиться к опросам, тестам и экспериментам [Добровольский 1997]. При учёте этнокультурных условий формирования фразеологической системы можно говорить, кроме того, о бинарной оппозиции «своё – чужое», когда носитель языка чётко осознаёт свою принадлежность к определённому этносу и противопоставляет своё осознание мира мировоззрению в рамках мира «чужого». Смысловые оппозиции реализуются в языковой картине мира конкретного народа. Набор таких бинарных понятий в полной мере эксплицирует описание мира: это пространство (*правый – левый, верх – низ*), время (*день – ночь, весна – осень*), а также *жизнь – смерть, мужской – женский, белый – чёрный, сакральный – мирской* и т.д. [Тимиргалеева 2010: 8]. По мнению В.Н. Телии, содержание культурной коннотации – это «результат интерпретации в соответствии с культурно-языковой компетенцией носителей языка тех или иных знаков языка со знаками «языка» культуры» [Телия 1996: 17].

Национально-культурный компонент часто реализуется в темпоральных фразеологизмах, включающих в свою структуру национально-культурную сему, генетически связанных с историей, бытом страны или ее фольклором. Темпоральная семантика фразеологизма может определяться следующими факторам:

- наличием темпоральной лексемы в составе фразеологического /идиоматического выражения, например,

A demain les affaires sérieuses ‘не откладывай на завтра то, что можешь сделать сегодня’ (букв. на завтра серьёзные вещи), *Injures des ans* ‘разрушительное действие времени’, букв ‘ущерб’; *de vieille souche* ‘из старинного рода /

старой закалки’ букв ‘из старого пня’; *Le vie est le médecin de la mélancolie* ‘время лучший лекарь’, букв. ‘жизнь – это врач меланхолии’; *L’âge ingrat* ‘переходный возраст’, букв. ‘неприятный (неблагодарный) возраст’; *Mangeur de temps* ‘докучливый человек, из-за которого теряешь время’ букв. ‘едок (расточитель) времени’; *On fait de bonne soupe dans un vieux pot* ‘и старые люди могут пригодиться; ≈ старый конь борозды не испортит’, букв ‘в старых горшках готовят лучший суп’ и др.

- собственно значением фразеологизма или идиома, при отсутствии в составе идиоматической единицы компонентов – темпоральных лексем, например,

Ranger sur une voie de garage ‘отстранить от дел; забыть, забросить кого-либо’, букв ‘быть на вторых ролях’; *Entre chien et loup* ‘в сумерках’, букв. ‘между собакой и волком’; *Mettre sous le coude* ‘положить под сукно / отложить на время’, букв. ‘поместить под локоть’; *Blanc bec* ‘желторотый птенец, молоко-сос’, букв. ‘белый клюв’; *si on lui pressait le nez il en sortirait du lait* ‘у него ещё молоко на губах не обсохло / молод и неопытен’, букв. если ему надавить на нос, из него потечёт молоко и др.

- наличием компонентов со значением времени, при этом само идиоматическое выражение не обладает темпоральной семантикой, например, *jour de souffrance* ‘оконный проём для освещения’, букв. ‘день страданий’; без пяти минут ‘почти (стал кем-либо по профессии, положению и т.п.)’.

- наличием компонента, семантически связанного с историей или фольклором страны, например,

au temps que la reine Berthe filait ‘в незапамятные времена, при царе Горохе’, (букв. *время, когда королева Берта пряла пряжу (8 век)*), где речь идёт об умершей в 783 году матери Карла Великого Берте, которая в некоторых старинных поэмах изображается пряхой); *c'est la Bérézina* ‘катастрофа; полный разгром, чрезвычайно критическая ситуация’ (букв. *это Березина, где Березина* – это название реки, при которой две битвы в ноябре 1812 года привели армию Наполеона к катастрофе: 50 тысяч человек из 75–80 не смогли переправиться через реку); *coiffer sainte Catherine* ‘остаться старой девой, засидеться в девках’

(букв. причёсывать святую Катерину, где статую святой Екатерины, покровительницы девственниц, могли наряжать только незамужние девушки по старинному обычаю в период празднования святого Иннокентия в некоторых католических странах).

Таким образом, вопрос о признании фразеологического оборота темпоральным с точки зрения семантики остается открытым. Можно утверждать, что признаком первичной темпоральности являются наличие в составе фразеологического оборота компонента с темпоральной семантикой или собственно темпоральное значение самого оборота, независимо от присутствия или отсутствия в нем компонента с темпоральной семантикой. При этом считаем целесообразным отнести к темпоральным фразеологизмам и те устойчивые обороты, которые включают в свой состав компонент с темпоральным значением, но не несут фразеологического значения темпоральности.

Список использованных источников

1. Бурбак Е.Ф. Реалии как компонент фразеологизма // Исследования по семантике. – Уфа: [б. и.], 1986. – С. 131–139.
2. Буянова Л.Ю., Коваленко Е.Г. Русский фразеологизм как ментально-когнитивное средство языковой концептуализации сферы моральных качеств личности. – Краснодар: Кубанский государственный университет, 2004. – 89 с.
3. Гак В.Г., Ганшина К.А. Новый французско-русский словарь. – М.: Русский язык-Медиа, 2006. – 1150 с.
4. Добровольский Д.О. Национально-культурная специфика во фразеологии // Вопросы языкознания. – 1997. – № 6. – С. 27–36.
5. Залипаева Ж.П. Специфика функционирования идиоматических выражений с темпоральной семантикой в индивидуальном лексиконе человека: специальность 10.02.19 "Теория языка": диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Залипаева Жанна Павловна, 2020. – 198 с.
6. Ольшанский Д.В. Основы политической психологии. – Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – 496 с.

7. Скоробогатова Т.И. Фразеология и историческая память: интериоризация нового знания в лингвистике (на материале французского языка): Автореф. дис. ... докт. филологических наук. – Майкоп, 2013. – 45 с.

8. Соколова Г.Г., Трусова О.И. Французский язык. Фразеологический минимум для студентов вузов: словарь-справочник. – М.: Высшая школа, 2007. – 272 с.

9. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Шк. «Языки рус. Культуры», 1999. – 288 с.

10. Тимиргалеева Е.Р. Оценочный характер фразеологизмов с компонентами вертикального пространства в русском, английском и французском языках: Автореф. дис. ... кандидат филологических наук. – Екатеринбург, 2010. – 24 с.

11. Фаткуллина Ф.Г. Категория деструктивности в современном русском языке: дис. ... д-ра филологических наук: 10.02.01. - Уфа, 2002. - 323 с.

УДК 811.133.1

МЕТАФОРИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ «ИСКУШЕНИЕ И ГРЕХ» НА ПРИМЕРЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ БИБЛЕЙСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ С КОМПОНЕНТОМ АНТРОПОНИМОМ

Карасева Д.В.

ассистент кафедры французского языка

ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,

г. Брянск, Россия

e-mail: dv.karasseva@inbox.ru

Аннотация. В статье рассматриваются фразеологические единицы, в образных основаниях которых лежит идея искушения и грехопадения. Имена собственные в составе фразеологизма, являясь ярким символом судеб, событий, также позволяют вникнуть в глубинную библейскую историю персонажа и определить, почему это имя метафорически несет представление об искушении и грехе.

Abstract. The article examines phraseological units based on the idea of temptation and the fall. Proper names as part of phraseology, being a vivid symbol of destinies, events, also allow to delve into the biblical history of the character and determine why this name metaphorically carries the idea of temptation and sin.

Ключевые слова: фразеологизм, культурология, картина мира, имя собственное, искушение, грех.

Keywords: phraseology, culturology, world picture, proper name, temptation, sin

Фразеологические единицы отражают представления о мире, которые были распространены у народа на ранних этапах его развития, как отмечают многие ученые. Наиболее яркий пример транскультурного интернационального характера таких единиц – фразеологизмы библейского происхождения, так как являются общими для народов, принявших христианство. Они остаются актуальными и в современности, несмотря на исчезновение социально-исторических условий, в которых они возникли. Закрепление некоторых библейских ситуаций, фрагментов, образов, изречений во фразеологической системе одного языка означает их значимость для данной национальной культуры и, вместе с тем, выявляет самобытность воззрений народа на библейский текст.

В библейских фразеологизмах частыми критериями выступают *добро – зло, ложь – истина, грех – искушение*, находящиеся под влиянием христианского вероучения (православия для русских, католичества для французов), которое обуславливает нормы поведения человека.

Имена собственные в составе фразеологических единиц, согласно Е.Н. Бетехтиной, «являются сигналом, указывающим на связь со Священным Писанием» [Бетехтина 1995: 3], например, *валтасаров пир, валаамова ослица, Евина дочка* и др.

Библейские имена собственные не являются исключением, они являются ярким символом определенных качеств, событий, судеб» [Гудков 2003: 108]. Во фразеологических единицах библейского происхождения имя собственное часто отражает прямое или переосмысленное представление о *грехе* или *искушении*.

Следовательно, имя собственное, являющееся центральным компонентом фразеологизма, позволяет проследить за событиями жизни персонажа и определить, почему оно стало национально и культурно значимым.

«Внутренняя форма фразеологизма представляет собой образно-смысловой элемент, являющийся основой фразеологической номинации» [Алефиренко 2010: 448]. Эталонные качества библейских имен собственных, как было указано выше, служат основой мотивирующего образа фразеологизмов.

Чтобы проанализировать представление об *искушении* и *грехе* в составе фразеологических единиц, обратимся непосредственно к описанию фразеологизмов с компонентом-антропонимом.

Имена первых людей, *Адама* и *Евы*, связывают с первичным искушением, с первородным грехом человечества. Ослушавшись заповедей Бога и поддавшись на уговоры змея - искусителя, люди привели в мир первородный грех. Образ искушения и греха скрывается в основе следующих фразеологизмов: *démon-tentateur* / 'змей-искуситель'. И русский, и французский фразеологизмы ключевыми словами выделяют существительные. В истории об искушении *Адама* и *Евы* главную роль играет змей. Змея мыслится как хитрое, коварное существо, она скользкая и изворотливая. Интересным представляется то, что во французском тексте Ветхого Завета *змей-искуситель* переводится словом *le serpent* (фр. змея), но фразеологизмом является сочетание *démon-tentateur*, букв. демон-искуситель, метафорически представляя змея помощником демона или дьяволом [Гак 2005: 146].

Хотя в следующих фразеологических оборотах не представлено имя собственное в качестве компонента, но в их основе лежит глубинная легенда, также связанная с Адамом и Евой. Фразеологизм *péché originel* / 'первородный грех' представляет факт свершившегося грехопадения. В русском языке используется прилагательное *первородный*, подчеркивая, что *грех* присущ людям с рождения, во французском же используется слово *originel*, т.е. изначальный [Гак 2005: 1156].

Образ *Евы* – первой женщины, часто синонимичен такому качеству как *любопытство* и несет в себе отрицательный культурный смысл. Считается, что именно Ева послушалась змея – искусителя и сподвигла Адама на то, чтобы

съесть плод с дерева познания и, таким образом, явилась причиной грехопадения. Это отражается в следующих фразеологических оборотах: *arbre de la science du bien et du mal* 'дерево познания добра и зла' [Гак 2005:17]; *Ève et le serpent*, букв.: *Ева и змий, вести/вводит в искушение, 'соблазнять'* [Кочедыков, Жильцова Интернет-источник]; *Евина внучка/дочка*, 'о женских качествах' [Кочедыков, Жильцова Интернет-источник].

Образ Адама представлен в следующих фразеологических оборотах: *en costume d'Adam* 'в чем мать родила'. Здесь метафорически выражена идея о том, что первые люди ходили нагие, пока не познали первородный грех: «*И были оба наги, Адам и жена его, и не стыдились...И открылись глаза у них обоих, и узнали они, что наги, и сшили смоковые листья, и сделали себе опоясания*» (Быт. 2.18, 3.7).

В образных основаниях следующих фразеологических оборотов описывается само грехопадение Адама: *vieil Adam* / *ветхий Адам* 'грешный, порочный человек' [Dictionnaire français-russe des idiomes: Интернет-источник]; *совлечь с себя Ветхого Адама*, 'духовно обновиться, освободиться от старых привычек, взглядов' [Dictionnaire français-russe des idiomes: Интернет-источник], *chute d'Adam* / 'грехопадение Адама' [Dictionnaire français-russe des idiomes: Интернет-источник].

В английском языке представлены следующие фразеологические единицы: *Adam's wine* / *Adam's ale* (досл. *вино Адама /эль Адама*) - *вода*. Несмотря на то, что в религиозном смысле *вино* несет значение «*кровь Христа*», злоупотребление им считается пьянством, грехом. Выражения *the penalty of Adam* / *the curse of Adam* *Адамово проклятье*, *Adam's rib*, букв.: *ребро Адама служат* аллюзией на образ первой женщины на земле, Евы, которая сподвигла Адама к грехопадению [Rockwood 2009].

В итальянском языке встречаются фразеологические единицы: *nel costume di Eva* 'в костюме Евы', *peccato originale* 'первородный грех', также

подчеркивая наготу первых людей, но уже переосмысливая это как постыдное действие.

В образных основаниях вышеперечисленных фразеологических оборотов представлена слабость людей и неспособность противостоять искушению, жажда неведомых знаний, любопытство.

Исходя из примеров фразеологизмов, описывающих искушение и грехопадение Адама и Евы, можем сделать вывод, что библейские сюжеты Ветхого и Нового заветов представляют нам образы древних, чья жизнь сталкивается с соблазнами, а они либо находят силу воли противостоять этому, либо поддаются.

Библия повествует, что после изгнания из Эдема Адам и Ева произвели на свет двух сыновей: Каина и Авеля. Старший был пастухом, младший занимался земледелием. Настал день, когда братья готовы принести жертву Богу – явить плоды своих трудов. Бог принял дары младшего, поскольку они были сделаны с чистыми помыслами, а дары старшего же отверг. В гневе Каин восстал против брата и убил его.

Фразеологический оборот *каинова печать* [Дубровина 2010: 456] – знак изгоя, символ отверженности. Во французском языке имеется семантический аналог, *marque de Caïn* [Гак 2005: 349].

Фразеологические единицы передают метафорически в образных основаниях понятие об искушении и грехе – неспособность к смирению перед Божественной волей и убийство родного брата.

Согласно Библии, один из долголетних ветхозаветных патриархов, человек по имени *Ной* был честным и праведным, и, благодаря этому, был спасён от Всемирного потопа. Бог велел ему построить ковчег и взять туда членов своей семьи и по паре животных каждого вида. По окончании потопа были принесены жертвы Богу, и Ной получил благословение своему роду.

Эта библейская легенда породила следующие фразеологизмы: *Arche de Noé/ Ноев ковчег*. Выражение служит либо для описания помещения, заполнен-

ном множеством людей, или же несет значение ‘место спасения, прибежище’ [Гак 2005: 8]. Хам является одним из сыновей Ноя. В книге Бытия Хам присутствовал при опьянении своего отца. Он увидел это и рассказал братьям, что нашло отражение в следующем образном основании фразеологического оборота: *jeter le manteau de Noé sur qn/* ‘прикрыть чью-либо наготу; замазать чьи-либо грешки’. Ключевым отличием является отсутствие имени Ноя в русском эквиваленте [Гак 2005: 354]. В итальянском и испанском языках также зафиксированы фразеологические единицы, в образных основаниях которых зафиксирована история Ноя и его семьи: *arca di Noè (um), arca de Noé (исп)/Ноев ковчег*.

Следующие фразеологизмы, упоминающие имя *Хама*, зафиксированы следующим образом: *Хамово отродье, Хамовы дети /'о грубом, невоспитанном человеке'* [Дубровина 2010: 768].

Во фразеологических оборотах, связанных с историей Ноя и его детей искушение и грех лежат внутри представленных образов. *Хам* – человек, предавший родного отца, *Ной* – противостоявший искушениям на протяжении жизни, за что и вознагражден Богом.

Таким образом, библейские фразеологические единицы с компонентом антропонимом и онимом лежат в основе формирования их мотивирующего образа, а также семантики. Они содержат описание, характер, поступок персонажа и событие, произошедшее в некоем месте) представляя это как культурную коннотацию данных фразеологизмов.

Список использованных источников

1. Алефиренко Н.Ф. Идиоматика в языковой картине мира / Н.Ф. Алефиренко; БелГУ.2010.

2. Бетехтина Е.Н. Фразеологические единицы с антропонимическим компонентом библейского происхождения в русском и английском языках // Библия и возрождение духовной культуры русского и других славянских народов. К 80-летию Русской (Северо-Западной) Библейской комиссии (1915-1995). - СПб, 1995. - С. 20-31.

3. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М., 2003.

4. Дубровина К.Н. Энциклопедический словарь библейских фразеологизмов. – М.: Флинта, 2010. – 808 с.
5. Новый большой французско-русский фразеологический словарь / под ред. В.Г. Гака. М.: Русский язык – Медиа, 2005. 1625 с.
6. Кочедыков Л.Г., Жильцова Л.В. Краткий словарь библейских фразеологизмов [Электронный ресурс]. – URL <https://www.bible-center.ru/ru/article/dictionaryart>
7. Dictionnaire francais-russe des locutions correspondantes : Dictionnaire francais-russe des locutions correspondantes / Кравцов С.М.; под ред. Пьера Кабаньольса. [Электронный ресурс].– URL <http://lang.ivo.unn.ru/wp-content/uploads/2015/02/Русско-французский-идеоматический-словарь.pdf>
8. Rockwood C. Brewer's Dictionary of Phrase and Fable. 18th ed. Edinburgh: Chambers Harrap Publishers, 2009 [Электронный ресурс]. – URL https://archive.org/details/brewersdictionar18edbrew_m6n4

УДК 81`282

НАЗВАНИЯ ВЕТРА В ГОВОРАХ КАМЧАДАЛОВ

Каргина А.П.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры русской филологии,
научный сотрудник молодежной лаборатории
лингвистической антропологии,
ФГБОУ ВО «КамГУ им. Витуса Беринга»,
г. Петропавловск-Камчатский, Россия
email: annakarg@mail.ru*

Аннотация. В статье представлен анализ тематической группы «Названия ветров». Материалом для исследования служат общерусские и диалектные слова, которые функционируют в камчатском наречии, представляющем собой говоры позднего заселения. В статье сделан вывод об особенностях отражения в диалектной языковой картине мира камчадалов понятия «ветер» и его характеристик, важных для повседневной жизни диалектоносителей, их традиционных видов промысловой деятельности, занятий. Финансирование исследования осуществляется за счет средств субсидии молодежной лаборатории лингвисти-

ческой антропологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга» на выполнение государственного задания.

Abstract. The article presents an analysis of the thematic group "Names of the winds". The material for the study is general and dialectal Russian words, which function in the Kamchatka dialect, which is a dialect of late settlement. The article concludes about the peculiarities of reflecting the concept of "wind" and its characteristics important for the daily life of dialect speakers, their traditional types of fishing activities and occupations in the dialect language picture of the world of the Kamchadals. The research is funded by a grant from the Youth Laboratory of Linguistic Anthropology of the Federal State Budgetary Educational institution of Higher Education "Vitus Bering Kamchatka State University" for the performance of a state assignment.

Ключевые слова: диалект, метеонимы, диалектная картина мира, камчадалы, русские говоры территорий позднего заселения.

Keywords: dialect, metonyms, dialect picture of the world, kamchadals, Russian dialects of late settlement.

Камчатка – ветреный край. Поэтому ветер, как природное явление, обозначающее перемещение воздуха по Земле, был и остается важным в жизни местного населения, в том числе и для представителей уникального субэтноса – камчадалов. Диалект, на котором они говорят, называется камчатским наречием. Он относится к говорам позднего заселения, так как сформировался после XVIII века, в связи с приходом на Камчатку русских людей, носителей севернорусского наречия, которые вступали в брак с аборигенами (ительменами, коряками, позже – эвенами). В результате чего формировались русские говоры, испытывающие сильное влияние языков коренных жителей Камчатки. В настоящей статье рассмотрим, какие слова носители говоров камчадалов используют для называния и характеристики ветра.

Наименования атмосферных явлений, к которым относится и ветер, называются метеонимами, под которыми «понимаются лексемы, характеризующие состояние и строение атмосферы, теплооборот и тепловой режим в атмосфере и на земной поверхности, влагооборот в атмосфере и на земной поверхности, движение атмосферы и её частей, а также электрические, акустические и оптические явления в атмосфере» [Лю Яньчунь 2012: 3].

Другой термин, который используется для обозначения этого понятия – метеорологическая лексика. Как отмечает Карамышева Л. М., такая лексика «в составе любого языка и диалекта регулярна, устойчива, стабильна, характеризуется меньшей открытостью и проницаемостью в силу экстралингвистических факторов. Важность ее изучения обуславливается принадлежностью к основному словарному фонду языка» [Карамышева 2008: 40]. «Природа, атмосферные процессы во многом определяют особенности трудовой и хозяйственной деятельности человека, поскольку от климатических условий зависит род занятий сельских жителей (земледелие, скотоводство, охота, рыболовство и др.), использование соответствующих орудий труда, устройство жилища, бытовые условия» [Мочалова 2009: 163].

Актуальность изучения данного пласта лексики несомненна, поскольку ее исследование «позволит извлечь лингвистическую и экстралингвистическую информацию, рассмотреть судьбу его единиц, обнаружить материал, относящийся к традиционной народной севернорусской культуре, способствующий постижению русской национальной ментальности» [Суспицына 2000: 8]. До настоящего времени метеорологическая диалектная лексика, функционирующая в говорах камчадалов, не была предметом описания.

Для камчадалов, хозяйственная деятельность и традиционные промыслы которых (рыболовство, собирательство, охота) были тесно связаны с природой, направление ветра, его характеристики имели очень важное значение, что нашло свое отражение в языке. В речи диалектоносителей для обозначения ветра используются как общерусские, так и собственно диалектные наименования.

Гиперонимом является слово **вѣтер**, которое в системе говоров камчадалов имеет следующие значения¹: 1. Движение потока воздуха в горизонтальном направлении. *Вот как назло, вѣтер свѣрху внис шол. Анв². Снѣгу мно́го быва́ют, вѣтер, ну́рги. Да нет, конѣшно, это ва́ша камчя́йкайа (погода), то́лько вѣтра йэщѣ не хва-та́йэт, не мількофскайа погóда. Там ветра́, фсѣ вре́мя хо́лодно. Фсю зи́му сьнѣк,*

¹ Контексты даны в упрощенной фонетической транскрипции.

² В статье используются следующие сокращенные наименования населенных пунктов Камчатского края: Анв. – с. Анавгай, Квр. – с. Ковран, Кзр. – п. Козыревск, Млк. – с. Мильково, Н.-К. – г. Нижнекамчатск, Прт. – с. Паратунка, У.-К. – п. Усть-Камчатск, У.-Х. – с. Усть-Хайрюзово.

ветра́ какыйэ-то. В атмосфэре што-то дэлайэца: везь дым домой, вэтер што ли, везь дым сюда. Вэтер был сильныи, холóдный, а он в одной рубашке. Погода-то худáйя: вэтер, влázность. Спíливали ветки дэрефу, потому что кагда вэтер, ветки ломáйуца. Так там постоиáнно ветры и ветры. Вэтер завыйужыт, там худо бывáйт. Былó намного теплэйэ, а теперь весь лес вёрубили, потому и ветра́! Теперь дэревыя вёрубили, ветра́ дуйут. Млк. Йэсли вэтер с мóря, то тумáн. У.-К.

Как видно из контекстов, употребляя слово *ветер* в этом значении, камчадалы выражают свое негативное отношение к этому природному явлению, за исключением тех случаев, когда ветер оценивается с хозяйственной точки зрения, например: *Молóли муку в мёлницэ на ветру́*. Млк. В данном контексте отношение к ветру нейтральное.

В говорах камчадалов лексема *ветер* имеет и другое, специализированное значение и относится к терминологии охоты: 2. *Охотн*. Ветер как направление воздуха по отношению к местоположению добываемого зверя и охотника. В этом случае *ветер* оценивается как «хороший», если дует от животного, так как запах человека его не спугнет, что будет способствовать удачной охоте: *Ветер дул на нас и хватил нашево вóздуха – медвёт почюйал. Барán идёт с той стороны́, а он ми-ня засёк, вэтер от йэво был. Идёт он (медведь), а вэтер хороший, он невó, (сосед) чё-то вóзица, ну йа вёрстрелил. Засаду зьдэлайэши и ночью ждеш (медведя), вэтер от невó – он придёт*. Млк.

Часто в этом случае слово *ветер* используется в сочетании **подбирать ветер**, т. е. «Находить наиболее подходящее для охоты направление ветра»: *Нужно вэтер подбирáть, штобы запах не учюйал. Надо вэтер подбирáть под невó (медведя), медвёт йэсли учюйал человекá, так срáзу и смылся. Как человекский запах, он (медведь) насторожыца, náдо вэтер подбирáть, штоп хороший на тибя шол*. Млк.

Гипероним *ветер* часто употребляется в составе сочетаний, конкретизирующих характеристику этого атмосферного явления, что отмечается и в отношении

других диалектов [Карамышева 2008: 41]. Прилагательные в сочетании с данным словом могут обозначать такие признаки, как:

1. Степень интенсивности ветра.

Слабый ветер. Небольшой по силе, напряженности (о ветре). «*Слабый вѣтер*. Млк.» [Быкова 2006: 336].

Бойкий ветер. Сильный, значительный по степени проявления (о ветре). «*Вѣтер бо́йкий, доишь пойдѣт*. Квр.» [Быкова 2006: 239]

Перетужий : нудный ветер. Продолжительный, постоянный сильный (о ветре). «*Перетужый вѣтер*. Млк.» [Быкова 2006: 372]. *Зимá тóзе морóзнайа, вѣтер нудный*. Млк.

Жесткий ветер. Резкий, очень сильный (о ветре). «*А в лицó такóй жоский вѣтер*. У.-Х.» [Быкова 2006: 277-278].

Штормовой ветер. Очень сильный, с порывами ветер, бывающий при шторме. *Вѣтер штормовой*. Квр.

2. Характер направления ветра. Это значительная группа слов в тематической группе «Названия ветра». По наблюдениям диалектологов, данные названия отличаются «принципами номинации от соответствующих лексем литературного языка. Различия проявляются, в частности, в том, что в диалектах направление ветра, дующего с юга, севера, востока или запада, может обозначаться не по сторонам света, а по менее отвлечённым признакам. Указание на сторону света, откуда дует ветер, доминирует в наименованиях северного ветра...» [Кондратенко 2000: 46].

В говорах камчадалов сема характера направления ветра относительно географической стороны может совмещаться с семами интенсивности, предвещаемого явления или оценки. Так, восточный ветер, приносящий теплую погоду, называется **бабий ветер** (используется также другой гипоним – **Камчатка**): «Прилагательное *бабий*, употребляясь с существительным *ветер*, обозначает его направление: «Восточный ветер». Колоссальной силы достигает «Камчатка» или «Бабий ветер» – восточный. «Камчатка» приносит с собой тепло и ясную погоду». [Словарь 1977: 26]. Здесь актуализируется сема предвещаемого явления.

Северо-восточный ветер камчадалами называется **озёрным**, так как дует со стороны озёр. В говорах также функционирует диалектный дериват от этого слова – **озерня́к**. Он приносит непогоду, поэтому оценивается носителями диалекта негативно, что выражается в языке с помощью соответствующих сочетаний (**кислый, гнилой ветер**):

Озёрный ветер : озерня́к : кислый ветер : гнилой ветер. «Северо-восточный, восточный ветер, который сопровождается осадками и понижением температуры: Озёрной вѣтер, крѳме сѳльных осѳтков, принѳсит хѳлот, это сѳмый «гнилой», «кѳслый» вѣтер, как йѳвѳ здѳсь назывѳют. Клч.» [Словарь 1977: 117]. «Озерня́к. То же, что озёрный ветер. – Северо-восточный ветер называем озирняк: ф той стороне озѳр много. /Н.-К./» [Словарь 1977: 117].

Для обозначения ветра с севера камчадалы используют разные варианты номинации: это и словосочетания, в том числе метафорического характера, и диалектные дериваты от общерусского слова *север*, и диалектное слово. В номинациях этого направления доминирует сема «холод». Такой ветер оценивается негативно.

Северный ветер : холодѳц : сѳвер : северкѳ : северня́к : северя́к : северья́н : железный ветер: хѳус (хѳуз). *Вѳтра дѳйѳт с ѳтой стороны́ сѳверныйѳ. У.-К. Сѳверный вѣтер подѳйѳт, знѳчит хѳлодно бѳдет.* Млк. [Быкова 2006: 324]. «Холодный северный ветер. – Холодец, север задуѳт /Соб./» [Словарь 1977: 182].

Интересно использование в этом значении метафорического сочетания «железный ветер», то есть настолько холодный, насколько таким представляется диалектоносителю железо на морозе: «Железный (о ветре). Северный. *Как желѳзный вѣтер подѳйѳт, фсѳ теплѳ не бѳдет.* У.-Х.» [Быкова 2006: 273].

В значении «Холодный, пронизывающий северный ветер» в говорах камчадалов функционирует лексема **хиус (хиуз)**: *Хѳус дѳйѳт. Хѳус – ѳто хѳлодный*

северный ветер, очень жгучий, можно щёки отморозить. Хиус – пронзительный ветер, холодный такой. Хиус пронзительный, режэт прямо. Хиус – движэнийэ вóздуха, обжыгайэт на морóзе. Млк.

При употреблении данного слова могут актуализироваться семы «холодное время года (осень или зима)» (*Хиус – это ветер, небольшой ветер, но холодный, летом йэвó не бывайэт, в основнóм óсенью.* Млк.) или «характер движения ветра» (*Хиус ветер подул. Говорили снizu и свэрху ветер подул, с Мильково и с Тайóшки.* Млк.)

В слове *хиус* может превалировать сема «мороз», а не «ветер» (*Хиусом называйэца сiльный морос с ветрам, óчень пронизывайэт.* Млк.). Видимо, этим обусловлено развитие у данного слова в говорах камчадалов значения «Сильный мороз без ветра»: «Вéтра нет, но óчень хóлодно. Хиус, погóда без вéтра, но óчень хóлодно». [Словарь 1977: 181].

В. И. Даль в «Толковом словаре живого великорусского языка» упоминает это слово: «хиус, хиуз м. арх. сиб. фиуз, арх. олон. не сильный, но резкий зимний ветер, северяк. Может быть, хиуз слово инородчск. На дворе хиузит, захиузило, сиб. подул холодный ветерок» [Даль 1866: 500]. Активное употребление данного слова камчадалами свидетельствует о севернорусской основе камчатского наречия.

Западный ветер характеризуется по-разному в зависимости от степени его интенсивности, но оценивается в целом положительно. Западный сильный ветер имеет также другое название, характеризующее его движение (сверху) – **верховой**.

Западный ветер: верховой ветер. Сильный западный ветер, налетающий сверху. «Прилагательное, употребляясь с существительным *ветер*, обозначает направление ветра: «Западный ветер». *Йэсли верховой ветер подул зимой, зашумэл сiльно, то беги с лэсу домой.* Кзр. *Зáпадный ветир – верховой.* Кмк. *Зáпадный ветир, или вирховой, сáмо йáсная погóда. Верховой ветер пошóл. Тишына, рас ветер срыва́йэца – это верховой ветер. Верховой (ветер) дунет, пух то и полетит*

фсјоду. Н.-К.» [Быкова 2006: 254]. «*Верховой вѣтер пошол*», – *это не просто ветерок, а ветер налетает сверху*. Кзр. [Худышкина 2007: 284].

Небольшой **западный ветер (ветерок)** оценивается камчадалами положительно (**добрый, хороший ветер**), поскольку он достаточно теплый, несильный и помогает в ведении хозяйства.

Западный ветер: западный ветерок: добрый ветер: хороший ветер: чистый ветер: запад. Небольшой теплый ветер с запада. *Добрый вѣтер задуёт, фсѣ будет, западный – хороший вѣтер, запад подует, он тёплый*. Млк. *Погода хорошая на сѣно, когда ветерок западный, чтобы продувался*. Прт. [Быкова 2006: 272].

Для обозначения южного ветра используется лексема **южняк**: *Иесли с йуга вѣтер дуёт, йужак йэто, тёплый*. Млк.

Направление ветра может характеризоваться не относительно стороны света, а относительно направления движения человека. Например:

Противный ветер. «Встречный /о ветре/. – «Дальше Ехать намъ нельзя било потому что вѣтеръ дуль противный...». [Словарь 1977: 144].

3. По предвещаемому явлению:

Худой ветер : моряк : морячок. Ветер с моря, вызывающий ненастье. Морячѣк – вѣтер с моря. *Морячѣк (ветер) от слова «море», у нас моря нет. А мы живѣм кругом ф сопках, только река Камчатка*. Млк. «*Моряк – худой вѣтер, на плохуйу погоду*. Млк.» [Быкова 2006: 347].

Больной ветер. «В сочетании с существительным *ветер* обозначает «Ветер, который может вызвать простудные заболевания, очень сильный, пронизывающий»: *Больной вѣтер*. У.-Х.» [Быкова 2006: 250].

Кроме общерусского слова *ветер*, в качестве общего наименования этого природного явления используется слово **погода**: «Ветер. – Поздни осень. Погода стала сильнее дуть /Квр./» [Словарь 1977: 132], что характерно и для других говоров территорий позднего заселения с севернорусской основой [Пыхтеева 1978: 103].

Стремительное круговое движение ветра называется общерусским словом **вихрь**: *Сильных вихрей сейчас нэту, ветры сильныиэ. Меняйэца направлэнийэ, ветер крутит. вихрь крутит, ветер не тóлко лисътьиа, бельо́ вверх подняло, и ветер крутит.* Млк.

Для обозначения небольшого ветра используется лексема **ветерóк**: Уменьш. к ветер; легкий, слабый ветер. *Но бобёр зря дэрево не свáлит, он потóчит и ждёт, когда́ ветерóк. Жéня, дава́й йа тебя́ угощó камчядáльской йу́колой, она́ на пятом этажэ́, а там йэщэ́ ветерóк продува́йт.* Млк. *Говорили: «Ветерóк поду́л, им пользуйуца, штóбы бельо́ сушы́ть».* У-Х. [Худышкина 2007: 284]. Такой ветер оценивается камчадалами положительно, так как в хозяйственной деятельности небольшой ветерок является помощником.

Особенности номинации ветра отражает отношение диалектоносителей к этому атмосферному явлению, с которым они сталкиваются постоянно. Это проявляется прежде всего в том, что «явления природы, неконтролируемые, неподвластные человеческой воле и нередко непредсказуемые, имеют в говорах мотивированные другими языковыми единицами наименования, образующиеся в результате установления определенных смысловых отношений между фрагментом действительности, уже зафиксированным в языковой системе, и новым фрагментом, появившемся в языковом сознании. Это подтверждает также тот факт, что большая часть метеонимов имеет производный характер, образовалась на базе слов литературного языка или же в результате семантических, фонетических или грамматических трансформаций имеющихся в общенародном языке наименований. Таким образом, результаты оценочной деятельности человека находят отражение в метеорологической лексике, непосредственно связанной с особенностями жизнедеятельности человека, дают представление о своеобразии взглядов человека на окружающий мир, системе ценностей сельских жителей» [Мочалова 2009: 168].

Таким образом, лексико-семантический анализ некоторых слов тематической группы «Названия ветра» позволяет увидеть особенности отражения в диалектной языковой картине мира камчадалов понятия «ветер» и его характеристик, важных для повседневной жизни диалектоносителей, их традиционных

видов промысловой деятельности, занятий: это степень интенсивности ветра, предвещаемые ветром явления (улучшение или ухудшение погоды, повышение или понижение температуры, появление или прекращение осадков), а также более важный для диалектоносителей признак направления ветра. В целом ветер, как стихийное природное явление, которое может представлять опасность и нести неприятные последствия для жизни и здоровья человека, оценивается камчадалами негативно. Но в ситуациях, когда ветер используется в хозяйственно-промысловой деятельности (в охоте, приготовлении продуктов, заготовке сена и т. п.), оценка его осуществляется уже с прагматических позиций и, как правило, является положительной.

Список использованных источников

1. Баженова Т.Е. Метеорологическая лексика в самарских говорах // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2016 / Ин-т лингв. исслед. РАН. – СПб.: Нестор-История, 2016. – С. 36-46.

2. Белица Т.И., Старостина Е.В. Лингвокультурная специфика номинаций погодных явлений в языковой картине мир носителя говора // Вестник НГУ. Серия: История. Филология. – 2012. – Т. 11. – Вып. 9: Филология. – С. 180–185.

3. Быкова И.И. Имя прилагательное в говорах камчадалов: дис. на соиск. учён. степ. кандидат филологических наук по спец. 10.02.01 – русский язык. – Ярославль, 2006. – 348 с.

4. Васильев В.П. Живые образы метеонима как лексического компонента диалектных высказываний об атмосферном явлении // Научный диалог. – 2014. – № 12 (36): Филология. – С. 58–72.

5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / под ред. И. А. Бодуэна де Куртенэ. – М.: Издание Общества любителей российской словесности, учрежденного при Императорском Московском университете, 1863–1866. – Ч. 4: Р-V. 1866. – 712 с.

6. Заикина О.А. Названия ветров, мотивированные географическими терминами и топонимами, в говорах русского Севера // Вопросы ономастики / МВ и ССО РСФСР, Урал. гос. ун-т им. А. М. Горького; [отв. ред. А. К. Матвеев]. — Свердловск: [УрГУ], 1976. — № 11: Русская ономастика и ее взаимодействие с аппелятивной лексикой. — С. 131–133.

7. Карамышева Л.М. Словосочетания - названия ветров в русских говорах Карелии // Севернорусские говоры. – 2008. – № 9. – С. 40–45.
8. Кондратенко М. Лексика народной метеорологии: Опыт сравнительного анализа славянских и немецких наименований природных явлений. – München: Verlag Otto Sagner, 2000. - 120 с.
9. Мочалова Т.И. Метеорологическая лексика как фрагмент диалектной картины мира (на материале русских говоров Республики Мордовия) // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2009 / Ин-т лингв, исслед. – СПб.: Наука, 2009. – С. 163–169.
10. Лебедева И.В. Метеорологическая лексика в говорах Костромской области (по материалам ЛАРНГ) // Лексический атлас русских народных говоров (Материалы и исследования) 2011 / Ин-т лингв, исслед. – СПб.: Наука, 2011. – С. 303–310.
11. Лю Яньчунь. Метеорологическая лексика и фразеология в русском и китайском языках: лингвокультурологический аспект: автореф. дис. ... кандидат филологических наук. – Уфа, 2012. – 27 с.
12. Пыхтеева А.А. Наименования явлений природы в говорах Среднего Прииртышья: дис. на соиск. учён. степ. кандидат филологических наук по спец. 10.02.01 – русский язык. –Л., 1978. – 253 с.
13. Словарь русского камчатского наречия / под ред. К. М. Браславца. - Хабаровск, 1977. – 194 с.
14. Суспицына И.Н. Метеорологическая лексика в говорах русского Севера. – Екатеринбург, 2000. – 182 с.
15. Худышкина А.Е. Общерусское имя существительное в камчатских говорах: дис. на соиск. учён. степ. кандидат филологических наук по спец. 10.02.01 – русский язык. – Ярославль, 2007. – 347 с.

СТРУКТУРНО-СИНТАКСИЧЕСКИЙ И ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ ВТОРИЧНОЙ ПРЕДИКАЦИИ

Кириянов В.А.

*кандидат филологических наук, профессор
кафедры английского языка и методики его преподавания,
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
email: kiryjanov47@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматривается английское простое предложение, в структуру которого включена вторично-предикатная конструкция. Анализируются структурно-синтаксический и коммуникативно-прагматический аспекты такого предложения. Делается вывод о статусе английского предложения, осложненного вторично-предикатной синтаксической конструкцией.

Abstract. The article deals with the English simple sentence, modified by a secondary-predication syntactic construction. The analysis is concentrated on the syntactic and communicatively significant pragmatic aspects of such sentences. The article contains an opinion on the status of English sentences, modified by one or more secondary-predication syntactic constructions.

Ключевые слова: первичная и вторичная предикация; простое, сложное и полу-сложное предложения; компрессия и фузия как синтаксические процессы; коммуникативная прагматика вторично-предикатных синтаксических конструкций.

Keywords: primary and secondary predication; simple, composite and semi-composite sentences; compression and fusion as syntactic processes; communicative pragmatics of secondary-predication syntactic constructions.

Являясь базовой единицей синтаксиса, занимающей верхнюю позицию в иерархии сегментных языковых единиц, предложение включает все другие единицы нижестоящих языковых уровней, приобретая возможность функционировать в речи в качестве основной единицы формирования мысли и обеспечения процесса коммуникации. «Предложение является минимальной единицей рече-

вой коммуникации» [Иванова, Бурлакова, Почепцов 1981: 164]. Многоаспектность предложения обуславливает сложность формулировки его понятия, которое отражало бы все аспекты данного языкового построения [Лингвистический энциклопедический словарь 1990: 395-396]. В данной статье под предложением понимается синтаксически и интонационно-фонетически оформленное языковое построение, выражающее законченную мысль говорящего относительно референтной ему ситуации действительности.

Главной отличительной характеристикой предложения как языкового знака является предикация или предикативность. Предикативность может, при этом пониматься неодинаково: как соотношение между предложением как языковой единицы и референтной ему ситуации действительности, обработанное мышлением говорящего [Блох 2005: 145] или как наличие в языковом построении субъектно-предикатной линии (с позиций синтаксического или актуального членения предложения). Представляется, что эти две трактовки предикативности соотносимы, так как в английском предложении именно сказуемое маркирует параметры этого соотношения с точки зрения говорящего: реальность, нереальность, возможность, невозможность, видо-временные и залоговые характеристики, коннотационную (connotation) окраску и др. Второй подход к трактовке понятия «предикативность» соответствует вербо-центрической концепции структурно-семантической организации предложения, разработанное Л. Теньером и получившее дальнейшее развитие в работах зарубежных и отечественных лингвистов (У. Чейф, Ч. Филмор, В.В. Богданов, М.Я. Блох, И.П. Иванова и др.)

С позиции вербо-центрической концепции предложение может рассматриваться как синтаксическое предикатно-актантное построение, выражающее законченную мысль. Последнее позволяет по-другому трактовать понятия простого распространенного и простого нераспространенного предложения. Так, под простым распространенным предложением не совсем справедливо трактовать его как предложение, включающее как обязательные только главные члены (одна субъектно-предикатная линия) и как факультативные второстепенные

члены. Наличие только подлежащего и сказуемого не обязательно формирует предложение как языковое синтаксическое построение, выражающее законченную мысль.

Например: синтаксическое построение *He likes* вряд ли можно рассматривать как предложение, несмотря на наличие в нем субъектно-предикатной линии, так как синтаксическая позиция, открываемая предикатом *likes* остается не заполненной и, как результат, мысль остается невыраженной, что противоречит понятию «предложение». Словосочетание *He likes* получают статус простого предложения, когда актантная позиция, открываемая предикатом *likes*, заполняется: *He likes it (her, painting, books, etc.)*. Отсюда следует, что под простым элементарным (нераспространенным) предложением понимается то, в котором содержится предикат (сказуемое) как ядро или константа предложения и обязательные члены или актанты, позиции для которых открывает предикат для выражения говорящим законченной мысли. В случае появления в предложении других, факультативных или второстепенных членов, которые не задаются семантической и синтаксической валентностью предиката при формировании законченной мысли относительно актуализируемой в речи ситуации, мы имеем простое распространённое предложение [Mathesius 2014].

Предложение становится сложным, если говорящий использует в нем две или более субъектно-предикатные линии. Отсюда, в зависимости от характера синтаксических отношений между этими линиями (сочинение или подчинения) сложное предложение может быть сложносочинённым, сложноподчинённым или смешанным: “*None of the Forsytes happened to be architects, but one of them knew two architects who would never have worn such a hat upon a call of ceremony in the London season.*”

Интерес представляют традиционные простые предложения, в структуре которых употребляются частотные в английском языке вторично-предикатные конструкции: Complex Object, Complex Subject, For-Phrase, Gerundial and Participle Complexes. Все названные конструкции или комплексы характеризуются аналогичной структурой

рой: именная и глагольная (вербальная) части. Именная часть называет исполнителя или получателя действия, называемого глагольной частью, или объект описания, если глагольная часть называет его признак, состояние, характеристику. Таким образом, в позиции именной части вторично-предикатной конструкции может быть слово или словосочетание, которое может функционировать как подлежащее в предложении, а в позиции глагольной части – слово или словосочетание способное функционировать как предикат или сказуемое в одной из установленных в английском языке форм сказуемых. Отсюда, синтаксические отношения между именной и глагольной частями исследуемой конструкции аналогичны отношениям между подлежащим и сказуемым. На этом основании именной компонент исследуемого комплекса может рассматриваться как вторичное подлежащее (в отличие от основного или первичного подлежащего всего предложения), а глагольный компонент - как вторичное сказуемое или предикат (в отличие от основного или первичного сказуемого всего предложения). Это объясняет название анализируемых синтаксических построений – вторично-предикатные.

Вторично-предикатные конструкции формируются в английском языке в результате компрессии сложносочиненных, сложноподчиненных предложений или текстовых построений. В процессе компрессии трансформации подвергается субъектно-предикатная линия компрессируемого придаточного или самостоятельного предложения. Технически трансформация исходного языкового построения состоит в том, что подлежащее компрессируемого предложения берется как языковой материал для номинации агенса, пациенса, дескриптива именной части в форме объектного падежа, кроме Complex Subject, где личные местоимения не меняют свою парадигматическую падежную форму). Сказуемое компрессируемого предложения берется в форме вербалии (неличной формы глагола) или словосочетания с ней для номинации глагольной части формируемого комплекса, сохраняя, при этом, типологические характеристики компрессируемого сказуемого. Затем, сформированная конструкция с зависимыми словами на основе синтаксических процессов контаминации и фузии осложняет главное или ведущее предложение в позиции одного из

его членов, сохраняя, при этом, свои внутренние субъектно-предикатные отношения между именной и глагольной частями:

1) *She took a bus. I saw it. - I saw her take a bus. (Complex Object)*

2) *I could hear that somebody was walking restlessly in the corridor. - I could hear somebody walking restlessly in the corridor. (Complex Object)*

3) *It's necessary that you should be more attentive. - It's necessary for you to be more attentive. (For-Phrase)*

4) *It so happened that Tom was unaware of it. - Tom happened to be unaware of it. (Complex Subject)*

5) *Everybody knows that he graduated from Oxford University. - He is known to have graduated from Oxford University. (Complex Subject)*

6) *I stopped worrying when she entered the office. - I stopped worrying on her entering the office. (Gerundial Complex)*

7) *My duties as architect have come to an end as the construction of your house is being completed. - "The construction of your house being now completed, my duties as architect have come to an end." [Galsworthy 1974: 159] (Nominative Absolute).*

В новом предложении, построенном на основе компрессии двух или более простых предложений, обнаруживаются две или более субъектно-предикатные линии. Одна из них является главной или первичной (primary), а остальные – вторичными (secondary). Следовательно такие предложения остаются простыми на уровне плана выражения, но они соответствуют сложному (сложносочиненному или сложноподчиненному) предложению или текстовому построению на уровне плана содержания, что типично для значащих языковых единиц при их функционировании в синтаксическом контексте [Кириянов 2023]:

I saw how he ran out of the workshop. His coat was unbuttoned and his cap was in his hand. - I saw him run out of the workshop with his coat unbuttoned and his cap (staying) in his hand.

Наличие двух или более сопряженных ситуаций, репрезентируемых в одном традиционно простом предложении со своими выраженными субъектно-

предикатными линиями, позволяет трактовать такое предложение как полусложное [Кириянов 2021].

Прагматический аспект использования вторично-предикатных конструкций в речевой деятельности состоит в:

1) экономии языковых средств при актуализации сопряженных ситуаций в рамках одного предложения;

2) отсутствии необходимости соблюдения грамматического правила «согласование времен», которое обнаруживается при трансформации полусложного предложения в развернутое построение, состоящее из двух или более предложений, так как на смену «согласованию времен» приходит принцип выражения относительного времени вербалиями при согласовании ситуаций или действий/характеристик первичного и вторичного предикатов;

3) обеспечении динамики развития повествования в процессе речепроизводства;

4) рематизации информации, актуализируемой в компрессированном предложении.

Список использованных источников

1. Блох М.Я. Теоретические основы грамматики – М.: Высшая школа, 2004. – 240 с.

2. Богданов В.В. Семантико-синтаксическая организация предложения. – Л.: ЛГУ, 1977. – 204 с.

3. Иванова И.П., Бурлакова В.В., Почепцов Г.Г. Теоретическая грамматика современного английского языка. – М.: Высшая школа, 1981. – 285 с.

4. Кириянов В.А. Полу-сложное предложение в английском языке //Актуальные проблемы переводоведения и лингводидактики (материалы международной научно-практической конференции). – Брянск, РИСО БГУ, 2021. - С. 98-102.

5. Кириянов В.А. Dualism of meaningful language units and its actualization in speech //Цифровизация языкового образования и лингвокультурная идентичность (монография) / под общ. ред. А.П. Василенко. – Брянск, ООО Новый проект, 2023. - С.28-40.

6. Лингвистический энциклопедический словарь (гл. ред. В.Н.Ярцева). М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с.
7. Теньер Л. Основы структурного синтаксиса (перевод с французского языка). – М.: Прогресс, 1988. - 656 с.
8. Филмор Ч. Дело о падеже // В.А. Звегинцев. НЗЛ. Лингвистическая семантика. - № 10. – М.: Прогресс, 1981.- 568 с.
9. Чейф У.Л. Значение и структура языка (перевод с английского языка). - М.: Либроком, 2009.- 424 с.
10. Mathesius V. The English sentence as a whole: Complex condensation and word order //J. Chovanec “Chapters from the History of Czech Functional Linguistics. - Brno, Masarykova univerzita, 2014. - P. 95-114.
11. Galsworthy J. The Forsyte Saga / The Man of Property. – М.: Прогресс, 1974. – 383 с.

УДК 81.44

**СОПОСТАВИТЕЛЬНОЕ КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РУССКОЙ
ЛИНГВОСПЕЦИФИЧНОЙ ЛЕКСЕМЫ «ПОШЛОСТЬ»
И ЕЕ АНГЛИЙСКИХ ЭКВИВАЛЕНТОВ**

Комаров Е.В.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры гуманитарных наук
Санкт-Петербургский национальный исследовательский
Академический университет им. Ж.И. Алферова
Российской академии наук
г. Санкт-Петербург, Россия
email:egorkomarov11@gmail.com*

Аннотация. В результате корпусного исследования русской лингвоспецифичной лексики *пошлость* было обнаружено, что ее наиболее частотным английским переводным эквивалентом является *vulgarity*, который не передает всех смысловых оттенков. Менее частотные эквиваленты, такие как *commonplace*, *cheap*, *trivial* также не передают в полной мере значение «низкопробный в духовном, нравственном отношении». Это свидетельствует о том,

что русская лексема «пошлость» обладает достаточно высокой степенью непереводимости.

Abstract. Our corpus study of the Russian language specific lexeme "poshlost" showed that its most frequent English equivalent is *vulgarity*, which does not convey all of its shades of meaning. Less frequent equivalents, such as *commonplace*, *cheap*, *trivial*, also do not fully convey the meaning of "low-grade in a spiritual, moral sense". This fact indicates that finding an adequate English equivalent for the Russian lexeme "poshlost" is quite a challenging task.

Ключевые слова: лингвоспецифичная лексика, языковой корпус, переводной эквивалент, непереводимость.

Keywords: language-specific vocabulary, language corpus, translation equivalent, untranslatability.

В данной статье рассматривается один из наиболее ярких примеров русской лингвоспецифичной лексики – слово «пошлость». Его непереводимость отмечалась еще В.В. Набоковым, который при переводе предпочитал использовать транслитерацию *poshlost* и отмечал, что английские эквиваленты «пошлости» «неадекватны, поскольку, во-первых, они не нацелены на разоблачение, выставление напоказ или осуждение всякого рода «дешевки» так, как нацелено слово пошлость и родственные ему слова; а во-вторых, у них нет тех же «абсолютных» импликаций, которые есть у слова пошлость» [Вежбицкая 2001: 15]. Данные импликации связывались писателем с понятием ложных ценностей, бездуховности и мещанства, которые отсутствуют у английских эквивалентов.

По мнению А. Вежбицкой, язык и его лексика – это бесценный ключ к пониманию культуры. Она одной из первых вводит термин «лингвоспецифичная лексика» и отмечает, что пошлость – это специфический русский концепт, который в первую очередь имеет отношение к морали и нравственности и стоит в одном ряду с такими непереводимыми русскими словами, как *истина*, *душа*, *подлец*, *мерзавец* и *осуждать* (в значении *выносить отрицательное моральное суждение*). [Вежбицкая 2001: 18]. Слово «пошлость» непереводимо на иностранные языки, а вся совокупность эквивалентов, используемых переводчика-

ми в попытках адекватно передать ее семантику все равно не может отразить полностью смысловые оттенки, присущие русской «пошлости».

Концепт «пошлость» изучался В.Г. Воркачевым по данным словарей и лингвистических корпусов. В одной из его статей [Воркачев 2015] исследуется этимология и семантика лексемы «пошлость», приводится ее синонимический ряд. Автор отмечает, что пошлость специфична для русского языка и культуры и является «сугубо русским национальным достоянием» [Воркачев 2015: 21]. Семантика лексемы менялась. Так, в XIX веке пошлость частично синонимизировалась с французскими заимствованиями «вульгарность», «тривиальность», «банальность». В первой половине XX века под пошлостью в основном понималась бездуховность и отсутствие высоких интересов, а в последнее время на первый план вышли значения «скабрёзность», «непристойность».

В работе [Воркачев 2019] на основе выборки из 845 контекстов Национального корпуса русского языка (НКРЯ) анализируется речевое употребление лексемы «пошлость». В выбранных контекстах вербализуются семантические признаки этого ментального образования, отражающие атрибутивную и предикативную сочетаемость его имени, его соположенность в смысловом ряду, а также его метафорику и толкование. В ходе исследования был обнаружен ряд семантических признаков, которые вербализуются в одних и тех же контекстах с исследуемой лексемой, например, мелочность, невежество, дешевизна, педантизм, трусость, несправедливость, наглость, неблагодарность, шаблонность и клишированность, холуйство, подлость, материализм, отсутствие духовных запросов.

Наше исследование также проводится на основе выборки из НКРЯ, но в нем используется параллельный русско-английский подкорпус. Целью исследования является выявление степени лингвоспецифичности русской лексемы «пошлость» на основе анализа семантики ее переводных эквивалентов.

Как утверждает А.Д. Шмелев, «чем более разнообразны переводы лексической единицы в реально существующих переводных текстах, тем выше ее лингвоспецифичность. Для оценки лингвоспецифичности по данному парамет-

ру можно опираться на данные какого-либо параллельного корпуса» [Шмелев 2016: 661]. Преимущество использования параллельного корпуса в такого рода исследовании состоит в том, что мы можем изучать интересующую нас языковую единицу в ее естественном окружении, а также самые разнообразные эквиваленты этой структуры в языке перевода. Обращение к корпусам параллельных текстов дает «возможность эмпирической проверки соответствующих гипотез на представительном материале» [Добровольский 2015: 417].

Данные, полученные методом сплошной выборки из языкового корпуса, предоставляют исследователю возможность быстро собрать большой массив материала, проанализировать различные аспекты употребления лексических единиц и сделать выводы, основываясь на конкретной статистике. Несомненное преимущество этого метода – его объективность и репрезентативность.

В ходе нашего исследования из параллельного русско-английского подкорпуса были произведена сплошная выборка 93 случаев употребления существительного «пошлость» и прилагательного «пошлый» во всех падежных формах, в результате чего был составлен список всех переводных эквивалентов.

Самым часто используемым переводным эквивалентом оказалось существительное *vulgarity* (встретилось в выборке 17 раз) и соответствующее прилагательное *vulgar* (21 раз). Сравнение словарных дефиниций русской лексемы «пошлый» и английской "vulgar" выявило наличие у них следующих общих сем: 1) безвкусный/ низкопробный, 2) грубый/непристойный, 3) заурядный/банальный. В качестве лексикографических источников использовались онлайн-версии толковых словарей Д.Н. Ушакова (<https://ushakovdictionary.ru>), С.И. Ожегова (<https://slovarozhegova.ru/>) и Т.Ф. Ефремовой (<https://efremova.info>), а также сайт www.dictionaty.com.

Приведем примеры из нашей выборки, в которых реализуются данные смыслы.

(1) Наконец мы оказались в самой уединенной части парка, куда доносилась притихшая музыка, уже процеженная от своей навязчивой *пошлости* листвой и хвоей деревьев.

Eventually we reached the most secluded section of the park, where you could hear faint music, strained of its brash *vulgarity* by the leaves and needles of the trees. [Фазиль Искандер. Письмо (1969) | Fazil Iskander. The Letter (Robert Daglish, К.М. Cook-Horujy, 1972-1989)]

(2) В каюте Иван Ильич просидел часа три, придумывая, как объяснить Даше свой, по его пониманию, *пошлый* и навязчивый поступок, и было ясно, что объяснить невозможно: ни соврать, ни сказать правду.

Ivan Ilyich sat for three hours in his cabin, wondering how he could explain to Dasha what he regarded as his *vulgar* and intrusive behaviour and deciding that no explanation was possible: he could neither lie to her, nor tell her the truth. [А.Н. Толстой. Сестры (1922) | Alexey Tolstoy. The Sisters (Constance Garnett)]

(3) Ее хорошие темные волосы, один вид которых когда-то возбуждал во мне страсть, теперь оттого, что она долго сидела нагнувшись, выбились из прически и имели беспорядочный вид, но от этого казались мне еще пышнее и роскошнее. Впрочем, все это банально до *пошлости*.

Her beautiful dark hair, the mere sight of which at one time stirred me to passion, had from sitting so long with her head bent come loose from the comb and was untidy, but, to my eyes, that only made it look more rich and luxuriant. All this, though is banal to the point of *vulgarity*. [А.П. Чехов. Жена (1891) | Anton Chekhov. The Wife (Constance Garnett, 1900-1930)]

Вместе с тем, «пошлость» имеет семантический компонент «низкопробный в духовном, нравственном отношении, чуждый высших интересов и запросов» (та самая «абсолютная импликация», упоминаемая выше Набоковым, которая отсутствует у английского "vulgar").

Ср.: ... он говорил о казнях, о голоде, о петербургской пустыне, о людской злобе, скудоумии и *пошлости*.

...he spoke of executions, of famine, of St. Petersburg turned into a desert, of the regime's malice, stupidity and *vulgarity*. [Владимир Набоков. Подвиг (1931) | Vladimir Nabokov. Glory (Dmitri Nabokov, Vladimir Nabokov, 1970)]

И вот среди этой мешанины *пошлости*, глупости, пройдошества, альфонсизма, хвастовства, невежества разврата — поистине служила искусству Андросова, такая чистая, нежная, красивая и талантливая.

And there was Androsova, so pure and delicate and beautiful and gifted, who really served art amid this medley of *vulgarity*, stupidity, cunning, gigoloism, bragging, ignorance and debauchery. [А.И. Куприн. Как я был актером (1906) | Aleksandr Kuprin. I was an actor (Stepan Apresyan, 1982)]

Это была сама *пошлость*, грубая, надменная, непобедимая, гордая тем, что она родилась и выросла в трактире, и Василиса хорошо понимала, что тут *пошлость*, но не могла выразить на словах, а только глядела на Егора сердито и подозрительно.

He was *vulgarity* itself: coarse, conceited, invincible, proud of having been born and bred in a pot-house; and Vasilisa quite understood the *vulgarity*, but could not express it in words, and could only look angrily and suspiciously at Yegor. [А. П. Чехов. На святках (1899) | Anton Chekhov. At Christmas Time (Constance Garnett, 1900-1930)]

В трех вышеприведенных примерах, на наш взгляд, переводной эквивалент далеко не полностью передает все оттенки русского слова, импликации которого гораздо шире: тут и бездуховность, и грубость, и необразованность, и подлость, и низость, и т.п.

Тут же, кстати, приведем еще один пример из В.В. Набокова, который прекрасно подтверждает отношение писателя к попыткам передать все смыслы русского слова «пошлость» на английском языке и доказывает его лингвоспецифичность.

Таких слов, таких понятий и образов, какие создала Россия, не было в других странах, - и часто он доходил до косноязычия, до нервного смеха, пытаясь объяснить иноземцу, что такое “оскоми́на” или “*пошлость*”.

Such words, such notions and images, as those that Russia had engendered did not exist in other countries, and it often happened that he would lapse into incoherence, or start to laugh nervously when vainly trying to explain to a foreigner the various mean-

ings of some special term, say, *poshlost'* [Владимир Набоков. Подвиг (1931) | Vladimir Nabokov. Glory (Dmitri Nabokov, Vladimir Nabokov, 1970)].

Интересно, что слово «оскомина» сам же автор даже и не пытается перевести и просто опускает, а «пошлость» транслитерирует.

Следующим по частотности английским эквивалентом является *commonplace* (значение: ordinary; undistinguished or uninteresting; without individuality), употребляющееся как существительное (в значении «банальность» и прилагательное, и передающее третью сему русской лексемы «пошлый»). Например:

То было время, когда любовь, чувства добрые и здоровые считались *пошлостью* и пережитком; никто не любил, но все жаждали и, как отравленные, припадали ко всему острому, раздирающему внутренности.

These were the days when love, and all sane and kindly emotions were regarded as *commonplace* and old-fashioned, when people felt not love, but desire, their vitiated appetites craving for something pungent to burn up their vitals. [А.Н. Толстой. Сестры (1922) | Alexey Tolstoy. The Sisters (Constance Garnett)].

Также в нашей выборке были зафиксированы такие синонимы как *cheap* (4 раза) *common* (дважды) и однократно - *banal, trivial, insipid, shallow*. На наш взгляд, они передают такую сему русской «пошлости» как «заурядный/банальный».

Для передачи семы «грубость/непристойность» переводчиками спорадически используются такие эквиваленты как *coarseness, obscenity*.

Особый интерес вызывает использование эквивалента *baseness* в приводимом ниже примере:

Итак, опять, опять обман, или нет, хуже обмана - ложь и *пошлость*...

And so again, again deceit, no, worse than deceit, lying and *baseness*.... [И.С. Тургенев. Дым (1867) | Ivan Turgenev. Smoke (Constance Garnett, 1896)]

Переводчик, как нам кажется, весьма обоснованно, акцентирует внимание на таких семантических компонентах «пошлости» как «подлость» и «низость».

Также удачно выбран эквивалент *abjectness* (синонимы – *misery*, *wretchedness*) в следующем примере:

Я чувствовал в эти минуты конвульсивные боли в сердце и жар в спине при одном представлении о мизере моего костюма, о мизере и *пошлости* моей шмыгающей фигурки.

At such minutes there used to be a convulsive twinge at my heart, and I used to feel hot all down my back at the mere thought of the wretchedness of my attire, of the wretchedness and *abjectness* of my little scurrying figure. [Ф.М. Достоевский. Записки из подполья (1864) | Fedor Dostoevsky. Notes from the underground (Andrew R. MacAndrew, 1961)]

На наш взгляд, такие оттенки значения лексемы «пошлость» как «бедность» и «ничтожность», которые существовали в середине позапрошлого века, уже не характерны для современного русского языка.

Проведенное исследование подтвердило лингвоспецифичность русской лексемы «пошлость», хотя ее степень не очень высока (в частности, по сравнению с лексемой «тоска», которая имеет гораздо большее количество переводных эквивалентов) [Комаров 2022]. Наиболее частотный английский эквивалент *vulgarity/vulgar* передает три основные семы русских лексем «пошлый» и «пошлость». Также используется ряд других эквивалентов для передачи сем «заурядность/ банальность» и «грубость/непристойность».

Наше более раннее исследование русской лингвоспецифичной лексемы «тоска» [Комаров 2022] показало, что множество ее эквивалентов в своей совокупности способно транслировать в английскую лингвокультуру практически все смыслы этномаркированного концепта «тоска». Что касается «пошлости», на наш взгляд, английские эквиваленты не способны передать все смысловые оттенки данного русского этноспецифичного концепта. Ни один из них не передает в полной мере значение «низкопробный в духовном, нравственном отношении, чуждый высоких интересов и запросов». Если сравнивать по степени лингвоспецифичности лексемы «тоска» и «пошлость», то, с одной стороны, «тоска» имеет гораздо больше английских переводных эквивалентов, которые в своей совокупности, пе-

редают практически все смысловые оттенки концепта (а наличие большого количества переводных эквивалентов, как было указано выше, свидетельствует о высокой степени лингвоспецифичности). С другой стороны, «пошлость» обладает большей степенью непереводаемости (это слово иногда транслитерируется) и имеет один основной английский эквивалент *vulgarity*, тогда как остальные употребляются достаточно редко и передают далеко не все смысловые оттенки русской лексики.

Список использованных источников

1. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 288 с.
2. Воркачев С.Г. "Пошлость" по данным корпусной лингвистики // Русский язык как фактор культурно-образовательной интеграции общества / отв. сост. О.Н. Морозова, М.В. Пименова. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2016. – С. 29-38.
3. Воркачев С.Г. "Пошлость" в лексикографическом представлении // Мир. Человек. Язык: Сборник научных трудов II Международной научно-практической онлайн-конференции, Владимир, 16–17 мая 2019 года. – Владимир: Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, 2019. – С. 21-26.
4. Добровольский Д.О. Корпус параллельных текстов и сопоставительная лексикология // Труды института русского языка им. В.В. Виноградова. – 2015. – № 6. – С. 413-449.
5. Комаров Е.В. Русская лингвоспецифичная единица "тоска" в сопоставлении с ее английскими переводными эквивалентами // Журнал филологических исследований. – 2022. – Т. 7, № 3. – С. 37-43.
6. Параллельный корпус (английский)//Национальный корпус русского языка URL: <http://www.ruscorpora.ru/search-para-en.html> [Электронный ресурс] (дата обращения: 16.06.2024).
7. Шмелев А.Д. Лингвоспецифичные слова в переводах (с русского языка и на русский язык) / А. Д. Шмелев // Русский язык и культура в зеркале перевода. – 2016. – № 1. – С. 658-665.

**ГЕОПОЛИТОНИМ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ
НАЦИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ
(НА МАТЕРИАЛЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ОБОРОТОВ)**

Коренькова С.А.

аспирант кафедры теории английского языка и переводоведения,

ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,

г. Брянск, Россия

e-mail: snezhick.b@mail.ru

Аннотация. В данном исследовании представлен анализ геополитонима *национальные интересы* как инструмента воздействия в этнополитическом пространстве. Благодаря культурному коду, исторической памяти, менталитету и мировоззрению отдельного народа формируется специфическое отражение реальности в языке, которая проявляется в компонентной модификации фразеологической единицы. Исследование демонстрирует глубокую связь с общественным сознанием и политическими процессами при использовании таких устойчивых оборотов.

Abstract. This study presents an analysis of the geopolitonym *national interests* as a tool of influence in the aspects of ethno-political processes. A specific reflection of reality in the language is formed, due to the cultural code, historical memory, mentality and worldview of an individual people. This specific reflection is shown in the component modification of the phraseological unit. Using set phrases, the study reveals a deep connection with public consciousness and political processes.

Ключевые слова: устойчивое выражение, геополитоним, фразеологическая единица, воздействие; метафора.

Keywords: set phrase, geopolitonym, phraseological unit, influence, metaphor.

Современный мир переживает ряд глубоких геополитических трансформаций, где СМИ посредством национального языка становятся главным инструментом (механизмом) формирования общественного мнения относительно происходящих событий. Отметим, что одним из таких механизмов влияния является использование устойчивых словосочетаний. Фразеологические едини-

цы, будучи неотъемлемой частью картины мира, не просто передают информацию, а формируют восприятие мира, проецируя в сознании пациента определенные реалии и интерпретации событий. Например, такой фразеологизм как *рука Москвы* [Интернет-ресурс 3] намеренно создает негативный образ с семантикой 'вмешательства'. Благодаря яркой эмоциональной окраски и созданию образности, устойчивые обороты способны эксплицитировать ключевые признаки геополитического дискурса. Обращаясь, в большей степени, к эмоциям и стереотипам, фразеологические единицы становятся одним из инструментов речевого воздействия.

Речевое воздействие – влияние на адресата посредством невербальных/вербальных средств, сопровождаемые в высказывании [Желтухина 2004: 16]. Такого характера влияние обуславливается прямым или косвенным намерением, где прямое представляет собой открытое представление требований, а косвенное – модифицирует и перекодирует окружающую обстановку, а также сменяет фокус внимания пациента [Thomas 1994: 14].

В данном исследовании рассматривается косвенное влияние адресата. Такое воздействие направлено на намеренность или преднамеренность посредством имплицитного преследования цели, обращая внимание на фоновые (этнополитические) процессы.

Этнополитическое пространство – сфера взаимодействия государств с проявлением определенных особенностей этноса, а процессы, происходящие в таком пространстве способны оказывать огромное влияние на геополитическую ситуацию. Они характеризуются территориальным характером и влияют на широкий охват аудитории. В зависимости от своего характера данные процессы могут быть конструктивными и деструктивными. Конструктивная акциональность ориентирована на мирное урегулирование конфликтной ситуации и сотрудничество (например, *сотрудничество ради мира, добрососедские отношения*), в то время как деструктивная – способствует эскалации конфликтов, провоцирует враждебность, акцентируют внимание на различиях и подчеркивают исторические обиды (например, *ось зла, непримиримый враг*).

В современном мире, где происходит стремительное развитие технологий, граница между реальным и виртуальным становится все более нечеткой. В этой новой реальности, различные ономастические единицы, такие как имена, символы и бренды, больше не обозначают конкретные объекты или явления [Агранович 2003: 53]. Вместо этого они начинают трансформироваться в архетипические представления, которые играют важную роль в формировании общественного сознания. Данные представления активно используются в различного рода дискурсах, особенно в общественно-политическом тексте, что подчеркивает теоретическую значимость исследования. Например, в политической риторике, компонент-антропоним в устойчивых выражениях способен вызывать определенные ассоциации, формируя восприятие и отношение к текущим событиям. Это явление становится особенно актуальным в условиях глобализации, когда информация способна распространяться мгновенно, а виртуальное пространство становится ареной для обсуждения и манипуляций общественным мнением. Виртуальные образы и символы оказывают значительное влияние, создавая или разрушая существующее представление.

Отметим, что специфика таких процессов может репрезентироваться в семантике геополитонимов, которые описывают сложные общественные реалии и отражены во фразеологической картине мира.

Отсутствие термина *геополитоним* в классических лингвистических классификациях И.В. Крюковой и Н.В. Подольской [Крюкова 2011: 140; Подольская 1978: 43] подчеркивает его недавнее появление в научном обиходе и, следовательно, необходимость более глубокого изучения. Его происхождение является прозрачным: он представляет собой сочетание корневой морфемы *geo* – (от греч.) Земля [Евгеньева 1985: 404] и контекстообразующей основы – *политоним*, который, в широком смысле, обозначает языковую единицу, связанную с политикой, но без четких однозначных характеристик [Шимкевич 2019: 182]. Это, своего рода, базовая модель, допускающая широкий спектр толкований в зависимости от контекста и временных рамок. В отличие от политонима, *геополитоним* приобретает пространственную привязку, включая географические, климатические, ландшафтные и др. особенности, которые тесно переплетаются с политическим аспектом.

Таким образом, *геополитоним* – это многогранный, концептуальный конгломерат, синтезирующий разнообразные элементы реальности, который чаще всего представлен в форме устойчивого выражения, отражающий геополитические реалии. Он объединяет идеологические, политические, социокультурные, исторические и даже ментальные аспекты, связанные с определенным регионом или этносом. Например, геополитоним *американская мечта* [Интернет-ресурс 4] транслирует не только политические устои США, но и национальный менталитет, культурные ценности, исторические события (освоение Дикого Запада) и экономические ожидания. Также в составе геополитонимов могут наблюдаться глубинные этнокультурные коды, отражающие специфику языка, традиций и исторической памяти. Например, геополитоним *русский мир* [Интернет-ресурс 5] репрезентирует исторические и религиозные аспекты, культурные традиции и геополитические амбиции. Таким образом, анализ геополитонимов требует междисциплинарного подхода с точки зрения политологии, истории, социологии, лингвистики, культурологии и других смежных дисциплин.

Важно подчеркнуть, что значение геополитонимов, как и значения устойчивых выражений [Карбулатова 2019: 485], имеет возможность эволюционировать во времени, где первоначальный смысл способен отходить на задний план и становиться частью исторического контекста или стираться, но ассоциативные связи продолжают свое существование, формируя своеобразное ономапространство (поле значений и ассоциаций). Изучение таких изменений представляет понимание динамики геополитических процессов.

Обращаясь к анализу геополитонима *national interests* (англ.: национальные интересы), наблюдается наличие двух адъективных компонентов: *national* (англ.: национальный), в котором отражается страна и ее народ [Cambridge dictionary], и *interests* (англ.: интересы) – раскрывает концентрирование внимания на желаемом [там же]. Следовательно, семантика данного устойчивого выражения репрезентируется в ценностях (безопасность государства, защита прав и интересов государства, поддержка и развитие национальной культуры и языка), которые связаны с определенной нацией и/или государством. Подчеркнем, что

ключевые аспекты устойчивого выражения *national interests* сосредоточены на нации, народе и контроле государством, что, в свою очередь, отражает семантику 'потребности в безопасности'. В современных СМИ фразеологизм *national interests* обычно используется в геополитическом дискурсе, обозначая приоритеты и стратегии, которые в своей деятельности преследует определенное государство, используя как аргумент для оправдания определенных политических решений и мер.

Традиционно, в русскоязычном медиадискурсе геополитоним *национальные интересы* [Интернет-ресурс 1] используется в исходном ассоциативном образе, раскрывая семантику 'потребности в безопасности' с политическими, идеологическими и историческими компонентами. Такая конструктивная семантика прослеживается в интервью В. Путина (телевизионная программа «Москва. Кремль. Путин»).

Изучение геополитонима *национальные интересы* позволило определить двойственный характер: с одной стороны, оборот ассоциируется со внутриполитическими вопросами государства, то есть проявляются, в первую очередь, два компонента: исторический и социокультурный; с другой стороны, устойчивое выражение *национальные интересы* подразумевает анализ внешнеполитических действий государства, следовательно, здесь характерно проявление таких компонентов, как идеологический и политический.

Анализ геополитонима *national interest* [Интернет-ресурс 2] (англ.: национальные интересы) метафорически демонстрирует позицию Австралии не вступать в открытую конфронтацию с Китаем по поводу спорных территорий, а также найти в лице США значимую поддержку. Такое развитие событий подчеркивает переход семантики оборота *national interest* от конструктивной акциональности к деструктивной, поскольку наблюдаются характерные элементы провокации в лице США по вопросам доминирования в Азиатско-Тихоокеанском регионе. Также акцентируется внимание на различиях и геополитических амбициях, что сопровождается эскалацией конфликта, подрывая авторитет Китая. Таким образом, ФЕ *national interest* отражает семантику 'избежа-

ние принятия решения' со стороны Австралии, в силу чего этимология образа искомого устойчивого выражения *national interests* уходит на второй план.

Другой яркий пример употребления *national interest* находим в статье *The United States Should Defend Taiwan* [Интернет-ресурс 6]. Исследуемая фразеологическая единица выступает контекстообразующим элементом упоминаемой статьи. Полагаем, что это обусловлено прагматической установкой автора показать читателю, что в современном мире Тайвань неразрывно связан с американскими *национальными интересами*. Здесь также наблюдается переход от конструктивной акциональности к деструктивной. Семантическое поле деструктивной акциональности, в основном, проявляется лексическим способом и состоит из элементов оппозиции *свой-чужой* (*we – the Taiwanese themselves*) и противопоставления, выраженное союзом *but*, который актуализирует два значения.

Более того, в статье присутствует визуальная репрезентация исследуемой фразеологической единицы, где американский белоголовый орел (отражение ФЕ *национальные интересы*) пытается защитить остров Тайвань от грозного дракона (символ Китая). Не можем не упомянуть, что на карикатуре задействуется нехарактерное изображение белоголового орла как национального символа, — полагаем, что он более похож на голубя, который во многих культурах является символом мира, следовательно, данная карикатура может транслировать идею защиты Тайваня американским государством, что может принести мир не только в регионе, но и во всем мире.

Таким образом, фразеологические единицы в политических медиатекстах склонны к расширению фразеологического значения, проявляющегося в коннотативной семантике *акциональности* (от конструктивной к деструктивной), что может быть признано как форма речевого воздействия на адресата. С целью выдвигания сформированного образа характерно задействование языковых приемов. Семантика, сформированная геополитонимом *национальные интересы*, поддерживается и усиливается при помощи языковых средств (например: антонимия, оппозиция *свой-чужой*, гипербола, метафора). Имевший изначально строго ограниченную номинацию, оборот *национальные интересы*, в наше время, все чаще ис-

пользуется в более широком, идеологизированном контексте, охватывая комплекс политических аспектов, выходящие за пределы географического смысла. Более того, наблюдаем двойственную природу устойчивого выражения *национальные интересы*. С одной стороны, транслируется тесная связь с внутренней политикой, проявляя исторический и социокультурный компоненты геополитонима *национальные интересы*. С другой стороны, фразеологическая единица *национальные интересы* вступает в контекст внешней политики государства, где на первый план выходят идеологический и политический компоненты геополитонима наряду с геополитическими амбициями и исторической памятью.

Список использованных источников

1. Агранович С.З. Миф в слове: продолжение жизни (Очерки по мифолингвистике): монография / С.З. Агранович, Е.Е. Стефанский. – Самара: Самар. гуманитар. акад., 2003. - 168 с.
2. Евгеньева А.П. Словарь русского языка в четырех томах. Т. 2. М.: Рус. яз., 1985. - 703 с.
3. Желтухина М.Р. Специфика речевого воздействия тропов в языке СМИ: Автореф. дис. ... д-ра филологических наук. — М., 2004. - 24 с.
4. Карбулатова И.С., Патенко Г.Р. Основные проблемы имиджевой политики региона в дискурсе визуальной коммуникации // Визуальная коммуникация в социокультурной динамике: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. (23 октября 2014 г.). – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2015. - С. 487–495.
5. Крюкова И.В. Прагматика онима: направления исследований и методика анализа // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2011. № 8(62). - С. 139–142.
6. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. — М.: Наука, 1978. - 200 с.
7. Шимкевич Н.В. Эволюция русской политонимии в новейшее время // Вопросы ономастики. 2019. Т. 16. № 2. - С. 178–198.
8. Thomas J. Meaning in Interaction. An Introduction to Pragmatics. - London, 1995. - 240 p.
9. Прайм. [Электронный ресурс]. - URL: <https://1prime.ru/20240118/842835545.html?ysclid=m2lucm4rho562807428> (дата обращения: 12.12.2023).
10. РИА Новости. [Электронный ресурс]. - URL: <https://crimea.ria.ru/20221225/vse-nachalos-s-kryma-putin-ob-osnove-konflikta-na>

ukraine-1126121651.html?ysclid=m2kbg30urb802057411 (дата обращения: 29.09.2023).

11. РИА Новости. [Электронный ресурс]. - URL: <https://ria.ru/20170329/1491043543.html?ysclid=m2lu9bqfso481805924> (дата обращения: 22.09.2024).

12. РИА Новости. [Электронный ресурс]. - URL: <https://ria.ru/20241023/mid-1979575282.html> (дата обращения: 22.10.2024).

13. Cambridge dictionary. [Электронный ресурс]. - URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/national> (дата обращения: 06.12.2023).

14. The Guardian. [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.theguardian.com/world/2022/sep/19/joe-biden-repeats-claim-that-us-forces-would-defend-taiwan-if-china-attacked> (дата обращения: 19.10.2023).

15. The Guardian. [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.theguardian.com/australia-news/2022/jul/01/acting-pm-says-government-will-stand-up-for-national-interest-amid-fading-hopes-of-china-reset> (дата обращения: 29.09.2023).

УДК 811.161

К ВОПРОСУ О НЕКАНОНИЧЕСКИХ СРЕДСТВАХ ВЫРАЖЕНИЯ ПАССИВНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО ЯЗЫКА)

Корытко И.В.

*старший преподаватель кафедры
английского языка и методики его преподавания,
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: irinavlad7@rambler.ru*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о функционировании неканонических средств, конституирующих периферию микрополя пассивности. Анализируется пассивное значение именных конструкций и имен прилагательных и способы его экспликации, что позволяет сделать некоторые выводы о реализации субъектно-предикатно-объектных отношений в русском языке.

Abstract. The article examines the functioning of the non-categorical language means, which constitute the periphery of the micro field 'Passivity'. The passive meaning of verbal nominal constructions and adjectives is analyzed which makes it possible to make conclusions about the realization of the subject-predicate-object relations in the Russian language.

Ключевые слова: залог, пассивность, периферия, прилагательное, глагольно-именные конструкции.

Key words: voice, passivity, periphery, adjective, verbal nominal constructions.

Настоящая статья исходит из концепции залога и залоговости, основанной на теории поля, представляющего собой функционально-семантическую группировку разноуровневых языковых средств. Общим семантическим признаком, объединяющим все залоговые значения выступает характеристика действия к субъекту и объекту действия, находящих свое отражение в синтаксической структуре предложения. Принимая во внимание непростые формально-смысловые отношения в сфере залога, залоговость с позиции функционального описания может быть представлена как комплекс функционально-семантических полей, в который входят поля активности/пассивности, возвратности (рефлексивности), взаимности (реципрока) и переходности/непереходности. Центральное положение в иерархии полей залоговости занимает моноцентрическое поле активности/пассивности, концентрирующее в себе наиболее специфические признаки полей и опирающееся на грамматическую категорию залога [Бондарко 1991: 125].

Микрополе пассива в структуре поля залоговости включает ядро и периферию. В центре микрополя пассивное содержание выражается грамматически и наиболее специализированно конструкциями со страдательными формами глагола (*переведен, написан*), а также глагольными формами на -ся, которые с уверенностью можно отнести к каноническим средствам выражения пассивного значения. На удалении от центра поля обращает на себя внимание варьирование разноуровневых единиц, объединённых семей «пассив», обилие которых в русском языке не раз привлекало внимание исследователей. Прибегая к дефиниционному, транс-

формационному, контекстологическому методам анализа, рассмотрим пассивное содержание и способы его экспликации неканоническими средствами выражения.

Прежде всего, имеются ввиду конструкции с лексическим пассивом типа *Он понес наказание, Они заслуживают презрения*. На языковые единицы, которые неграмматическими средствами конкретизируют пассивную семантику, указывала Л.М. Медведева [Медведева 1983: 32]. Р. Леч определял такие конструкции как неканонические средства выражения пассивности, относя к таковым финитные (*нести наказание, испытывать муки*) и нефинитные формы, а именно, причастия настоящего и прошедшего времени (*получающий / получивший поддержку*) и деепричастия (*получая / получив поддержку*), обозначая их как имплицитно-пассивные конструкции [Леч 1991: 181]. К имплицитно-пассивным конструкциям, не содержащим страдательных глагольных форм, относятся глагольно-именные конструкции, включающие сочетания функционального глагола и существительного (*ожидать объяснения, поддаваться влиянию, пользоваться вниманием, быть предметом обожания*). Понятийная сфера *субъект – действие – объект* при передаче активного значения представляет действие как исходящее от субъекта, занимающего позицию подлежащего; при передачи пассивного значения действие направлено на объект, перемещенного на позицию подлежащего. В случае с неканонической имплицитно-пассивной конструкцией пассивность передается таким положением субъекта действия, который занимает позицию подлежащего, и в то же время является объектом, на который со стороны направлено действие. Приведем пример с глагольно-именной конструкцией:

(1) *На другой день после описанной беседы с Урбениным я получил приглашение, или, вернее, приказ подать в отставку (3/402³).*

Нефинитная форма глагола – деепричастие СВ также эксплицирует пассивность. В примере (2) пассивность усиливается в контексте пассивной семой существительного *бедняга*. Денотативный объект представлен как неактивный объект действия, подвергшийся действию субъекта извне (*бедняга – тот, кто заслуживает сострадания*):

³ Первая цифра в скобках означает номер тома, вторая страницу.

(2) *Бедняга, получив отказ от Наденьки Калининой, причиной своего несчастья считал меня* (3/348).

Помимо конструкций с существительными, наполняющими периферию микрополя, пассивное значение может быть передано отглагольными прилагательными (типа *наблюдаемый, доказуемый*). Вопрос о включении данных средств в поле залоговости не имеет однозначного решения. Проблематику пассивных прилагательных рассматривали в свое время О. Есперсен (1924), А.М. Пешковский (1956), В.В. Виноградов (1972), А.А. Потебня (1977). В современных исследованиях о пассивности отглагольных прилагательных писали Л.М. Медведева (1983), А.В. Петров (1985), В.С. Храковский (1991), Р. Леч (1991). Н.Е. Сулименко указывает на важность объединения вопросов изучения семантики имени прилагательного с проблематикой грамматики; а также важность отказа от «ограниченности поуровневого рассмотрения семантики слов», подчеркивая, отсутствие яркого противопоставления различительных и неразличительных черт, семантики и прагматики [Сулименко 2012: 90].

Семантика пассива у имени прилагательного может выявляться уже на уровне слова с помощью словарных дефиниций (*сделанный из, свойственный чему-либо*), а также на когнитивном уровне, за счет выделения сем, нюансирующих пассивные, пациентные признаки. Рассмотрим пассивное значение и способы его фиксации у прилагательных, мотивированных глаголом с общим значением «отношение к действию», которые характеризуются частной разновидностью значения «являющийся объектом действия».

Именно такие прилагательные, как указывает Л. М. Медведева, и обнаруживают способность выражать значение пассива, заимствованное у глаголов [Медведева 1983: 43]. Они участвуют в передаче субъектно-объектных отношений, благодаря наличию в их структуре сем *объект* и *субъект*. Пассивное прилагательное представляет эти отношения со стороны объекта. Если глагол реализует пассивное значение в виде центростремительной направленности действия на уровне предложения, то прилагательное, образованное «через пассив», заимствует данное значение и удерживает его в своей семантической структуре [Медведева 1983: 44].

Прилагательное, хотя само по себе и не выражает процессуальный признак, оказывается связанным с глаголом не только семантически, но и с помощью словообразовательных суффиксов, которые являются универсальными средствами выражения семантических признаков залога. Важно учитывать, что мотивирующий глагол должен обладать определенной степенью акциональности, степень которой разная для различных групп глаголов [Апресян 2002: 23].

В образовании отглагольных прилагательных с пассивным значением участвуют:

1) суффиксы -им-, -ем-, -ом- с модальным оттенком возможности действия: *измеримый, освещаемый* (то, что можно измерять, освещать);

2) суффикс -н- со значением «являющийся объектом действия», «способный стать объектом действия»: *взрывной, раздвижной* (то, что взрывается, раздвигается); «подвергшийся действию и являющийся его результатом»: *стриженный, меченый* (то, что стрижется, метится);

3) суффиксы -тельн-/-ительн-: *жевательный, употребительный* (то, что жует, употребляется);

4) суффиксы -абельн-/-ибельн с модальным оттенком доступности действия: *операбельный, публикабельный* (то, что можно оперировать, публиковать);

5) суффикс -к- со значением объекта действия: *ковкий, легкоплавкий* (то, что поддается ковке, легко плавится);

6) суффиксы -ен-, -нн- и -т- также реализуют значения объекта действия и результата предшествующего действия: *связанный, построенный, свитый* (то, что связано, построено, свито).

Пассивное значение более ярко прослеживается у прилагательных, образованных от переходных глаголов, которые, в свою очередь, характеризуются наличием сем субъекта и объекта действия. Например:

(3) *Жить ей с нелюбимым человеком, жить с вами, любя другого, ведь это... это... страдать значит!* (1/364)

Так, противоположная субъектной, объектная сема в прилагательном *нелюбимый* определяется, прежде всего, с помощью словарной дефиниции (тот, к которому испытывают нелюбовь). Кроме того, пассивный признак у прилагательного подчеркивается средствами контекста предложения (жить с нелюбимым – страдать значит). С помощью синонимической замены фраза *страдать значит* может быть истолкована имплицитной-пассивной конструкцией *испытывать/претерпевать муки или нести наказание*.

Объектная сема пассивного прилагательного может быть подчеркнута такими средствами, как просодика предложения и аллюзия. Приведем пример:

(4) *Грохольский выложил все деньги и засеменил по комнате, отыскивая купленную и проданную Дульцинею (1/367).*

Однородные формы прилагательного создают определенный ритм, выводя на первый план удерживаемую в структуре слов пассивность или центростремительную направленность действия, а насмешливо-ироничная отсылка к имени Дульцинеи актуализирует объект действия (объект любви, возлюбленная женщина).

Помня о сложном формальном выражении залоговых отношений, которые кроме морфологического выражения вовлекают и синтаксический уровень предложения, важно обратить внимание на неграмматические способы выражения пассивной перспективы предложения [Соловей, Исаева 2021: 2]. Речевая ситуация играет немаловажную роль в выявлении субъектно-предикатно-объектной перспективы предложения, когда языковыми средствами интерпретируется отношение ситуации к семантическим элементам субъекта и объекта. Приведем пример:

(5) *Может, этот утопый покойник сам утоп, а может, тут дело Сибирью пахнет. Может, тут уголовное смертоубийство (4/122).*

Так, в прилагательном *утопый* активная сема субъекта актуализируется производящим глаголом *утопиться* (сам утоп), поясненным местоименным наречием. Однако, в развитии ситуации происходит актуализация пассивной семы объ-

екта (тот, кто утоплен кем-то) прилагательного за счет аллюзии (дело Сибирью пахнет), репрезентирующей идею наказания за проступок (уголовное смертоубийство) насильственной ссылкой в Сибирь. Функциональное сближение средств контекста с семами субъекта и объекта интерпретирует перспективу предложения либо как активную, либо пассивную.

Пассивное значение у отглагольных прилагательных не является категориальным и, как следствие, пересекается с другими значениями. Пассивность взаимодействует с значениями потенциальности и необходимости. Значение потенциальности передается прилагательными с суффиксами -ем, -им (применимый, достижимый, неизмеримый), суффиксом -н (неизбежный, доступный, способный), суффиксом -абельн, -ибельн (читабельный – поддающийся чтению, публикабельный – поддающийся публикации). Значение необходимости эксплицируется суффиксами -тельн, -ительн (жевательный – то, что нужно жевать, рекомендательный – достойный рекомендации, подозрительный – тот, которого нужно подозревать).

На основании вышеизложенного можно сделать некоторые выводы.

Язык, используя возможность передавать категориальное пассивное значение не только грамматически, перераспределяет смысловую нагрузку на периферию и вовлекает ряд неканонических средств выражения пассивности, включающих лексикализованные единицы (именные конструкции, прилагательные) широко представленные в русском языке.

Прилагательные, оставаясь некатегориальными средствами выражения пассивности, сильны удерживать грамматическое значение пассива производящей основы.

В речевой ситуации семантические элементы, передаваемые разноуровневыми средствами, способны объединяться в единое семантическое целое, сохраняя собственную специфику. Смещение сем субъекта и объекта в одном прилагательном расширяет прагматический потенциал предложения, допуская субъектно-предикатно-объектную вариативность.

Языковые единицы периферии выражают пассивное значение, сопряженное с иными взаимосвязанными и взаимодействующими значениями. Пассивность прилагательных взаимодействует с модальными значениями потенциальности и необходимости.

Список использованных источников

1. Апресян Ю.Д. Взаимодействие лексики и грамматики: лексикографический аспект // Русский язык в научном освещении. – 2002. – № 1(3) – С. 9-29.
2. Бондарко А.В. К определению понятия «залоговость» // Теория функциональной грамматики. Персональность. Залоговость. – Спб.: Наука, 1991. – 369 с.
3. Леч Р. Неканонические средства выражения пассивности // Теория функциональной грамматики. Персональность. Залоговость. – Спб.: Наука, 1991. – 369 с.
4. Медведева Л.М. Части речи и залог. – Киев: Выща шк., 1983. – 144с.
5. Соловей Н., Исаева С. Прилагательное как способ деперсонализации сообщения: актантно-переменная функция пассива (классический подход) // International Journal of Innovative Technologies in Social Science. – 2021. – № 2 (30) – С. 1-5.
6. Сулименко Н.Е. Когнитивный аспект семантики русских прилагательных // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2012. – № 2 (031) – С. 79-91.
7. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах. Т. 1, 3, 4. М.: Наука, 1975.

УДК 81.373.7

АКУСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕНИЯ В ОБРАЗНОМ ОСНОВАНИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМА

Лысенкова В.Н.

*ассистент кафедры английского языка и
методики его преподавания,*

ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,

г. Брянск, Россия

e-mail: violenkova@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются акустические особенности пения в образном основании фразеологизмов и объем культурно-национальной специфики, скрытый во звуковых особенностях певческого голоса, которые можно представить как просодические, динамические и темпоральные характеристики. Основное содержание исследования составляет анализ фразеологических оборотов с компонентами *петь, песня* на многоязычном материале. В ре-

зультате исследования были выявлены акустические характеристики *пения* (просодические), обладающие наибольшим фразеобразующим потенциалом.

Abstract. This article examines the acoustic features of singing in the figurative basis of phraseological units and cultural and national specific character hidden in the sound features of the singing voice, which can be represented as prosodic, dynamic and temporal characteristics. The main content of the study is the analysis of phraseological units with components *to sing, a song* on multilingual material. As a result of the study, acoustic characteristics of singing (prosodic) with the highest phraseforming potential were identified.

Ключевые слова: фразеологический оборот, акустика пения, просодические характеристики, динамические характеристики, темпоральные характеристики, культурная информация.

Keywords: phraseological unit, acoustics of singing, prosodic characteristics, dynamic characteristics, temporal characteristics, cultural information.

Современная фразеология аккумулирует знания, отображающие представления о мире, в образах устойчивых языковых структур. Лингвокультурный способ интерпретации фразеологических оборотов способен дать более полную картину не только о функционировании образных языковых выражений, но и о культуре народа в целом [Лысенкова 2021], [Национальный менталитет...2024].

Фразеологизмы, связанные с восприятием звукового мира, являются объектом последних исследований [Чибышева, Осадчук 2021], [Никитина, Роголёва, Тимофеева 2023], тем не менее часть исследования, представленная в данной статье, остается одной из малоизученных категорий. Таким образом, актуальность работы обусловлена необходимостью дальнейших научных исследований в этом направлении и состоит в попытке представить принципы описания фразеологизмов, отражающих мелодику пения.

В данной статье рассматриваются акустические особенности *пения* в образном основании фразеологизмов и объем культурно-национальной специфики, скрытый во звуковых особенностях певческого голоса.

Согласно энциклопедическому музыкальному словарю, *пение* – вокальное искусство, искусство передавать выразительными средствами певческого голоса

идейно-образное содержание музыкального произведения [Келдыш 1990: 202]. Исходя из данного определения, выявить акустические характеристики *пения* не представляется возможным.

В акустике *пение* представляет собой способность человека производить музыкальные звуки или петь с помощью голосового аппарата [Голос певческий]. Другими словами, человек должен обладать таким голосом, который отвечает всем акустическим параметрам.

Акустика речи исследует константные характеристики звуков, как частота колебания, сила или громкость, долгота и спектр звукового речевого сигнала или тембр [Бондарко, Вербицкая, Гордина 2004]. Акустика пения, в свою очередь, включает в себя основополагающие качества голоса певческого – красота тембра, сила, длительность звука, которые можно представить как просодические, динамические и темпоральные характеристики.

Просодические характеристики пения – это комплекс акустических параметров голоса певческого, таких как частота звукового сигнала, чистота звуковысотного интонирования, а также экспрессивность. В ходе изменения физиологического состояния и функционирования голосового аппарата меняются и акустические характеристики голоса певческого. Например, диапазон частот при пении значительно шире, чем во время речевой деятельности.

Важной составляющей певческого голоса является его *динамические характеристики*, которые описываются через силу или громкость певческого голоса. Например, возможность певца варьировать звучание от наиболее тихого (но, тем не менее, различимого для слушателя) до самого громкого (однако не переходящего в крик).

Совершенно очевидно, что *темпоральные характеристики* звуков при пении зависят от темпо-ритмических характеристик исполняемой мелодии. Возможности же управления темпом речи обеспечиваются «ровностью создаваемого музыкантом воздушного потока» [Юшманов 2002: 44].

Изменение звуковысотных и слогоритмических параметров первичного речевого сигнала, называемое *пением*, приобретает символичное значение в народ-

ной культуре. Считается, что поющий голос и процесс пения в целом обладают магической силой. В энергии мелодичного звука, производимого человеком, скрыта витальность субъекта, поэтому пение признается как способ передачи объекту внутренней силы и здоровья. Однако не каждый может использовать свой голос с такой целью, поскольку *пение* как таковое требует определенного опыта и мастерства. В противном случае, *пение* могло расцениваться как действие, опасное для слушающих, если они находятся в болезненном состоянии, близости к границе жизни и смерти [Славянские древности 2012 (3): 663 - 664].

Другая знаковая особенность *пения* и поющего голоса заключается в обозначении пространственных границ. Ритуальное поведение часто сопровождалось *пением*, основная функция которого состояла в создании особого звукового фона. Например, во время богослужения *церковное пение* образует самобытное звуковое пространство, так называемый пояс защиты храма [там же: 661]. Сохранение сакральности и большего пространственного охвата поющего голоса достигается также за счет правильно выбранных в храме мест для *пения*.

Посредством *пения* выполняется социально-регулирующая функция общественной жизни. В песенной форме раскрывается публичное порицание граждан за несоблюдение ценностей и норм, признанных в обществе, и также одобрение тех граждан, кто следует предписываемым правилам жизни в обществе.

Материалом исследования выступили фразеологические единицы русского, английского, немецкого и французского языков, образное основание которых строится на акустических характеристиках певческого голоса. Объем исследованного материала составляет 50 устойчивых выражений.

Приведем анализ некоторых фразеологических оборотов с компонентами русск. *петь, песня*, англ. *sing, song*, немец. *singen, Lied*, франц. *chanter, chanson* в соответствии с рассмотренными выше акустическими характеристиками *пения*.

Просодические характеристики голоса певческого трактуются в образном основании фразеологического оборота английского языка *sing the same song* [Collins 2021: 352] (букв.: петь эту же песню) ‘повторять одно и то же’, в кото-

ром присутствуют два компонента, релевантные первичному речевому сигналу, – процессуальный компонент *sing* (петь) и субстантивный *song* (песня). Фразеологизм соотносится с собственно звуковым кодом культуры, уподобляя разночастотные музыкальные звуки человеческого голоса другим часто повторяющимся звукам одинаковой частоты и тона. Прономинальный компонент *same* подчеркивает полную созвучность акустических характеристик первичного речевого сигнала. Фразеологизм имеет негативную коннотацию, поскольку многократное повторение одного и того же расценивается как скучный, неприятный звук (ср. русск. *ладить одну и ту же песню* – ‘повторять одно и то же’ [Федоров 2008: 336], *петь эту же песню* – ‘повторять одно и то же’ [там же: 468]; франц. *chanter toujours la même chanson* [Гак 2005: 304] (букв.: петь всегда одну и ту же песню) – ‘твердить одно и то же’, *c'est la chanson de ricochet dont on ne voit pas la fin* [там же] (букв.: это песня рикошета, которой не видно конца) – ‘это старая песня’) и др.

В английском фразеологизме *sing from the same hymn / song sheet* [Collins 2021: 352] (букв.: петь с одного и того же листа гимна / песни) – ‘иметь такое же мнение’ субстантивный компонент *hymn / song* уподобляет мелодичное звучание человеческого голоса форме вербального выражения общественного сознания. Образование согласованного, гармоничного и одночастотного звучания происходит благодаря усердной работе вокалистов над исполнением произведения без отклонений от заданной партитуры. *Песня* осознается как индивидуальная оценка какого-либо явления. Исполнение одинакового текста музыкальной композиции субъектами подразумевает совпадение точек зрения по поводу волнующего вопроса.

Динамические характеристики пения отображаются в образном основании следующих фразеологических оборотов.

Петь дифирамбы – ‘восхвалять’ [Федоров 2008: 467]. В образном основании фразеологизма заложена песенная традиция древних греков. *Дифирамбами* называли торжественные песни в честь бога вина и плодородия. Чтобы

год был урожайным, греки устраивали пиршества, на которых звучали хвалебные песни Дионису. Вокальная музыка служит средством общения человека с божеством (пространственные характеристики звука). Фразеологический оборот уподобляет ритуальное прославление богу восхвалению обычного человека. Фразеологизм в целом выступает в роли стереотипа чрезмерного восхваления.

Другим примером, содержащим религиозное пение, является фразеологический оборот *петь осанну* – ‘превозносить кого-либо’ [Федоров 2008: 468]. *Осанна* – благословенная форма приветствия и поклонения, молитвенный возглас, знаменующий въезд Иисуса Христа в Иерусалим. Процессуальный компонент *петь* соотносится с деятельностным кодом культуры, передающий коннотативное значение верности и почитания через музыкальное звукопроизводство. Устойчивый оборот принадлежит к семантической оппозиции *божественный / земной*. Фразеологизм в целом выступает в роли стереотипного представления о выражении восторга и признания выдающихся достижений.

Компонентный состав фразеологизма *заводить панихиду* ‘петь грустные песни’ [Федоров 2008: 234] не содержит явного компонента, релевантного первичному речевому сигналу, но подразумевает его через субстантивный компонент *панихида*. Фразеологизм соотносится с религиозным кодом культуры, уподобляя церковную службу по усопшим аналогичному протяжному силлабомелизматическому единоголосному пению или затяжным унылым разговорам в мирской жизни людей. Процессуальный компонент *заводить* означает приведение артикуляционных органов речи человека в работу для извлечения певческого звука (антропный код культуры).

Динамика голоса певческого как основная акустическая характеристика находит отражение в образном основании других фразеологических оборотов, например, *напевать в уши* – ‘наговорить кому-либо что-либо’ [Федоров 2008: 395], *петь лазаря* – ‘стараться разжалобить’ [там же: 467]; англ. *sing someone's praises* [Мюррей 2007: 81] (букв.: петь кому-либо похвалу) – ‘хвалить, превозносить кого-либо’; франц. *donner la chansonnette* [Гак 2005: 408] (букв.: дать песенку) – ‘трепать языком’ и др.

Темпоральные характеристики пения можно выявить путем компонентного анализа некоторых фразеологических единиц. Например, в образном основании немецкого фразеологического оборота *singen und sagen* [Бинович 1995: 603] (букв.: петь и говорить) ‘повествовать’ процессуальные компоненты *singen* (петь) и *sagen* (говорить) приобретают схожее значение – ‘вокально-вербальное единение’. Это объясняется тем, что восприятие и понимание текста лучше, когда он сопровождается мелодией. С древних времен *песня* являлась основной устной традицией для передачи исторических сюжетов и житейской мудрости.

Схожим по значению является фразеологический оборот *ein Lied singen* [Paffen (2) 1980: 695] (букв.: песню петь) – ‘поведать о чем-либо’. Субстантивный компонент *ein Lied* (песня) соотносится со звуковым кодом культуры, поскольку акустическое воздействие *песни* на человека делает ее достоверным источником хранения народной памяти и эффективной формой передачи культурной информации.

Темпоральные характеристики служат основой образа для таких фразеологических оборотов, как русск. *долгая / длинная песня* – ‘о длинных рассказах’ [Словарь образных выражений 1995: 303], *песенка снета* – ‘конец карьеры, жизни’ [Федоров 2008: 466]; англ. *a song and dance* [Cambridge 2002: 362] (букв.: песня и танец) – ‘замысловатое объяснение чего-либо с целью обмана’; немец. *das ist das Ende vom Lied* [Бинович 1995: 407] (букв.: это конец песни) – ‘завершение чего-либо’ и др.

Таким образом, *пение* как акустическое явление метафорически осмысливается в сознании человека, что создает богатый фразеологический фонд в разных языках.

Объективные акустические характеристики, такие как частота колебания, сила, время звучания, спектр звука в той или иной степени закладывают образ фразеологического оборота, закрепляющий понимание других сфер жизни посредством звукового пространства вокруг человека.

Представим акустические характеристики *пения* по количественному показателю фразеологических оборотов.

Наибольшую группу (19 ФЕ) составляют устойчивые обороты, образное основание которых интерпретируется через *просодические характеристики пения* (частота, чистота, высота певческого голоса, экспрессивность). Переосмысление звуковых качеств *пения* ведет к появлению коннотативного значения у акустического компонента фразеологизма, например, *пение* как что-либо монотонное и назойливое или вербальная форма выражения общественного мнения.

В следующую группу (18 ФЕ) входят устойчивые выражения, образное основание которых создается посредством динамических характеристик (сила звука). Интенсивность и приложенная энергия для извлечения звука нужной громкости, выраженные акустическим компонентом во фразеологизмах, могут соотноситься с такими культурными установками индивида, как стиль общения и образ жизни в целом. Большинство рассмотренных фразеологических оборотов, составляющее данную группу, отмечают максимально возможный предел громкости голоса певческого. Из чего делаем вывод, что наивысшая динамика звукового сигнала ассоциируется с жизненной силой и витальностью субъекта.

Наименьшую группу (13 ФЕ) представляют такие фразеологические обороты, образное основание которых опирается на темпоральные характеристики (продолжительность звучания певческого голоса). Пение как таковое подразумевает продолжительный процесс, поэтому эта акустическая характеристика слабо отображена в образном основании фразеологизмов. Подчеркивается завершающая стадия *пения* как окончание того или иного этапа в жизни человека.

Сделав анализ фразеологической базы, опираясь на акустические параметры голоса певческого, можно установить, что *пение* как акустический процесс отражает культурно-значимые установки индивида (стиль общения, образ жизни), а также выступает регулятором общественно-значимой сферы жизни человека (*пение* как выражение публичного мнения).

Список использованных источников

1. Бинович Л.Э., Гришин Н.Н. Немецко-русский фразеологический словарь / под ред. Малиге-Клаппенбах и К. Агрикола. 2-е изд., исправл. и доп. М.: Русский язык, 1995. – 656 с.
2. Бондарко Л.В., Вербицкая Л.А., Гордина М.В. Основы общей фонетики. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 152 с.
3. Гак В.Г. Новый большой французско-русский фразеологический словарь. М.: Русский язык, Медиа, 2005. – 1624 с.
4. ГОЛОС ПЕВЧЕСКИЙ // Большая российская энциклопедия. Электронная версия (2016); [Электронный ресурс]. – URL: <https://old.bigenc.ru/music/text/2367801> (дата обращения: 21.10.2024).
5. Келдыш Г.В. Музыкальный энциклопедический словарь / Г. В. Келдыш - М.: Сов. энцикл. – 1990. – 671 с.
6. Лысенкова В.Н. Лингвокультурный аспект фразеологизмов / В. Н. Лысенкова // Филологический аспект. – 2021. – № 2(70). – С. 200-205. – EDN GNWPBV.
7. Мюррей Ю.В. Русские фразеологизмы и их английские аналоги / [Ю.В. Мюррей]. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Сова. 2007. – 253 с.
8. Национальный менталитет в общезыковом, переводческом и лингводидактическом аспектах / Ю.С. Андрюшкина, И.Н. Бабкина, И.В. Барынкина [и др.]. – Брянск: ООО "Новый проект", 2024. – 247 с. – ISBN 978-5-605-04966-1. – EDN FSXBUA.
9. Никитина Т.Г. Звуки природы и звучание речи в ассоциативных механизмах фразеологизмов / Т.Г. Никитина, Е.И. Роголёва, Ю.А. Тимофеева // Научный диалог. – 2023. – Т. 12. – № 4. – С. 183 – 201.
10. Славянские древности: Этнолингвистический словарь в 5-и томах. Под общ. ред. Н. И. Толстого. Ин-т славяноведения РАН М. Международные отношения. 1995 – 2014.
11. Словарь образных выражений русского языка / Т.С. Аристова, М.Л. Ковшова, Е.А. Рысева и др.; Под ред. [и с предисл.] В.Н. Телия. – Москва: Отечество, 1995. – 368 с.
12. Фёдоров А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка. М.: АСТ, 2008. – 904 с.

13. Чибышева О.А., Осадчук Н.В. Лингвокультурные особенности концепта sound / звук: объективация микроконцепта "sounds caused by human activity / антропогенные звуки" на материале английских фразеологизмов. Филологические науки. Вопросы теории и практики. - 2021. - Т.14. - №12. - С. 3898 – 3903.

14. Юшманов В.И. Вокальная техника и ее парадоксы. СПб.: ДЕАН, 2002. – 128 с.

15. Cambridge International dictionary of idioms, Cambridge University Press, 2002. – 608 p.

16. Collins COBUILD Idioms Dictionary. HarperCollins Publishers, 2020. – 592 p.

17. Paffen K.A. Deutsch-russisches Satzlexikon. 1980. – 1680 s.

УДК 811.112.22

ПОРЯДОК СЛОВ И ИЛЛОКУТИВНАЯ СИЛА РЕЧЕВЫХ АКТОВ НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Минина С.В.

кандидат филологических наук, доцент

кафедры немецкого языка

ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,

г. Брянск, Россия

e-mail: s_minina@mail.ru

Хеллер Вероника

преподаватель, Дрезденский технологический университет

г. Дрезден, Германия

Аннотация. В статье рассматривается порядок слов в немецком предложении с точки зрения теории речевых актов. Отклонение положения сказуемого от его грамматически определенного места обусловлено иллокутивной силой высказывания. Приводится анализ речевых актов, имеющих отклонение от традиционного порядка слов.

Abstract. The article deals with the word-order in German sentences from the point of view of the speech act theory. A deviation of the predicate place from the tra-

ditional word-order depends on illocutionary force of the speech act. Some examples of a deviation from the traditional word-order in some speech acts according to their pragmatic aspect are analyzed.

Ключевые слова: тип предложений, иллокутивный тип, тип речевого акта, место сказуемого, речевой акт, прагматика.

Keywords: sentence type, illocutionary type, type of speech act, predicate place, speech act, pragmatics.

В системной грамматике немецкого языка выделяют следующие типы предложений: повествовательные, вопросительные и побудительные. Данные предложения характеризуются некоторыми признаками, и самым значимым из них является порядок слов. Ключевую роль в немецком предложении играет место сказуемого в нем. Каждый приведенный тип немецкого предложения предусматривает именно фиксированное место сказуемого. Соответственно различают три типа порядка слов. В повествовательном предложении, в главном предложении в составе сложноподчиненного, и в вопросительном предложении, которое имеет вопросительное слово, личная форма глагола должна занимать второе место. Такое положение сказуемого называется «Kernstellung». В вопросительном предложении, не содержащем вопросительное слово, а также в повелительном предложении глагол в личной форме размещается на первом месте, которое обозначается как «Stirnstellung». В придаточном предложении и в восклицательном предложении глагол в личной форме стоит на последнем месте – «Spannstellung»: *Wie wunderbar die Reise war!*. Все остальные невербальные члены предложения размещаются в зависимости от важности того, о чем они сообщают, а также от валентности глагола [Jung 1996: 97-100, 141].

Часто можно встретить случаи, в которых сказуемое в предложении появляется на непривычном для него месте. С подобными ситуациями мы довольно часто сталкиваемся в разговорной речи. Данные высказывания мы рассматриваем с точки зрения их целенаправленности, что является важным критерием любого коммуникативного акта. При анализе высказываний, в которых порядок слов противоречит правилам системной грамматики, следует прибегать к прагматике, а

именно к теории речевых актов, Теория речевых актов исходит из того, что любой речевой акт – это осуществление действия.

В теории речевых актов главным отправным пунктом деления высказываний на типы является иллокутивная сила, или, другими словами, целенаправленность высказывания, без которой не может быть осуществлен никакой речевой акт. При этом лингвистическая прагматика учитывает определенную ситуацию общения, в которой происходит речевой акт, а также предполагает наличие определенных отношений между его участниками. Дж.Лич. отмечал, что сила – это не смысл, а значение, определяемое семантически и прагматически, сила включает смысл и выводится прагматически.

В соответствии с иллокутивной силой можно выделить, по меньшей мере, пять типов речевых актов. Основоположником теории речевых актов является Дж. Сёрль, который представил свою классификацию коммуникативных актов. Эти типы речевых актов можно описать кратко следующим образом.

Репрезентативные речевые акты имеют своей целью сообщение о факте действительности внешнего мира. Например: *Es regnet; Der Professor kommt.*

Директивные речевые акты имеют целью побудить партнера по общению к выполнению действия. К этому типу относятся и вопросы как побуждения адресата к совершению информативного речевого акта. Например: *Kommen Sie vorbei!; Los!* также: *Wohin gehst du?;* и т. п.

В комиссивных речевых актах говорящий принимает на себя обязательства по выполнению неких действий. Например: *Ich verspreche, dich morgen anzurufen; Ich mache das unbedingt!*

Экспрессивные речевые акты направлены на выражение различных эмоций, к ним относятся также формулы речевого этикета. Например: *Achtung!; Verzeihen Sie mir bitte meine Verspätung!; Ach, wie schade!; Würden Sie nicht so gut sein...?* и т.д.

Декларативные речевые акты объявляют об непосредственном осуществлении действия путем установления, провозглашения чего-то, вынесения приговора, назначения на должность и пр. Суть декларативов состоит в том, что они называют некоторое изменение состояния, которое сами же и вызывают.

Например: *Ich ernenne Sie zum Obersten!; Ich spreche Sie frei; Ich erkläre ihn für schuldig* и т.п.

Позже многие лингвисты уточняли и детализировали классификацию Дж. Сёрля. Сам Дж. Сёрль развил свою теорию дальше, описав косвенные речевые акты, в которых реализация некоторого небуквального речевого акта обусловлена одновременным осуществлением буквального речевого акта (говорящий действительно хочет сказать непосредственно то, что говорит, и одновременно имея в виду другую иллокуцию с другим пропозициональным содержанием), то есть значение предложения входит в высказывание, но не исчерпывает его [Минина 2010: 167].

Рассмотрим некоторые примеры.

(1) Und der Alibaba fügte hinzu: „Ist ja auch kein Verbrechen! <...>“ [Nöstlinger 1991: 58]

Ситуация описывает беседу молодых людей, один из которых следил за девушкой. Поэтому парень по кличке Алибаба восклицает: «Разве это не преступление!» Перед нами порядок слов вопросительного предложения (*Stirnstellung*), по смыслу мы имеем дело с риторическим вопросом. И согласно иллокутивной цели данный речевой акт представляет собой репрезентатив. Интенция данного репрезентатива – утверждение положения дел. Более того частица *ja* звучит здесь как упрек. Соответственно классификации типов речевых актов данное высказывание содержит еще экспрессивную иллокутивную силу, в принципе, как и любой риторический вопрос, и выражает психологическое состояние говорящего, а именно его возмущение и негодование.

(2) „Lies mal die Preise“ <...> „Und alles aus meiner Tasche!“

„Schadet dir gar nichts. Was bist du in keiner Kasse.“

„Warum sollte ich in eine Kasse, wenn ich immer gesund war? Überleg mal, was ich gespart hab’ in all den Jahren ohne Versicherung. Ein Vermögen!“ [Ноак 2001: 85].

Здесь представлен диалог бабушки, которая оказалась в больнице, с ее внуком. Бабушка возмущена ценами на лечение. По грамматическому порядку слов высказывание внука имеет *Stirnstellung*, но его иллокутивная сила указыва-

ет на репрезентатив. Речевой акт является утверждением: *Так тебе и надо, раз ты не платила за медицинское страхование.* Нетипичный порядок слов и усиленная частица **gar** указывают на дополнительную экспрессивную цель данного высказывания – на упрек. Оправдание бабушки имеет форму вопроса: *Зачем мне платить за медицинское страхование, если я всегда была здорова?* Однако прагматическая установка высказывания демонстрирует целенаправленность репрезентатива, так как представляет собой риторический вопрос. В следующем высказывании бабушки мы наблюдаем вынесение некоторых членов предложения за рамочную конструкцию, которую в соответствии с грамматическими правилами образует строго определенное место сказуемого в немецком предложении. Такое явление носит название *Ausklammerung*. Нарушая, таким образом, грамматический порядок слов в предложении, говорящий переносит смысловый акцент на пропозицию, содержащуюся в «за рамочном» положении. В нашем примере: *Подумай ка, сколько я сэкономила, з все те годы без страховки. Состояние!* Несмотря на порядок слов и наличие глагола в повелительном наклонении (*Spannstellung*), что свойственно директивам, данное высказывание является в первую очередь репрезентативом, так как констатирует факт действительности. Неправильный порядок слов вносит иллокутивную силу экспрессива.

(3) „Sie hat Ihnen eine Karte geschrieben?“ fragte die Amtsrätin. [Nöstlinger 1991: 88]

В данной ситуации мы наблюдаем вопросительное предложение, на что указывает вопросительный знак и слова автора *спросила советница*. Тем не менее, порядок слов (*Kernstellung*) показывает, что высказывание имеет иллокутивную силу репрезентатива, так как говорящая выражает скорее утверждение. Данный речевой акт является риторическим вопросом и включает в себя также иллокутивную силу директива, побуждающую партнера по общению выполнить требование, предоставив утвердительную информацию, в которой говорящая не сомневается. Более того здесь присутствует иллокутивная цель экспрессива, которая выражает эмоциональное состояние адресанта – ее возмущение.

(4) „Und was dort für Leute herumgesessen sind“, jammerte die Mama.

„Richtig gestunken haben die Leute!“ [Nöstlinger 1991: 41]

Разговор происходит между мамой Ильзы и ее отчимом после посещения полицейского участка, где они подавали заявление об исчезновении Ильзы. Высказывание мама, в котором она выражает свое пренебрежение, имеет экспрессивную иллокутивную цель: *А что за люди там сидели*. Речевой акт ее мужа представляет собой, во-первых, репрезентатив, так как характеризует людей. Но, во-вторых, нарушение грамматических правил построения немецкого предложения указывают на экспрессив. Причем при переводе невозможно передать впечатления говорящего. Именно необычный порядок слов подчеркивает эмоциональную силу высказывания. Перевод может быть таким: *Как же воняли они!* Грамматически правильно оформленное предложение выглядело бы следующим образом: *Die Leute haben richtig gestunken!* Прилагательное *richtig* имеет в данном высказывании усилительное значение *очень/исключительно*.

Порядок слов в немецком предложении, в котором место личного глагола грамматически закреплено, может отклоняться от установленных правил. В таких случаях высказывания получают дополнительное прагматическое значение. Нетипичный порядок слов изменяет интенцию высказывания, представляя собой косвенный речевой акт. Как правило, такие высказывания приобретают дополнительное значение экспрессивного иллокутивного акта. Анализ «неправильного» порядка слов высказывания и его связь с другими лексико-грамматическими компонентами, а также импликация в случаях с косвенными речевыми актами помогают раскрыть иллокутивные цели коммуникативных актов, понять «скрытое» содержания высказывания, а именно его истинность или ложность, иронию, многозначность, несерьезность и др.

Список использованных источников

1. Jung W. Grammatik der deutschen Sprache. – СПб.: Лань, 1996. – 544с.
2. Минина С.В. Порядок слов в предложениях разной коммуникативной установки в немецком языке // Слово, высказывание, текст в когнитивном, прагматическом и культурологическом аспектах: сб. ст. участников V Междунар. науч.

конф. (Челябинск, 26-27 апреля 2010 г.). Т.2 / редкол.: д. филологических н., проф. Е.Н. Азначеева и др. – Челябинск: Энциклопедия, 2010. – С.166-169.

3. Ноак, Б. Бастиан. – М.: Ин. язык, 2001. – 352с. – На нем. яз.

4. Nöstlinger, C. Die Ilse ist weg – Berlin: Druckhaus Langenscheidt KG, 1991. – 103 S.

УДК 811.11.112

«КОРЕЙСКАЯ ВОЛНА» В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Митина О.А.

*кандидат филологических наук, доцент
кафедры английского языка и методики его преподавания
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: agloanitim@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению экстралингвистических причин, обусловивших появление корейских заимствований в современном английском языке, добавленных в словарь Oxford Advanced Learner's Dictionary. Ведущими сферами общественной жизни, повлиявшими на появление новых слов из корейского языка, стали сфера развлечений, бьюти-сфера и гастрономия. В ходе данного исследования была также изучена частотность употребления данных лексических единиц в British National Corpus.

Abstract. The article is devoted to the consideration of the extralinguistic reasons that led to the appearance of Korean borrowings in modern English, added to the Oxford Advanced Learner's Dictionary. The leading spheres of public life that influenced the emergence of new words from the Korean language were the sphere of entertainment, beauty-sphere and gastronomy. In the course of this research, the frequency of use of these lexical units in the British National Corpus was also studied.

Ключевые слова: корейские заимствования, корейская волна, халлю, к-поп, к-drama.

Key words: Korean borrowings, Korean wave, hallyu, K-pop, K-drama.

Заимствования играют важную роль в развитии любого языка, обогащая его новыми словами и понятиями. Этот процесс является естественным результатом

культурных, экономических, политических и научных взаимодействий между народами. Бодуэн де Куртенэ в работе «О смешанном характере всех языков» говорил, что «...нет и не может быть ни одного чистого, не смешанного языкового целого. Смешение есть начало всякой жизни...» [Бодуэн де Куртенэ 2024: 101]. Английский язык заимствовал множество слов из различных языков мира, несомненно, что влияние корейского языка на него менее заметно по сравнению с другими языками, такими как французский, испанский или японский. Однако в последнее время все чаще говорят о «**корейской волне**» (или «**халлю**»), которая **связана с** массовым распространением корейской культуры, которое началось в Азии (основным потребителем продукта «корейской волны» в мире был и остается Китай), а затем — по Латинской Америке, Европе и США. Началось оно в конце 90-х годов, а к 2000-м превратилось в настоящий К-шторм.

Популярность Южнокорейской культуры продолжает расти в международном масштабе, сейчас все, кажется, получает приставку К- - К-pop, К-style, К-drama, К-beauty, К-food. Фильм «Паразиты» южнокорейского режиссера Пон Чжун Хо произвел фурор, став первым неанглоязычным фильмом, получившим «Оскар» за лучший фильм в 2020 году. Не так давно вышедший на Netflix южнокорейский сериал «Игра в кальмара» стал хитом и занял первые строчки в чартах стриминга во многих странах. К-pop исполнители, как BTS и Blackpink, в последнее время стали мировыми суперзвездами с толпами поклонников, корейская косметика очень популярна и буквально разлетается как горячие пирожки с полок магазинов по всему миру (К-beauty – “*beauty products from South Korea*”), а корейский стиль (К-style) теперь считается воплощением крутости.

Кажется, что в настоящее время весь мир находится на гребне корейской волны, и это чувствуется не только в музыке, киноиндустрии и моде, но и в языке. К слову, именно музыка, кино, телевидение и интернет способствуют быстрому распространению новых слов и выражений.

Осенью 2021 года CNN сообщила, что в Оксфордский словарь английского языка (*Oxford English Dictionary*) было добавлено 26 корейских заимствований.

В ходе настоящего исследования нами были проанализированы 10 слов и фраз корейского происхождения, имеющих отношение к корейской культуре, которые были добавлены в Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD) в августе 2022 года. Из 91 слова, добавленного в данное обновление, более 10% составили слова из корейского языка.

Хотя сейчас *халлю* является всемирным явлением, как отмечалось выше, его истоки лежат в Азии. Действительно, многие корейские слова, появившиеся в английском языке в последнее время, были использованы раньше всего в публикациях Восточной и Юго-Восточной Азии, написанных на английском языке. Южнокорейские культурные продукты и различные потребительские товары пользуются большим спросом в регионе, и способ, которым она продает эти продукты в страны Азии и за ее пределами, — это глобальный *лингва франка*, которым является английский язык.

Как отмечают составители Оксфордского словаря английского языка, самым старым словом на букву “К” в последних обновлениях Oxford English Dictionary (OED), конечно же, является то, которое обозначает К- (“Korean”). Впервые добавленное в OED в дополнении 1933 года, теперь полностью пересмотрено словесное описание как номинального, так и адъективного использования слова “Korean”. Название места «Korea» использовалось в английском языке с начала 17-го века. Изначально прилагательное писалось как “Corean”, и только в 19 веке это слово получило свое нынешнее написание с начальной буквой “К”, и именно в этом веке существительное, относящееся к корейскому языку, впервые появилось в печати [Oxford English Dictionary].

И только в конце 20 века корейский язык был сокращен до “К-“ и объединен с другими словами для образования существительных, относящихся к Южной Корее и ее популярной культуре. В августе 2022 года в OALD добавлена запись о “К” *prefix* – «относящийся к Южной Корее и ее популярной культуре» (“*relating to South Korea and its popular culture*”). В настоящее время данный префикс выступает довольно продуктивным способом словообразования в английском языке. Самым старым из подобных образований, “К-рор”, впервые

упоминается в выпуске журнала “Billboard” в 1999 году. “K-pop” (кей-поп) — это сокращение от «корейской поп-музыки» (“*pop music from South Korea*”). “K-pop” стала одной из самых популярных музыкальных жанров в мире, и термин “K-pop” часто используется в английском языке для обозначения этой музыкальной культуры. Согласно British National Corpus (BNC) частотность (frequency) употребления этого слова составляет 71627 раз [British National Corpus].

В OALD также недавно была добавлена запись о К-драме, впервые упомянутой в сингапурской газете в 2002. “K-drama” - это сокращение от «корейская драма» (“*Korean drama*”). “K-drama” - это популярные телевизионные сериалы из Кореи (“*a TV drama series produced in South Korea*”), которые стали известными во всем мире благодаря своей высокой качественной подаче, захватывающим сюжетам и талантливым актерам. Термин “K-drama” используется в английском языке, чтобы описать и обозначить этот жанр телевизионных сериалов (“*South Korean TV drama series as a genre*”). Согласно British National Corpus (BNC) частотность (frequency) употребления этого слова составляет 13400 раз [British National Corpus].

Именно успех К-поп и К-дорам изначально подстегнул рост международного интереса к южнокорейской поп-культуре, явлению, которое сейчас настолько распространено, что у него есть не одно, а два названия, которые упомянуты в обновлении в августе 2022 Oxford Advanced Learner's Dictionary – “hallyu” и “Korean wave”. “Hallyu” (“*the increase in international interest in South Korean popular culture, especially music, film, fashion and food*”) - это термин, используемый для обозначения популярности корейской культуры и влияния Кореи на мировую сцену развлечений. “Hallyu” также означает «корейская волна» при буквальном переводе и используется в английском языке для обозначения южнокорейской поп-культуры и развлечений как таковых, а не только их растущей популярности. В BNC обнаружено 1342 упоминания “Korean wave” и 3668 упоминания “hallyu” [British National Corpus].

Корейская еда занимает видное место в последних обновлениях Oxford Advanced Learner's Dictionary. В августе 2022 также появились новые записи для следующих блюд:

- *“bulgogi”* (пульткоги) — блюдо из тонких ломтиков говядины или свинины, которые маринуются, а затем обжариваются на гриле или во фритюре (*“(in Korean cooking) a dish of thin slices of beef or pork (= pig meat), which are marinated (= left for a while in a mixture of oil, wine, spices, etc.) and then cooked”*) (согласно British National Corpus частотность (frequency) употребления этого слова 1469 упоминаний) [British National Corpus];

- *“bibimbap”* (бибимбап) - это традиционное корейское блюдо, состоящее из микса риса, овощей, мяса и яиц, заливаемых специальным соусом (*in Korean cooking) a dish of rice with fried vegetables, chilli sauce and beef or other meat on top, sometimes with a raw or fried egg*) (частотность (frequency) употребления этого слова составляет 1408 раз) [British National Corpus].

Слово *“hanbok”* (ханбок), относящееся к отличительным чертам корейской культуры и национального колорита, обозначающее традиционный корейский костюм, который носят как мужчины, так и женщины (*“a traditional Korean costume consisting of a jacket with long sleeves (= arms) and a long, wide skirt for women or loose trousers for men”*), также включено в это обновление. Частотность употребления этого слова составляет 1125 [British National Corpus].

Появилось слово, отражающее современные реалии, а именно, популярность блогерства – *“mukbang”* («мукбанг») — разновидность видео, прямая трансляция, на которой человек ест много еды и разговаривает со зрителями (*“a video, especially one that is live-streamed, of a person eating a large quantity of food while talking to an audience; these videos as a genre”*). Частотность употребления этого слова по данным BNC составляет 1035 [British National Corpus].

В данное обновление было добавлено слово *“won”*, обозначающее денежную единицу в Южной и Северной Корее (*“the unit of money in North and South Korea”*).

Современное общество представляет собой общество потребления, то есть социокультурную модель, характеризующуюся высокой степенью ориентации на потребление товаров и услуг, а также на постоянное увеличение уровня потребления. Интерес к корейской культуре можно объяснить стремлением к чему-то ново-

му, интересному, экзотическому. У человека всегда существует потребность в хлебе и зрелищах. Именно эта потребность нашла отражение в современных корейских заимствованиях. Неслучайно все описанные заимствования связаны со сферой развлечений, бьюти-сферой, различными явлениями культурного характера и гастрономией. В целом, «корейская волна» захлестнула многие сферы общественной жизни по всему миру: современную музыку, кинематограф, кухню, боевые искусства, моду, телеиндустрию.

Таким образом, приток новых слов в английский язык из корейского показывает, как страна, где английский язык не является государственным или даже просто языком большинства, может оказать влияние на современный словарный запас английского языка. Корейские заимствования в английском языке не только обогащают его, но и служат мостом между культурами, способствуя взаимопониманию и обмену, тем самым заимствования помогают языку оставаться живым и актуальным, отражая изменения в обществе и мире.

Список использованных источников

1. Бодуэн де Куртенэ И.А. Общее языкознание. Избранные труды / И.А. Бодуэн де Куртенэ. - Москва: Издательство Юрайт, 2024.
2. British National Corpus [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.english-corpora.org/now> (дата обращения: 03.11.24).
3. Oxford English Dictionary /Daebak! The OED gets a K-update. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.oed.com/discover/daebak-a-k-update/?tl=true> (дата обращения: 20.10.24).
4. Oxford Advanced Learner's Dictionary [Электронный ресурс]. – URL: https://oxfordlearnersdictionaries.com/wordlist/new_words.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ИНКЛЮЗИИ И ИСКЛЮЧЕНИЯ В НОВОСТНЫХ ТЕКСТАХ СОВРЕМЕННОГО МЕДИАДИСКУРСА

Мосягина М.С.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры
английской филологии ФГБОУ ВО МГУ им. Н.П. Огарёва,*

г. Саранск, Россия

email: mmashamos@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируются языковые стратегии, используемые в новостных текстах для создания социальных границ и формирования образов «своих» и «чужих». Особое внимание уделяется лексическим средствам и синтаксическим конструкциям, которые влияют на восприятие событий, распределение ответственности и акцентирование контрастов. Результаты показывают, что выбор языковых средств влияет на общественное мнение, усиливая поляризацию и способствуя стереотипизации и легитимации социальных различий.

Abstract. The article analyzes linguistic strategies used in news texts to create social boundaries and shape images of «us» and «them». Special attention is given to lexical choices and syntactic constructions that shape event perception, distribute responsibility, and emphasize contrasts. The findings reveal that these linguistic strategies impact public opinion, intensifying polarization and contributing to the stereotyping and legitimization of social distinctions.

Ключевые слова: дискурсивные стратегии, медийный дискурс, языковые механизмы, поляризация, стереотипизация.

Keywords: discourse strategies, media discourse, linguistic mechanisms, polarization, stereotyping.

Современный медиадискурс представляет собой многоуровневую и динамичную область, в рамках которой языковые средства являются основным механизмом для установления и закрепления социальных границ. В контексте глобализованного информационного пространства медиатексты становятся не только источником новостей, но и мощным инструментом, формирующим общественное мнение и культурную идентичность. Одним из наиболее значимых аспектов медий-

ного дискурса является инклюзия и исключение различных социальных групп, что осуществляется через использование специфических языковых механизмов. Данная работа направлена на исследование лексических и синтаксических средств, используемых в медиадискурсе для конструирования образов «своих» и «чужих». Актуальность данного исследования обусловлена тем, что в условиях современных информационных потоков языковые стратегии приобретают важнейшее значение для формирования общественного мнения. Для анализа были отобраны новостные тексты, опубликованные в ведущих изданиях, таких как *The Guardian*, *The Independent* и *The Daily Mail* за период с января по сентябрь 2024 года.

Языковые механизмы, посредством которых осуществляется инклюзия и исключение социальных групп, находятся в центре внимания множества современных лингвистических исследований. Подходы к анализу медиадискурса опираются на концепции критического дискурс-анализа, развиваемые многими исследователями. Ученые подчеркивают значимость языковых средств в создании и поддержании социальных границ, которые формируют коллективное восприятие и легитимизируют или делегитимизируют определенные социальные категории. Нидерландский лингвист Т. ван Дейк утверждает, что «дискурсивное конструирование социальных категорий включает в себя как явные лексические маркеры, так и синтаксические структуры, направляющие интерпретацию читателя» [Ван Дейк 2008: 54]. В его исследованиях особое внимание уделяется тому, как лексические и грамматические элементы могут быть использованы для создания позитивных или негативных ассоциаций у аудитории. В.И. Карасик указывает, что дискурс как система отражает и формирует ментальные установки и стереотипы, которые, в свою очередь, определяют взаимодействие в рамках социальной реальности [Карасик 2002: 47]. В этом контексте выбор лексических и синтаксических конструкций направлен на создание границ между различными социальными группами, определяя, кто относится к категории «своих», а кто – к категории «чужих».

Н. Фэркло также акцентирует внимание на том, что язык является важнейшим инструментом создания социальных иерархий и властных отношений. Он подчеркивает, что дискурсы не только отражают, но и структурируют социальные практики, легитимируя одни группы и маргинализируя другие

[Fairclough 2013: 67]. Подобная концепция позволяет предположить, что журналисты осознанно применяют определенные лексические и синтаксические стратегии для достижения заданных целей.

Анализ новостных текстов показывает, что лексические средства активно используются для конструирования образов «своих» и «чужих». В публикации The Guardian, обсуждающей миграционный кризис, используется выражение «vulnerable individuals» [The Guardian], что усиливает восприятие мигрантов как группы, нуждающейся в защите и помощи. Данный выбор слов, в сочетании с фразами «desperate to find safety» и «seeking refuge from violence» [The Guardian], способствует формированию положительного отношения к группе и ее включению в категорию «своих». В то же время, в статье The Daily, посвященной той же теме, встречаются выражения «migrant influx» и «surge in illegal entries» [The Daily Mail], что создает представление о мигрантах как о массовом и неконтролируемом явлении, способствующем формированию образа «чужих».

В статье Independent при обсуждении проблемы бездомности используются выражения «homeless community» и «people experiencing homelessness» [The Independent], которые способствуют более мягкому восприятию этой группы и подчеркивают ее принадлежность к сообществу. В отличие от этого, в публикации The Daily Mail употребляется термин «homeless crisis» [The Daily Mail], усиливающий впечатление исключения и представляет бездомность как угрозу или проблему.

В статьях, освещающих криминальные события, часто используется различная лексика для описания участников. В статье The Guardian авторы описывают обвиняемого как «young man facing allegations» [The Guardian], минимизируя акцент на его виновности. В статье The Daily Mail используется выражение «criminal suspect» [The Daily Mail], наоборот, усиливая эффект исключения и негативного восприятия группы, предполагая ее вину.

В статье The Guardian, посвященной вопросам иммиграционной политики, подчеркивается уязвимость людей, которые стремятся найти защиту от преследования и опасности, посредством таких выражений, как «asylum seekers» и «those fleeing persecution» [The Guardian]. В отличие от этого, в статье The Daily

Mail акцентируется внимание на незаконности их действий и подчеркивают их восприятие как «чужих»: «illegal border crossers» и «unlawful entrants» [The Daily Mail].

В освещении экологических проблем также наблюдается использование различных лексических средств. В статье The Guardian используется выражение «activists advocating for climate justice» [The Guardian], подчеркивая положительные намерения группы и их стремление к достижению справедливости в вопросах климата. В то время как в статье The Daily Mail встречается термин «radical environmental protesters» [The Daily Mail], который формирует негативный образ и подчеркивает крайний характер действий группы.

Анализируя статьи о социально-экономических проблемах, можно заметить, что лексические средства играют ключевую роль в создании представлений о различных группах. В статье The Guardian создается образ социальной группы, нуждающейся в поддержке и внимании со стороны общества: «working-class families struggling to make ends meet» [The Guardian]. В то же время, в другой статье применяется выражение «welfare dependents» [The Daily Mail], которое акцентирует внимание на зависимости от социальных пособий и усиливает негативное отношение.

В публикации The Independent, посвященной вопросам прав меньшинств, употребляются выражения «marginalized communities» и «underrepresented groups» [The Independent], что акцентирует внимание на их уязвимости и необходимости поддержки. В противоположность этому, в статье The Daily Mail используется термин «special interest groups» [The Daily Mail], усиливающий восприятие данных групп как преследующих свои интересы, не совпадающие с интересами общества.

Анализ освещения политических событий демонстрирует, что выбор лексики значительно влияет на восприятие политических лидеров и партий. В статье The Guardian политик описывается как «dedicated leader committed to reform» [The Guardian], тем самым способствуя формированию положительного восприятия. Напротив, в статье The Daily Mail используется выражение

«controversial politician» [The Daily Mail], что создает ассоциации с неоднозначностью и подозрительностью.

В освещении социальных протестов также наблюдаются различия в лексике. В статье The Guardian протестующие описываются как «activists demanding change» и «demonstrators calling for justice» [The Guardian], что акцентирует внимание на позитивной мотивации группы. В то же время, в публикации The Daily Mail выражение «rioters clashing with police» [The Daily Mail] усиливает негативное восприятие и исключение группы из числа «своих».

В контексте репрезентации международных конфликтов в статье The Guardian стороны описаны как «parties seeking peaceful resolution» [The Guardian], что подчеркивает их стремление к достижению мирного урегулирования. В противоположность этому, в статье The Daily Mail употребляется выражение «aggressors escalating tensions» [The Daily Mail], создавая образ негативной и враждебной стороны.

Синтаксические конструкции играют важную роль в распределении ответственности между участниками событий. В частности, пассивные конструкции, такие как «decisions were made without consulting the affected communities» [The Independent] в статье The Independent, позволяют скрыть субъект действия, снижая его ответственность и смещая фокус на негативные последствия для пострадавших групп. Как утверждает Р. Водак, синтаксические стратегии не только определяют структуру сообщения, но и влияют на восприятие агентности субъектов и их роли в социальных процессах [Водак 2015: 78].

Синтаксический анализ выявил, что использование пассивных конструкций способствует снижению ответственности субъектов за негативные последствия. Например, фраза «mistakes were made by local authorities» [The Daily Mail] позволяет избежать прямого указания на виновных, что усиливает чувство неопределенности и фокусирует внимание на негативных аспектах ситуации.

Используемые синтаксические стратегии в медиатекстах являются не только структурными элементами повествования, но и важными риторическими инструментами, направленными на управление восприятием аудитории. С помощью различных синтаксических конструкций журналисты создают акценты,

смягчают или усиливают ответственность, формируют причинно-следственные связи и подчеркивают контрасты.

Использование условных конструкций в медиатекстах позволяет авторам смягчать утверждения и создавать впечатление неопределенности, что особенно важно в контексте прогнозов или обсуждения спорных тем. Например, в статье The Guardian условное предложение «If the government continues to neglect the demands of healthcare workers, strikes could escalate» [The Guardian] формирует представление о потенциальной проблеме, но не утверждает ее неизбежность. В статье The Daily Mail используется более категоричная формулировка: «The ongoing neglect by the government will inevitably lead to an escalation in strikes» [The Daily Mail], что формирует более четкую и тревожную картину, направленную на негативное восприятие действий властей. Аналогичным образом, в статье The Independent встречается предложение «If the market does not stabilize, the financial sector could face increased volatility» [The Independent], что позволяет смягчить уверенность в негативном исходе, оставляя читателю пространство для интерпретации.

Использование сложных предложений с придаточными предложениями причины и следствия также играет важную роль в управлении восприятием. В статьях часто встречаются выражения, которые четко обозначают взаимосвязь между действиями и последствиями, что позволяет авторам логически структурировать текст. Например, в публикации The Guardian предложение «Due to the rising cost of living, many families have been forced to cut back on essential expenses» [The Guardian] фокусирует внимание на причине, обуславливающей изменения в жизни людей. В статье The Daily Mail акцент сделан на конкретном действии: «The government's failure to control inflation has forced families to cut back on essential expenses» [The Daily Mail], что четко возлагает ответственность на власти.

Синтаксические средства также включают применение уточняющих конструкций и вводных выражений, таких как «according to reports», «allegedly», «sources indicate». Данные фразы способствуют снижению категоричности утверждений и позволяют авторам дистанцироваться от ответственности за предоставленную информацию. Например, в статье The Guardian предложение «Allegedly, decisions were influenced by external pressures» [The Guardian] создает впечатление

объективности и осторожного отношения к изложению фактов. В то же время, в статье The Daily Mail встречается формулировка «External pressures clearly influenced the decisions» [The Daily Mail], что подчеркивает уверенность в утверждении и усиливает акцент на ответственности вовлеченных сторон.

Придаточные предложения и сложные конструкции позволяют не только логически выстроить повествование, но и усилить или смягчить восприятие различных участников событий. В статье The Guardian сложное предложение «While the reforms have faced criticism, they are expected to bring positive change in the long run» [The Guardian] формирует сбалансированное восприятие, признавая существующую критику, но одновременно акцентируя внимание на возможных положительных результатах в будущем. В статье The Daily Mail используется более категоричное утверждение: «Despite promises of reform, little progress has been made» [The Daily Mail], что акцентирует внимание на несоответствии обещаний и реальности.

Параллельные конструкции играют значительную роль в усилении контраста и противопоставления между различными участниками событий. Так, в статье The Guardian используется следующая фраза: «While local authorities are attempting to address the crisis, community leaders remain critical of the lack of transparency» [The Guardian], посредством которой выделяется различие между действиями властей и общественными настроениями. В статье The Daily Mail наблюдается другой вариант формулировки: «As local authorities struggle to manage the crisis, public anger continues to grow» [The Daily Mail], что акцентирует внимание на нарастающем негативе и усиливает ощущение обострения общественных настроений.

Контрастирующие союзы, такие как «while», «despite» и «although», способствуют созданию резкого противопоставления и усилению поляризации в тексте. В статье The Guardian авторы подчеркивают конфликт между сторонами, используя выражение: «While the police maintained that their actions were justified, protesters insisted on their rights being violated» [The Guardian], что акцентирует внимание на противоречии между официальной позицией и общественным мнением. В публикации The Daily Mail применяется формулировка «Despite the police's insistence on

legality, protesters accused them of overstepping their authority» [The Daily Mail], что усиливает восприятие конфликта и обострения позиций сторон.

Таким образом, синтаксические приемы, используемые в медиадискурсе, позволяют авторам текстов управлять восприятием читателей, смягчая или усиливая ответственность, подчеркивая взаимосвязи между событиями, создавая контрасты и направляя интерпретацию событий. Сложные конструкции, вводные фразы, параллелизмы и условные конструкции формируют структуру текста таким образом, чтобы акцентировать внимание на определенных аспектах или участниках событий, что позволяет конструировать социальные границы и легитимировать или делегитимировать действия различных групп.

Полученные результаты подтверждают значимость языковых стратегий инклюзии и исключения в новостных текстах современного медиадискурса. Лексические и синтаксические средства служат важными инструментами формирования социальных границ и конструирования образов «своих» и «чужих». В зависимости от контекста, журналисты используют различные стратегии, направленные на создание положительных или негативных коннотаций, что способствует стереотипизации и легитимации социальных различий.

Список использованных источников

1. Ван Дейк Т. А. Дискурс и власть: репрезентация доминирования в языке и коммуникации. Пер. с англ. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 344 с.
2. Водак Р. Политический дискурс в действии: политика без прикрас. – М.: Прогресс, 2015. – 320 с.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 390 с.
4. Кубрякова Е.С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения: роль языка в познании мира. – М.: Языки славянских культур, 2004. – 560 с.
5. Fairclough N. Language and Power. – Pearson Education, 2001. – 226 p.
6. The Daily Mail [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.dailymail.co.uk/home/index.html> (дата обращения: 01.10.2024).
7. The Guardian [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.theguardian.com/international> (дата обращения: 05.10.2024).

8. The Independent [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.independent.co.uk/> (дата обращения: 07.10.2024).

УДК 811.11-112: 81'367

СИНТАКСИЧЕСКАЯ ФОРМУЛА VSO В РУССКОЙ АВТОРСКОЙ СКАЗКЕ И ЕЕ ПЕРЕВОДАХ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Николаенко Е.М.

*кандидат филологических наук, доцент
кафедры английского языка и методики его преподавания
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И. Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: nikolaenkoelena@mail.ru*

Батова Н.А.

*кандидат филологических наук, старший преподаватель
School of Languages and Linguistics, University of Melbourne
г. Мельбурн, Австралия
e-mail: natalia.batova@unimelb.edu.au*

Аннотация. Данная статья представляет результаты исследования роли синтаксической структуры с глаголом в начальной позиции в предложении (VSO) в формировании традиционной структуры русской авторской сказки и переводческого сравнения текстов русской сказки и их переводов на английский язык. В результате исследования было выявлено, что особая орнаментальность русской авторской сказки создается при помощи синтаксической формулы с инверсивным порядком слов VSO, которая утрачивается при переводе на английский язык: предложения с VSO во многих случаях заменяются базовым порядком слов SVO; в случае использования переводческих приемов достигается более точная передача лексического и грамматического содержания, связность текста, эмоциональность, но фактурность сказки не воссоздается. Это доказывает тот факт, что сказка является отражением мировоззрения отдельно взятой культуры не только через традиционный символизм, но и посредством языковых единиц разных уровней языка (фонетика, лексика, грамматика и синтаксис).

Abstract. The given article presents the results of the research into the role of syntactic structures with the verb in the initial position (VSO) in creating the traditional structure of the Russian author fairy tale, and the comparative analysis of translations from Russian to English. The research revealed that the unique ornamentality of Russian author fairy tales is created through the syntactic formula with the inverted word order (VSO), which is often lost in translation into English: sentences with VSO are frequently replaced with sentences with the basic word order (SVO). In cases of translation shifts we can observe more accurate rendering of lexical and grammatical content, achieving text coherence and emotional impact, however, the peculiar ornament of original tales remains unexpressed. This proves the fact that fairy tales are the reflection of the culturally specific world outlook not only through traditional symbolism typical of these tales but also through language units of different language levels (phonetics, lexis, grammar, and syntax).

Ключевые слова: авторская сказка, синтаксис, русский язык, английский язык, межкультурный диалог, перевод.

Key words: author fairy tales, syntax, Russian, English, cross-cultural communication, translation.

ВВЕДЕНИЕ

Сказка – это один из наиболее своеобразных и стабильных жанров. Ее стабильность проявляется на разных уровнях – сюжетика, персонажи, композиция, стилистика и др. Сказка создается по традиционным законам, так как представляет архаические представления данного культурного сообщества о мире. Такая традиционность поддерживается словесными клише и стилистическими моделями, которые, с одной стороны, повторяемы, а с другой, продуктивны и образны в силу своего многообразия и возможностей варьирования. Именно такая стереотипизация языка и стиля сказки создает ее «стилистическую обрядность» [Разумова 1991]. Крупными теоретическими исследованиями в области традиционной структурной формульности сказок (инициальные, медиальные, финальные формулы) признаны работы Н. Рошияну (на материале румынских сказок) и Н.М. Герасимовой (на материале русских сказок).

Цель данной статьи – описание результатов исследования роли синтаксической структуры с глаголом в начальной позиции в предложении (VSO) в фор-

мировании традиционной структуры русской авторской сказки и переводческого сравнения текстов русской сказки и их переводов на английский язык. Исследование предполагало решение следующих задач: 1) описать базовый порядок слов и его вариации в русском языке, 2) охарактеризовать порядок слов VSO в русских сказках 19 века (частотность, функции), 3) провести переводческий анализ трех сказок В. Даля и их англоязычных переводов с целью установления достигнутого уровня эквивалентности.

Материалом для анализа послужили три авторские русские сказки Владимира Даля (19 век) и их переводы на английский язык – «Старик Годовик», «Девочка Снегурочка», «Лиса и Медведь», общее количество примеров с формулой VSO - 53.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения способов воссоздания стилистической обрядности русской сказки на других языках как одного из путей реализации эффективного межкультурного диалога [Николаенко, Изотова, Зубарева 2021; Национальный менталитет... 2024]; кроме того, исследование сказки как жанра способствует более глубокому изучению проблемы взаимоотношения разговорной речи и фольклорного языка, в частности, влияния формульности русских сказок на такие современные Интернет-жанры, как блог, онлайн-дневник (Живой Журнал) и т.п. [Batova 2020]. *Новизна* исследования заключается в том, что в данной работе впервые была предпринята попытка описать один из типов *синтаксических формул*, составляющих культурно-специфическую стилистическую организацию текста сказки.

МЕТОДОЛОГИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ

Анализ языкового материала проводился с помощью следующих методов: компонентный анализ (при переводческом сравнении семантики русского глагола в начальной позиции и соответствующей ему формуле «глагол + послелог» в английском языке), метод трансформаций (при выявлении функций формулы VSO в текстах сказок), переводческое сравнение текстов (для выявления достигнутого уровня эквивалентности; структур, которые регулярно используются при переводе русской формулы VSO в английском языке).

В русском предложении, исходя из традиционного синтаксического деления предложения на подлежащее (S), глагол (V) и дополнение (O), возможны шесть типов порядка слов:

SVO Я хочу шляпу.	SOV Я шляпу хочу.	VOS Хочу шляпу я.
VSO Хочу я шляпу.	OVS Шляпу хочу я.	OSV Шляпу я хочу.

Русский язык допускает большую гибкость в порядке слов, чем языки с фиксированной или предпочтительной структурой элементов (например, английский). Хотя следует скорее говорить не о «свободном», а о «базовом» порядке слов – SVO (термин А.В. Циммерлинга) [Дымарский 2017]. Исторически, вариации порядка слов в русском языке либо игнорировались, либо мало исследовались, поскольку считались литературным приемом, объясняемым «свободой человеческой мысли» (Ломоносов, 1755, параграф 84). Они начали привлекать внимание в начале 20-го века, в основном в результате вклада Пражского лингвистического кружка, причем более интенсивные исследования были завершены в течение последних пятидесяти лет. Кроме того, «свободный» порядок слов в русском языке ограничивается лингвистическими и нелингвистическими факторами, при этом носители языка могут отдавать предпочтение некоторым формулам для достижения необходимого прагматического эффекта. Таким образом, не все синтаксические формулы равны по статусу в русском языке.

Порядок слов SVO является доминирующим, составляя в среднем около 80% повествовательных предложений как письменного, так и устного дискурса, и характерен для текстов газет, художественной литературы и интернет-блогов.

Второй по распространенности порядок слов, OVS, охватывает случаи, когда подлежащее перемещается в конечную позицию, а дополнение размещается в начале предложения; он характерен для текстов газет и художественной литературы и менее характерен для разговорной речи.

О распространенности порядка слов SOV нет единого мнения: некоторые считают его частым (Kallestinova E.D.), другие — нечастым (Bivon R.). Анализ в рамках данного исследования показал, что SOV более характерен для разговорного дискурса и менее распространен в газетах или художественной литературе.

Формула VOS редка и встречается в 1% русских предложений в газетах и художественной литературе 20-го века. И OVS и VOS можно охарактеризовать как субъектно-фокусные структуры; что касается положения глагола и объекта, они взаимозаменяемы в контекстно-свободных средах, что делает необычный порядок слов VOS легко преобразуемым в довольно распространенную модель OVS.

Остальные вариации порядка слов, VSO и OSV, также редки и составляют всего 2% всех русских предложений. Интересно, что, за исключением сказок, «чистый» вариант VSO, по-видимому, не встречается нигде, а если и встречается, то рассматривается как стилистический прием. Наконец, порядок слов OSV встречается в современном русском языке сравнительно редко и, предположительно, является инвертированным вариантом модели SOV.

Таким образом, носители языка регулярно используют определенные порядки слов (SVO, SOV и OVS) и редко используют другие (VOS, VSO и OSV). В связи с этим встает вопрос о функциях и прагматическом потенциале последней, редкой, группы: VOS, VSO и OSV [Batova 2020]. Поскольку OSV предположительно является перевернутым вариантом SOV, в данной работе фокусом исследования являются формулы VSO и VOS.

Порядок слов VSO в русских сказках 19 века

Инвариантная формула VSO (*на другой день обвенчался он с королевой*) распространена более всего; также она может быть представлена несколькими вариантами, включающими наличие обстоятельства (*на другой день обвенчался он с королевой*); глагольного комплекса вместо простого глагола (*стала лиса ночлег промышлять*) и т.д. [Batova 2020].

В сказках формула VSO может выполнять различные функции.

Главная функция формулы VSO - воспроизведение особой *ритмизации и рифмы*, которые и создают стилистическую обрядность русской сказки.

С точки зрения *структурной и содержательной связности текста* порядок слов VSO используется для:

- 1) обеспечение связи с предшествующим/последующим контекстом:

(1) *Взошло солнышко, пригрело горшочек, и снег стал таять. **ВОТ И СЛЫШАТ** старики - пищит что-то в горшочке под ветошкой.* (Девочка Снегурочка)

2) сигнализации изменения в повествовании:

(2) *Снегурочка с дерева слезла. Жучка подбежала, ее лобызала, все личико облизала и повела домой. Стоит медведь за пнем, волк на прогалине, лиса по кустам шныряет. Жучка лает, заливается, все ее боятся, никто не приступается.*

ПРИШЛИ ОНИ ДОМОЙ; старики с радости заплакали. (Девочка Снегурочка)

3) инициация повествования (начало сказки):

(3) **ВЫШЕЛ** старик годовик. *Стал он махать рукавом и пускать птиц.* (Старик Годовик)

С точки зрения *прагматики* формула VSO всегда эмоциональна. Таким образом, выполняя любую из своих структурных и содержательных функций, формула VSO в сказке всегда эмоционально окрашена благодаря нетрадиционному, инверсивному положению глагола.

Воссоздание сказочной формулы VSO в переводах на английский язык

Как известно, успешность перевода оценивается с точки зрения достижения переводческой эквивалентности, т.е. реализации текстом перевода той же речевой функции, которая присуща тексту оригинала. Следуя теории Романа Якобсона о речевых функциях, лежащей в основе теории переводческой эквивалентности, мы утверждаем, что в сказке в равной степени реализуются как функции художественного текста (проза), так и поэтическая функция: язык сказок строит ассоциативные цепочки от слова к представлению об обозначаемом предмете, и в тоже самое время останавливает наше внимание на *фактурных характеристиках речи*, благодаря чему раскрываются новые смыслы (Маклакова 2010). В случае русских сказок инверсивная формула VSO является одной из реализаций такой *фактурности*.

Поэтическую организацию текста очень сложно и даже скорее невозможно передать при переводе (например, А. Нойберт утверждает факт неперевода-

мости поэзии), что подтверждает проведенный в рамках данного исследования переводческий анализ текстов. При переводе русских сказок воспроизведение их особой формульности на английском языке *невозможно*. Следовательно, текст перевода русской сказки теряет свою волшебность и обрядовость и воспроизводит только фактическую информацию.

Общее количество проанализированных в данном исследовании примеров с VSO – 53. В английском переводе 36 из них (68%) заменены на «базовый» порядок слов SVO (см. Таблица 1).

Таблица 1. *Количество примеров с VSO в русском тексте и соответствующие им SVO в английском переводе*

	Всего VSO	VSO в РЯ	«базовый» SVO в АЯ	Вот и VSO в РЯ	«базовый» SVO в АЯ
Старик Годовик	16	16	9	-	-
Девочка Снегурочка	25	18	18	7	3
Лиса и медведь	13	9	9	4	2

В тех случаях, когда при переводе формулы VSO используются переводческие приемы, они не воссоздают звучание сказки, ее особую фактурность, а только способствуют более точной передаче лексического и грамматического содержания, связности текста (тема-рематическая организация текста).

Кроме того, количество таких примеров, когда при переводе используются переводческие приемы невелико (32%), как и их разнообразие.

Формула VSO

В большинстве случаев порядок слов VSO заменяется при переводе базовым порядком слов SVO: в русском языке 43 примера с данным порядком слов, в английском переводе он заменяется базовым порядком слов в 36 случаях (84%). В 7 примерах (16%) используются переводческие трансформации, направленные на более точную передачу лексического значения и сохранения эмоциональности текста.

Так, в (4) и (5) мы наблюдаем использование грамматической трансформации – значение русской приставки, образующей лексико-грамматическую категорию способов действия, передается в английском языке глагольным постпозити-

вом, и сопровождается его инверсией, что передает эмоциональность высказывания: вышел – along came, полетели – out flew.

(4) **ВЫШЕЛ** старик годовик. **Стал он махать** рукавом и пускать птиц. Каждая птица со своим особым именем. **Махнул** старик годовик первый раз — и **ПОЛЕТЕЛИ** первые три птицы. (Старик Годовик)

(5) **ALONG CAME** Father Four Seasons, **flapped** his sleeve and began to let out birds. Each bird had its own name. Father Four Seasons **flapped** once, and **OUT FLEW** the first three birds. (Father Four Seasons)

Формула [Вот (и) VSO]

Для русских сказок довольно типична формула VSO, модифицируемая «вот (и)» - [вот (и) VSO] («связанная синтаксическая конструкция», Д.Н. Шмелев) – в данном исследовании это 11 примеров из 53 (21%). В несказочных текстах для нее характерны такие значения, как: 1) выражение удивления, негативная оценка того, что не удалось, не оправдало надежд, 2) выражение удивления, положительная оценка того, что оказалось неожиданно приятным (Посиделова 2008). Однако в сказках ее функции – обеспечение связи с предшествующим/последующим контекстом + сказочная ритмизация.

В переводе данная конструкция:

1) заменяется базовым порядком слов SVO – в русском языке 11 примеров данной формулы, в английском переводе она заменяется базовым порядком слов в 5 случаях (45%):

(6) **Стали девочки обещать**, что Снегурочки они из рук не выпустят, да и Снегурочка сама просится ягодок побрать да на лес посмотреть. **Отпустили** ее старики, дали кузовок да пирожка кусок. **ВОТ И ПОБЕЖАЛИ** девчонки со Снегурочкой под ручки, а как в лес пришли да увидели ягоды, так все про все позабыли, разбежались по сторонам, ягоды берут да аукаются, в лесу друг дружке голоса подают. (Девочка Снегурочка)

(7) **The girls SET OFF** holding Little Snow Girl's hand. (Little Snow Girl)

2) компенсируется формулой с соединительным союзом [So + SVO], где союз выполняет функцию обеспечения связи с предшествующим контекстом (We use so as a conjunction to introduce clauses of result or decision⁴):

(8) ***VOT И РАСТЕТ*** Снегурочка на радость старикам, да такая-то умная, такая-то разумная, что такие только в сказках живут, а взаправду не бывают. (Девочка Снегурочка)

(9) ***SO Little Snow Girl GREW UP***, a joy to the old couple. (Little Snow Girl)

(10) ***VOT И ПОШЛА*** Жучка, плача, со старикова двора, а ***пожалели*** о Жучке только старушка да дочка Снегурочка. (Девочка Снегурочка)

(11) ***SO Zhuchka LEFT*** the old couple's house. (Little Snow Girl)

3) компенсируется формулой [Suddenly + SVO], где “suddenly” передает семантику «внезапность действия», которая в русском языке реализуется аспектуальной ситуацией последовательной смены действий:

(12) ***Взошло*** солнышко, ***пригрело*** горшочек, и ***снег стал таять***. ***VOT И СЛЫШАТ*** старики -***пищит*** что-то в горшочке под ветошкой; они к окну – ***глядь***, а в горшочке ***лежит*** девочка, беленькая, как снежок, и кругленькая, как комочек, и ***говорит*** им... (Девочка Снегурочка)

(13) ***SUDDENLY the old couple heard*** a lispng sound in the pot under the piece of cloth. (Little Snow Girl)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате исследования было установлено, что при переводе на английский язык традиционная фактурность русской сказки, создаваемая синтаксической формулой с глаголом в начальной позиции VSO не передается: предложения с VSO в 84% заменяются базовым порядком слов SVO; предложения с модифицированной формулой [вот (и) VSO] заменяются базовым порядком слов в 45%. В случаях, когда переводчик прибегает к переводческим трансформациям, эти приемы способствуют более точной передаче лексического и грамматического содержания, связности текста, созданию эмоциональности, но фактурность сказки они не воссоздают. Сказка является отражением мировоззрения отдельно взятой культуры не только

⁴ <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/so>

через традиционный символизм, но и посредством языковых единиц разных уровней языка (фонетика, лексика, грамматика и синтаксис), что и было доказано в данном исследовании.

На сегодняшний день диахронический аспект изучения формул русских сказок пока мало изучен, поэтому ответить на вопрос о том, когда и почему инверсивная формула VSO стала характерна для сказок не представляется возможным, однако это может являться целью дальнейших исследований.

Список использованных источников

1. Batova N.A. Russian word order: the pragmatics of unconventional verb initial types. The University of Melbourne. 2020 – 338 p.

2. Даль В. Сказки Владимира Даля. [Электронный ресурс]. – URL: <https://nukadeti.ru/skazki/vladimir-dal> (дата обращения: 31.10.2024).

3. Даль В. Старик годовик (на английском языке). – Москва: Изд-во Радуга, 1991.

4. Дымарский М. Я. Элиминация темы и постулат о базовом порядке слов в русском языке // Труды Института русского языка им. В. В. Виноградова. Вып. 13. Культура русской речи. - М., 2017. 496 с. - С. 230-237.

5. Изотова Н.В., Зубарева А.А., Николаенко Е.М. Проблемно-ценностный анализ аутентичных художественных текстов в контексте диалогового пространства иноязычного образования (языковые профили подготовки) / Н. В. Изотова, Е. М. Николаенко, А. А. Зубарева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6, № 2. – С. 204-210. – DOI 10.30853/ped210039.

6. Маклакова Н.В. "Параллелизм" и "поэтическая функция" Р. Якобсона в теории повтора // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. N. 120 /2010: Санкт-Петербург, С. 145 - 153.

7. Национальный менталитет в общезыковом, переводческом и лингводидактическом аспектах / Ю. С. Андрюшкина, И. Н. Бабкина, И. В. Барынкина [и др.]. – Брянск: ООО "Новый проект", 2024. – 247 с.

8. Посиделова В.В. Системный аспект описания фразеосинтаксической схемы с опорным компонентом *Вот и* // Научная мысль Кавказа. - №3. – 2008. – С. 153 – 157.

9. Разумова И.А. Стилистическая обрядность русской волшебной сказки. – Петрозаводск: Карелия, 1991. – 163 с.

**АДВЕРБИАЛЬНОЕ ОСЛОЖНЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ
АКТУАЛИЗАЦИИ СИНТАКСИЧЕСКОЙ КОМПРЕССИИ
В АНГЛИЙСКИХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ГАЗЕТНЫХ СООБЩЕНИЯХ**

Овчинникова Н.Д.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Иностранный язык» ФГАОУ ВО
РУТ (МИИТ),
Россия, г. Москва
e-mail: ovchinnikovand@mail.ru*

Сачкова Е.В.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры
«Лингвистика» ФГАОУ ВО
РУТ (МИИТ),
г. Москва, Россия
email: november29@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматривается адвербиальное осложнение в рамках осложнено-подчиненного предложения как один из способов актуализации синтаксической компрессии на материале английских информационных газетных сообщений Британских «солидных» изданий. В ходе исследования решаются задачи выявления структурных, семантических и функциональных особенностей данных конструкций, стилистическая оправданность употребления данного способа синтаксической компрессии в исследуемом жанре. Используемый авторами парадигматический подход позволяет глубже раскрыть сущность трансформационного механизма. Настоящее исследование намечает пути дальнейшего изучения процесса компрессии и выявления особенностей жанровых преобразований в рамках стилистики текста. Методика и полученные результаты могут быть использованы для анализа других функционально-стилевых и жанровых разновидностей.

Abstract. The article considers adverbial complication in the framework of a semi-complex sentence as one of the ways of syntactic compression actualization. The material for investigation is taken from English newspaper reports of British

"quality" papers. The research solves the tasks of identifying the structural, semantic and functional features of these constructions as well as the stylistic justification of the use of this method of syntactic compression in the genre under study. The paradigmatic approach used by the authors allows us to reveal the essence of the transformation mechanism more deeply. The research outlines the ways to further study the process of compression and identify the features of genre transformations within the stylistics of the text. The methodology and the results obtained can be used for the analysis of other functional-stylistic and genre varieties.

Ключевые слова: экономия, синтаксическая компрессия, осложненное предложение, осложнено-подчиненное предложение, адвербиальное осложнение.

Keywords: economy, syntactic compression, semi-composite sentence, semi-complex sentence, adverbial complication.

Категория экономия/избыточность, как одна из форм существования языка, играет важную роль в поддержании его баланса и основывается на разнообразии выбора языковых средств, что зависит от влияния различных лингвистических и экстралингвистических факторов. В числе лингвистических факторов, относящихся к языковой парадигматике, следует выделить структуру предложения, которая подразумевает обязательное заполнение определённых синтаксических позиций [Ефимов 1989: 4], а также функционально-стилевую характеристику текста, уровень его сложности и тип передаваемой информации (содержательно-фактуальная, содержательно-концептуальная и содержательно-подтекстовая).

Экстралингвистические факторы охватывают различные психологические аспекты, а также различия в интересах между отправителем и получателем сообщения. Кроме того, стремление к экономии языка связано как с «относительным» прогрессом (который проявляется через фонетические, семантические и синтаксические изменения), так и с «абсолютным» прогрессом (который выражается в адаптации языка к усложнениям общественной жизни и новым потребностям в общении).

Мы рассматриваем экономию и избыточность как текстовые категории, то есть как обобщенные группы форм, которые в тексте передают определенные идеи

[Гальперин 1981: 14-15]. В основе этих категорий лежит определенная когнитивная структура, которая отражает не столько идентичность элементов категории, сколько понимание того, в каких вариациях может быть представлен её идеальный образец (инвариант) и какими особенностями может обладать отдельный элемент категории. [Кубрякова 2004:103].

Обращаясь к исследуемому материалу, следует отметить, что английский газетный стиль, окончательно сформировавшийся в середине XIX века, прошел значительный путь от использования развернутых языковых средств к более сжато оформленным формам. В числе основных стилистических факторов, согласно М.М. Сизову [Сизов 1981: 10-11], можно выделить следующие: формирование жанровой структуры газетного стиля, что привело к отказу от элементов аналитического письма и явных оценок; внедрение безличной или неопределенно-личной манеры представления информации; активная демократизация языка газет и создание телеграфных информационных агентств.

Таким образом, краткость языка современных английских газет прямо связана с необходимостью экономии и определяется конструктивными принципами газетного издания – стандартом и выразительностью, которые зависят от его информативной функции, а также функций влияния и убеждения. Факторы ясности, точности, сжатия и выразительности [Солганик 1976: 14-15] оказывают влияние на лексико-грамматическую структуру газетного сообщения.

Процесс компрессии выступает в качестве основного способа реализации доминирующей категории экономии в информационно-газетной сфере. Он обусловлен линейностью и асимметрией языкового знака. Мы понимаем компрессию как диалектическую категорию единичного, являющуюся результатом принципа языковой и речевой экономии. Этот процесс проявляется на всех уровнях языковой и речевой структуры, приводя к значительному сокращению как плана выражения, так и плана содержания высказывания, что создает оптимальные условия для обмена информацией между участниками коммуникации.

Одним из методов актуализации вторичной компрессии в синтаксисе информационных газетных сообщений является использование осложненных

предложений. Эти предложения можно определить как такие, которые обладают слитным выражением предикативных линий и занимают промежуточное место между сложными и простыми предложениями, формируемыми с помощью полудиктема. [Блох 2003: 368-369]. Осложненные предложения, отличающиеся повышенной номинативностью, отражают, как минимум, два коммуникативных действия говорящего: основное и комментирующее. Структурное разнообразие позволяет выделить несколько типов осложненных предложений: осложненно-подчиненные (semi-complex) и осложненно-сочиненные (semi-compound) [Блох 2003: 368-369]. Осложненно-подчиненное предложение, основанное на принципе подчинения, предполагает совпадение синтаксических позиций подлежащего, дополнения, а также включает атрибутивное и адвербиальное осложнение и номинализацию. В данной статье будет рассмотрен один из видов осложненно-подчиненных предложений – адвербиальное осложнение – в структурном, семантическом и функциональном аспектах как способ актуализации синтаксической компрессии. В качестве материала исследования использованы информационные сообщения из британских «солидных» изданий, таких как The Times, The Guardian, The Observer.

Авторы используют комплексный подход в своем исследовании. Традиционные методы лингвостилистического анализа, предложенные академиком В.В. Виноградовым и профессором И.Р. Гальпериным, были дополнены современными приемами когнитивной науки. Исследование синтаксической компрессии в ИГС осуществляется в рамках теории парадигматического синтаксиса профессора М.Я. Блоха с использованием семантико-синтаксического метода (для выявления двусторонней природы анализируемых предложений), трансформационного метода (для анализа механизмов синтаксической компрессии) и функционально-семантического подхода (для изучения функций сжатых структур).

Осложненно-подчиненное предложение рассматривается как усложненное предложение с подчинительной структурой. Осложнение предполагает частичную утрату предикации со стороны подчиненного предложения, которое занимает одну из синтаксических позиций главного предложения. В зависимо-

сти от характера предикативного слияния можно выделить два типа осложненно-подчиненных предложений, аналогичных сложноподчиненным: 1. совпадение синтаксических позиций (*position sharing*) и 2. полупредикативное линейное расширение (*linear expansion*). Адвербиальное осложнение относится ко второму типу [Блох 2003].

В структурном плане, вводное предложение предикативно редуцируется и занимает позицию обстоятельства в главном предложении. Придаточное предложение, соответствующее вводному члену, может иметь зависимый или независимый характер. В последнем случае мы говорим об абсолютной причастной конструкции.

Причастия и причастные обороты широко распространены в исследуемом жанре информационных газетных сообщений. В основном причастие выполняет функцию сопутствующих обстоятельств, характеризуя событие, описываемое в главном предложении «*Mr Blair broke off from his schedule*»:

*Mr Blair broke off from his schedule, **delaying** the local media interviews and **ushering** people out of the room (23/04/05).*

В данном примере посредством причастий настоящего времени *delaying* и *ushering* уточняется, каким образом был нарушен привычный рабочий график. При осуществлении номинации с помощью причастного оборота характер отношений между ситуациями отодвигается на второй план, определяющим становится единство ситуаций.

Для усиления высказывания возможно вынесение причастия на первое место, т.е. употребление причастия в препозиции:

***Making** it even stronger for the Tories is the buoyancy of the Liberal Democrats (14/02/05).*

***Describing** himself as a part of the troubled relationship with the British people, he promised he would mend his ways if elected for a third term (14/02/05).*

Благодаря вынесению причастия настоящего времени на первое место в предложении (вынесение его в сильную позицию) осуществляется интродуктивная номинация, что способствует введению гипертемы.

Широкое употребление причастий предполагает актуализацию элементов, важных и значимых не только для отдельного высказывания, но и для всего текста газетной статьи. К числу элементов наиболее часто актуализируемых в составе причастных оборотов, могут быть отнесены обстоятельства места и времени, конституирующие локально-временную детерминированность текста, а также обстоятельства образа действия и сопутствующих обстоятельств. Например, в предложении

Speaking in a confessional tone at the end of Labour's spring conference, he promised to learn from his mistakes (14/02/05).

Причастный оборот в препозиции (*Speaking in a confessional tone at the end of Labour's spring conference*) выполняет функцию обстоятельства образа действий.

При несовпадении подлежащего главного и вводного предложений имеет место абсолютная причастная конструкция, в которой причастие не имеет грамматического отношения ни к какому слову основной части предложения:

Speech over, Mr Blair was heading to another room to do a round of interviews with the local media when Robinson stepped in (The Observer, 5/09/04).

В приведенном примере *speech over* представляет собой эквивалент придаточного предложения *When the speech was over*, но является вторично-предикативной конструкцией – абсолютной причастной конструкцией. Данный пример демонстрирует временную связь.

Абсолютный причастный оборот, связанный с описательными безглагольными неполными предложениями, выполняет номинативную функцию, обеспечивая дополнительный смысл в предложении. Следовательно, к различительным признакам как обстоятельственных, так и абсолютных причастных оборотов можно отнести наличие дополнительных выделяющих элементов, введение новой информации и осуществление функции продвижения сообщения.

Статистика частоты использования адвербиальных конструкций (причастий и причастных оборотов – 18%, абсолютных причастных конструкций – 3,2%) наряду с другими элементами осложнения показывает зависимость синтаксического типа предложения от функционально-смысловых типов речи: простые предложения чаще используются для описания, в то время как сложные – для рассуж-

дений. Обращение к первично-предикативным конструкциям акцентирует внимание на важности событий, фактов и мыслей. Однако конструктивные принципы газет, основанные на стандарте и экспрессии, требуют экономии в языке и, следовательно, ведут к компрессии языковых средств, что приводит к появлению элементов осложнения как в простых, так и в сложных предложениях.

Что касается функций адвербиальных осложнений, их роль зависит от пространности используемых структур и делится на общие и частные. Общие функции сжатых конструкций заключаются в их способности актуализировать вторичную компрессию, привлекая внимание читателя и выделяя важные элементы высказывания.

Информативные функции элементов осложнения охватывают предоставление прогрессии текстовой информации, разделение основной информации от второстепенной (фоновой) через взаимодействие различных информационных потоков, подчеркивание логического построения аргументации автора, повышение информативности текста и воздействие на адресата.

И.Р. Гальперин [Гальперин 1974] связывает уровень информативности языковых единиц со степенью их предсказуемости в контексте. Чем меньше предсказуемость, тем более информативна единица, что, соответственно, повышает её эстетическую ценность. При использовании информативно-компактных структур, к которым относятся элементы адвербиального осложнения, в тему вводится новая информация. Это приводит к тому, что пошаговая тематизация ремы исчезает, и количество рематических компонентов в высказывании становится больше, чем тематических. Автор стремится акцентировать внимание адресата на рематических элементах, что способствует расширению группы сказуемого за счёт номинализации и адъективного осложнения. Также на наполнение формы содержанием влияет тот факт, что в исследуемом жанре широко используются бессубъектные неличные глагольные формы, особенно причастия.

Конструкции, сформированные с помощью адвербиального осложнения, также выполняют стилистическую функцию, так как их лаконичность связана с мышлением автора-адресанта и направлена на передачу воздействия исходного текста. Эффект высказывания достигается за счёт его экспрессивного аспекта, ко-

торый отображает связь между эмоциональным и интеллектуальным компонентами [Блох 1998: 23]. Тем не менее, экспрессивный потенциал таких конструкций имеет свои ограничения.

Частные функции связаны с синтаксической структурой конструкций и предполагают, что автор ориентируется на фоновые знания получателя и обобщает представленный материал. Вторично-предикативные конструкции, такие как абсолютный причастный оборот, выполняют семантическую функцию, обеспечивая информативную достаточность, однозначность и эффективность общения, а также способствуют созданию эмоциональной напряженности.

Кроме того, осложнённые предложения придают тексту статичность, что уравновешивается наличием придаточных предложений, создающих динамику изложения. В исследовании [Овчинникова 2006] было установлено, что элементы адвербиального осложнения — причастия, причастные обороты и абсолютные причастные конструкции — наряду с другими типами осложнённых предложений и вставками, служат способами актуализации вторичной семиотической компрессии в синтаксисе ИГС. Исследование показало, что общее количество скомпрессированных элементов пропорционально числу придаточных и сложносочиненных предложений, что свидетельствует о зависимости синтаксического типа предложения от функционально-смысловых типов речи. Передача рассуждений исходного текста осуществляется сложными предложениями, что создаёт баланс между динамическим и статическим представлениями материала.

Анализ позволяет утверждать, что процесс компрессии напрямую зависит от ситуации. Варьирование коэффициента компрессии обусловлено экстралингвистическими факторами (стремление автора к объективной подаче материала, статус говорящего, важность рассматриваемого вопроса) и лингвистическими факторами (широкое цитирование).

Важной характеристикой процесса компрессии является зависимость его функционального аспекта от актуальности структур, что позволяет выделить общие (функция средств актуализации, информативные и стилистические функции) и частные функции, связанные со синтаксической структурой конструкции, предполагая, что автор опирается на фоновые знания адресата и обобщает изложенный

материал. Таким образом, грамматические и стилистические аспекты скомпрессированных структур взаимосвязаны, способствует реализации основной коммуникативной цели - информирования и оценки.

Применение парадигматического подхода открывает более глубокое понимание трансформационных механизмов. Данное исследование наметило направления для дальнейшего изучения процесса компрессии и выявления особенностей жанровых преобразований в контексте стилистики текста. Методология и результаты могут быть применены для анализа других функционально-стилевых и жанровых вариаций.

Список использованных источников

1. Блох М.Я. Мышление, поведение и язык// Актуальные проблемы семантики, лингвистической типологии и лингводидактики. Материалы научной конференции. – М., 1998. – с.21-25.

2. Блох М.Я. Теоретическая грамматика английского языка: Учеб. – 4-е изд., испр. – М.: Высшая школа, 2003. – 423с.

3. Гальперин И.Р. Информативность единиц языка. – М.: Высшая школа, 1974 – 174с.

Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования – М.: Наука, 1981 – 138с.

4. Ефимов Л.П. Избыточность средств выражения в синтаксических конструкциях. автореф. дисс. ...к.ф.н. – Киев, 1989 – 21 с.

5. Кубрякова Е.С. Язык и знание. – М.: Языки славянской культуры, 2004 – 555с.

6. Лингвистический энциклопедический словарь /Под ред. В.Н. Ярцевой. – 2-е изд., дополн. – Большая Российская энциклопедия, 2002. – 709с.

7. Овчинникова Н.Д. Актуализация компрессии при жанровой трансформации в английском публицистическом тексте: дис...кандидат филологических наук. – Москва, 2006. – 191 с.

8. Сизов М.М. Краткость как характеристика газетного стиля современного английского языка и языковые средства ее реализации: автореферат дис...кандидат филологических наук. – М.: МГПИИЯ им. М.Тореза, 1981 – 24с.

9. Солганик Г.Я. Системный анализ газетной лексики и источники ее формирования: автореф. дисс...д.ф.н. – М., 1976.

Тихонова Р.М., Матросова Н.Н. Основные факторы, определяющие функционирование принципа экономия–избыточность в процессе интонационного маркирования семантических центров текста// Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики. Сборник научных трудов. Выпуск 3. – М.: Прометей МПГУ, 2004. – с.167-172.

УДК-81.33

ОБРАЗ УЧИТЕЛЯ В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА (КОРПУСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)

Селифонова Е.Д.

*кандидат филологических наук, доцент
кафедры теории английского языка и переводоведения,
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: idiomal@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматривается образ *учителя* как фрагмент национальной языковой картины мира. Обосновывается проведение исследования на материале текстов Национального корпуса русского языка (ruscorpora.ru). Анализируется семантический аспект образа учителя в русской языковой картине мира. Представлен общий портрет учителя, репрезентируемый в национальной языковой картине мира.

Abstract. The article studies the image of the teacher as a fragment of the national verbal world map. The author gives proof to the conduction of the investigation using the texts provided by the National corpus of the Russian language (ruscorpora.ru). The semantic aspect of the image of the teacher is analysed in terms of the Russian verbal world map. The work results in the portrait of the teacher represented in the national verbal world map.

Ключевые слова: языковая картина мира, корпусное исследование, учитель, русский язык.

Keywords: verbal world map, corpus studies, teacher, Russian language.

Во все времена учитель является ключевой фигурой культуры, отношение к которой определяет духовный облик эпохи. Отношение к учителю в обществе

служит своеобразным индикатором нравственного состояния данного общества. В российском обществе отношение к учителю неоднозначно. С одной стороны, учитель воспринимается как источник знаний, умений и навыков, проводник в сфере науки и искусства, наставник, воспитатель, друг. С другой стороны, общество наделяет учителя функциями контролера, стража, блюстителя порядка и нравственности.

Принимая во внимание важную роль, которую российские учителя выполняли и выполняют в обществе, было принято решение обратиться к исследованию образа *учителя* в русской языковой картине мира на материале Национального корпуса русского языка (далее - НКРЯ).

Обзор литературы. До настоящего времени образ учителя рассматривался преимущественно с позиций когнитивной лингвистики, где объектом исследования выступал концепт «учитель» [Заречнева 2009], [Кан 2019]; с позиций аксиологической лингвистики [Васильев, Васильева 2021], [Тимченко, Бурмакина 2022]. Образу российского учителя посвящены ряд междисциплинарных лингвистических исследований, например, анализ типологических характеристик имиджа российского учителя [Ткаченко 2019] или изучение образа и коммуникативной позиции учителя в русской литературе [Власова 2005].

Что касается собственно корпусных исследований в этой плоскости, то мы можем говорить о недостаточном количестве научных исследований, представленных на суд научной общественности [Потапова и др. 2022].

Цель исследования состоит в рассмотрении образа *учителя* как фрагмента русской ЯКМ, репрезентируемого средствами Национального корпуса русского языка, для уточнения его семантических аспектов.

Корпусные исследования национальной языковой картины мира являются одним из приоритетных направлений лингвистики на современном этапе, так как они помогают исследовать многогранный феномен национального языкового сознания через призму национальной языковой картины мира (далее – ЯКМ). В современной лингвистике продолжаются научные дебаты по вопросу определения природы и характера ЯКМ. С одной стороны, ЯКМ рассматривается как

совокупность знаний о мире, полученных в результате концептуализации действительности разными способами, с другой стороны, изучаются параллели между когнитивной картиной мира и языковой картиной мира. Тем не менее, представители различных научных позиций сходятся во мнении, что ЯКМ реализуется в знаках национального языка, обладает ненаучным «обыденным» характером и может изучаться средствами лингвистического анализа [Яковлев 2017: 6-8]. Следуя за З.Д. Поповой и И.А. Стерниным, полагаем, что языковая картина мира представляет собой совокупность знаний о действительности, сформированной в общественном сознании [Попова, Стернин 2002:5].

Методология исследования. Обращение к языковому корпусу для исследования образа *учителя* в русской ЯКМ обусловлено следующими факторами. Во-первых, надежность лингвистического корпуса как вспомогательного инструмента научных исследований обуславливается тем фактом, что в корпусе содержится большой объем статистических данных, позволяющих проводить семантические, лексикологические, морфологические, синтаксические и другие типы исследования. Во-вторых, функционал корпуса облегчает процесс систематизации исследуемых языковых данных. В-третьих, языковой корпус считается «универсальным» или «идеализированным информантом», обладающим всеми необходимыми свойствами для исследования ЯКМ [Яковлев 2017:71-72].

Исследование проведено на материале текстов Национального корпуса русского языка (ruscorpora.ru). Материалом исследования стали эмпирические данные, представленные в Основном и Панхронических корпусах Национального корпуса русского языка, потому что они являются наиболее репрезентативными в представленном материале.

В ходе исследования была предпринята попытка составить портрет *учителя* как фрагмента русской языковой картины мира. Мы опирались на следующее толкование исследуемого понятия, представленное в авторитетных лексикографических источниках.

В Толковом словаре С.И. Ожегова приводятся следующие значения слова —учитель: 1. (мн.ч. -я, -ей). Лицо, к-рое обучает чему-н., преподаватель. 2.

Глава учения (во 2 знач.), человек, к-рый учит (научил) чему-н. (высок.) [Ожегов, [http](#)].

В Толковом словаре современного русского языка Д.Н. Ушакова и Современном толковом словаре русского языка под ред. Т.Ф. Ефремовой, помимо двух вышеназванных, добавляется третье значение: 3. Тот, кто научил или учит чему-л., кто оказывает или оказывал влияние на развитие кого-л., чего-л.; воспитатель, наставник [Ушаков, [http](#); Ефремова 2006].

Согласно данным панхронического корпуса НКРЯ первой письменное упоминание лексемы учитель зафиксировано в Изборнике 1076 г. (перевод X в. [Болгария]). В последующие десятилетия и века образ учителя ассоциировался с церковной жизнью и поучениями, что подтверждается множественным употреблением данной лексемы в текстах поучения святых и описаниях юродивых, монахов, старцев, а также в летописях и повестях временных лет разных версий. Примерно с начала 18 века можно говорить об употреблении существительного *учитель* в значении 'лицо, к-рое обучает чему-н., преподаватель'. Согласно данным Основного корпуса НКРЯ первое упоминание лексемы *учитель* зафиксировано только в 1648 году. В общей сложности в исследуемых корпусах представлено около пятидесяти тысяч примеров существительного *учитель* в более, чем десяти тысячах текстов.

Понимание роли *учителя* в русской языковой картине мира становится возможным при анализе наиболее частотных коллокатов, представленных в НКРЯ. Наиболее популярными коллокатами, построенными по модели «прилагательное + существительное *учитель*» являются:

1. *Школьный учитель* (683 примера в 529 текстах)

(1) Напомню знаменитую фразу Уинстона Черчилля: «*Школьные учителя* обладают властью, о которой премьер-министрам остается только мечтать». [С.В. Юнов. Кастомизированное мошенничество: сущность и образовательные средства противодействия // «Информационное общество», 2016]

(2) Важно, кроме того, обратить внимание на сам процесс работы с электронными журналами и дневниками, на то, как он вписывается в рабочую по-

вседневность школьного учителя. [Г.З. Ефимова, М.Ю. Семенов. Электронные дневники и журналы в школе в оценках учителей // «Информационное общество», 2017];

2. *Сельский учитель* (375 примеров в 290 текстах)

(3) У него была самая мирная профессия — *сельский учитель*. [Б.Г. Стрельников. Тысяча миль в поисках души (1979)];

(4) О доблестном окопнике, вожде и герое, и о скромном сельском учителе, без которого моя отважная сестрица уже не представляет себе самой возможности существования. [Борис Васильев. Дом, который построил Дед (1990-2000)].

3. *Народный учитель* (359 примеров в 220 текстах)

(5) Учитель - это штука тонкая; *народный*, национальный *учитель* вырабатывается веками, держится преданиями, бесчисленным опытом. [С.Н. Есин. Дневник (2006)];

(6) Учитель - это штука тонкая; народный, национальный учитель вырабатывается веками, держится преданиями, бесчисленным опытом. [С.Н. Есин. Дневник (2006)];

4. *Любимый учитель* (132 примера в 118 текстах)

(7) Так уж повелось на свете, что самым *любимым* и родным *учителем* становится тот, кто вводит тебя в волшебный мир Искусства и помогает постичь его смысл и раствориться в нем. [Г.-М.А. Баталова. Дом Музыки. Предновогодний концерт // «Голос эпохи», литературно-общественный журнал. Выпуск 4, 2012 г, 2012];

5. *Заслуженный учитель* (63 примера в 56 текстах)

(8) В. Сухомлинский, *заслуженный учитель* УССР, член — корреспондент Академии педагогических наук СССР, Герой Социалистического Труда [В. Сухомлинский. Семья Несгибаемых // «Юность», 1969]

6. *Гимназический учитель* (57 примеров в 48 текстах)

(9) Он благодарен и поминает добрым словом своих *гимназических* и университетских *учителей* - тех, кто этого заслуживает. [С.А. Еремеева. Лекции по русскому искусству (2000)].

Анализ адъективно-субстантивных коллокатов, и примеров, репрезентирующих их, позволяет создать портрет или образ учителя: российские учителя чаще

всего бывают школьными, иногда городскими, в меньшей степени сельскими. Они любимые, заслуженные и народные. Учителя бывают бывшими и настоящими.

Глагольные коллокации можно дифференцировать на 1) предикативные коллокации: *учить* (47 примеров в 47 текстах), *получать* (51 пример в 42 текстах), *объяснять* (26 примеров в 25 текстах), *спрашивать* (39 примеров в 29 текстах) и т.д.; 2) глагольные коллокации с прямым дополнением: *нанять* (61 пример в 56 текстах), *превзойти* (33 примера в 33 текстах), *приглашать* (32 примера в 31 тексте) и пригласить (51 пример в 47 текстах) и т.д.; 3) глагольные коллокации с косвенным дополнением: *платить* (79 примеров в 70 текстах), *повезти* (20 примеров в 19 текстах), воспринять (12 примеров в 11 текстах) и т.д.

Исходя из данных, представленных в НКРЯ, учителя учат, объясняют, спрашивают, приходят и ходят (на уроке или по домам), говорят, ставят отметки, преподают, рассказывают. Учителя можно нанять, превзойти, предать, пригласить, избрать, слушаться, готовить (в вузе), сыскать. Учителям платят, дерзят, грубят, хамят. Их повышают, им подражают, их рекомендуют. Учитель взаимодействует с учеником, другим учителем или учительницей, родителем. Учитель может быть наставником, воспитателем, преподавателем, работником и даже агрономом.

Подводя итоги, можно сказать, что образ учителя как фрагмент русской языковой картины мира неоднозначный (он несет в себе как положительный, так и отрицательный смысл). Учитель может быть и субъектом, и объектом педагогической реальности.

Данное исследование представляет собой только первый этап, оно продолжается и охватит более глубокие семантические характеристики образа учителя.

Список использованных источников

1. Васильев А.Д., Васильева С.П. Образ учителя в лингвистических исследованиях: аксиологический аспект // Филологические науки. – 2021 – с.168-173.
2. Власова М.В. Образ и коммуникативная позиция учителя в русской литературе: Д.И. Фонвизин, И.С. Тургенев, А.П. Чехов: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.01 / Том. гос. ун-т. - Томск, 2005. - 19 с.

3. Ефремова, Т.Ф. Современный толковый словарь русского языка : в 3 томах : около 160 000 слов / Т. Ф. Ефремова. - Москва : АСТ, 2006 - . - ISBN 5-17-029521-9. - Текст: непосредственный. Том 3. - 2006. – 974 с.
4. Заречнева Е.Н. Социокультурный концепт «учитель»: когнитивно-дискурсивное исследование: автореф. дис. ... кандидат филологических наук. - Барнаул, 2009. - 20 с.
5. Кан Е.В. Концепт «учитель» в русской лингвокультуре // Гуманитарные научные исследования. - 2015. - №12. [Электронный ресурс]. URL: <https://human.snauka.ru/2015/12/13263> (дата обращения: 02.10.2024).
6. Корпусные исследования концепта современного учителя / Т.К. Потапова, О.М. Тарасова, Е.В. Дулова, Н.Х. Фролова // Педагогическое образование. – 2022. – Т. 3, № 5. – С. 187-190.
7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / [Электронный ресурс]. – URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=33619> (дата обращения 20.10.2024)
8. Попова З.Д., Стернин И.А. Концептосфера и картина мира // Язык и национальное сознание / Под ред. З. Д. Поповой, И. А. Стернина. Воронеж, 2002. Вып. 32. – С. 4–8.
9. Тимченко А.Г., Бурмакина Н.А. Образ идеального учителя: лингвоаксиологическое исследование // Сибирский филологический форум. –2022. – №3 (20). [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-idealnogo-uchitelya-lingvoaksiologicheskoe-issledovanie> (дата обращения: 23.10.2024).
10. Ткаченко Е.В. Типологические характеристики имиджа российского учителя: история и современность: автореферат дис. ... кандидата культурологии: 24.00.01 / Ткаченко Елена Владимировна; –Владивосток, 2019. – 24 с.
11. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова, Г.О. Винокур, проф. Б.А. Ларин, С.И. Ожегов, Б.В. Томашевский, проф. Д. Н. Ушаков; под ред. проф. Д.Н. Ушакова / [Электронный ресурс]. – URL: <https://gufo.me/dict/ushakov> (дата обращения 25.10.2024)
12. Яковлев А.А. Корпус как универсальный информант (об экспериментальном изучении семантики и языковой картины мира) // Вестник ТвГУ, 2017а. Серия: Филология (2). – С. 64-73.
13. Яковлев А.А. Языковая картина мира как лингвистическое понятие: обзор российских публикаций последних лет // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2017б. - Том 15. - №2. – С. 5-20.

**Проблемы теории, практики
и дидактики перевода**



ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА РУССКОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ НА ТУРЕЦКИЙ ЯЗЫК

Бак Х.

*доктор филологии, доцент
Университет им. К. Ататюрка,
г. Эрзурум, Турция
e-mail: hadi.bak@atauni.edu.tr*

Ткачев А.А.

*кандидат технических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет –
МСХА им. К.А. Тимирязева»,
г. Москва, Россия
e-mail: tkachevaa@ya.ru*

Аннотация. В статье рассмотрены общие принципы перевода текстов научно-технических документов применительно к языковой паре «русский язык – турецкий язык». Данная предметная область характеризуется высокой степенью специализации, насыщенностью терминологией и концептуальной сложностью, что требует от переводчика необходимых компетенций. Авторами рассмотрены особенности научно-технического дискурса, лингвокультурные различия между русским и турецким языками, типичные проблемы при переводе русскоязычных научно-технических текстов на турецкий, предложены наиболее эффективные переводческие стратегии и приемы.

Abstract. The article discusses the general principles of translation of texts of scientific and technical documents in relation to the language pair «Russian language - Turkish language». This subject area is characterized by a high degree of specialization, rich terminology and conceptual complexity, which requires the necessary competencies from the translator.

The authors examined the features of scientific and technical discourse, linguistic and cultural differences between the Russian and Turkish languages, typical problems when translating Russian scientific and technical texts into Turkish, and proposed the most effective translation strategies and techniques.

Ключевые слова: перевод, научно-технический текст, русский язык, турецкий язык, дискурс.

Keywords: translation, scientific and technical text, Russian language, Turkish language, discourse.

Перевод научно-технической литературы с русского языка на турецкий представляет собой весьма сложную переводческую задачу, требующую комплексного подхода. Данная предметная область характеризуется высокой степенью специализации, насыщенностью терминологией и концептуальной сложностью, что накладывает серьезные требования на профессиональные компетенции переводчика.

Актуальность исследования данной проблематики обусловлена растущим научно-техническим сотрудничеством между Россией и Турцией. Активное взаимодействие в областях машиностроения, атомной и гидроэнергетики, информационных технологий и других высокотехнологичных отраслях повышает потребность в качественных переводах современной специализированной литературы. От точности и адекватности передачи смысла таких переводов фактически зависит эффективность научно-технического обмена между странами. Тем не менее, несмотря на возросшую значимость, особенности перевода русскоязычных научно-технических текстов на турецкий язык до сих пор остаются недостаточно исследованными. В существующих работах, как правило, рассматриваются общие принципы перевода специальных текстов или особенности научно-технического дискурса применительно к другим, имеющим большее распространение, языковым парам. Систематический анализ специфики такого рода переводов между русским и турецким языками представляет собой актуальную научную задачу.

Целью данного исследования является всестороннее изучение особенностей перевода русскоязычных научно-технических текстов на турецкий язык. Для достижения поставленной цели предполагается решить следующие задачи:

1. выявить ключевые характеристики научно-технического дискурса, определяющие специфику его перевода;
2. проанализировать значимые лингвокультурные различия между русским и турецким языками, влияющие на переводческие решения;

3. определить типичные трудности, возникающие при переводе, а также способы их преодоления;

4. разработать практические рекомендации для переводчиков, работающих с научно-технической литературой.

Теоретико-методологическую базу исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых в области теории и практики перевода В.Н. Комиссарова, А.Д. Швейцера, Л.С. Бархударова, исследования специфики научно-технического дискурса В.М. Лейчик, Л.В. Кушниной, Д.С. Лотте и изучение лингвокультурных аспектов перевода С. Влахова, С. Флорина, А. Вержбицкой.

Особенности научно-технического дискурса. Ключевой характеристикой научно-технических текстов является их высокая терминологическая насыщенность. Как отмечает В.М. Лейчик: «термины – это основные строительные элементы научно-технической речи» [Лейчик, 2009.: 27]. С этим утверждением сложно не согласиться, поскольку, действительно, для передачи узкоспециальных понятий и концепций авторы широко применяют терминологическую лексику. При этом данная терминология может быть как интернациональной, так и национально-специфичной. Интернациональные термины, заимствованные из латинского, греческого, английского и других языков, отражают универсальные концепты, актуальные для мирового научно-технического сообщества. К примеру, такие термины, как «автомобиль» (tur. otomobil), «компьютер» (tur. bilgisayar), «инфракрасный» (tur. kızıl ötesi). В то же время, в научно-технических текстах широко представлена национальная терминология, ярко выражающая специфику технологических процессов, материалов, оборудования, характерных для той или иной страны. Так, в русском языке встречаются термины «доменная печь», «бессемеровский процесс» и др. не имеющие прямых аналогов в турецком. Напротив, в турецком языке есть ряд терминов, связанных с национальными технологиями и разработками, не finding точных соответствий в русском, например, «kangal» (специальная намотка стальной проволоки), «dülger» (изготовитель опалубки).

Помимо терминологической специфики, научно-технические тексты характеризуются также особенностями грамматического и синтаксического оформления. Для них характерно преобладание номинативных конструкций,

частое использование страдательного залога, сложные, развернутые предложения. Например, «детали изготавливаются на высокопроизводительном оборудовании» (рус.), «yüksek verimli ekipmanlar kullanılarak parçalar üretilir» (тур.). Подобные синтаксические структуры, свойственные русскому научно-техническому стилю, зачастую воспринимаются как громоздкие и неестественные для турецкого языка, требуя от переводчика значительных смысловых трансформаций.

Стилистика научно-технических текстов также накладывает свои особые требования. Для них характерны логичность, объективность и точность изложения, использование нейтральной книжной лексики при полном отсутствии экспрессивности и эмоциональности. Как отмечает Л.В. Кушнина: «научно-технический текст – это текст рациональный, в котором все подчинено задаче максимально точной передачи информации» [Кушнина, 2004: 89].

Таким образом, ключевые особенности научно-технического дискурса - терминологическая насыщенность, специфика грамматики и синтаксиса, строгие стилистические требования - составляют важнейшую основу, определяющую специфику его перевода на другие языки, в том числе на турецкий.

Лингвокультурные различия между русским и турецким языками.

Наряду с собственно языковыми особенностями научно-технического дискурса, перевод на турецкий язык требует учета целого ряда лингвокультурных различий между русским и турецким языками.

Одно из ключевых различий касается терминологических систем. Как уже отмечено нами выше, научно-техническая терминология зачастую несет отпечаток национальной специфики, что связано с историческими, культурными и технологическими особенностями развития той или иной страны. Так, в русском языке терминология многих отраслей, таких как металлургия, машиностроение, электроника, формировалась под сильным влиянием немецкого и английского языков. Данный факт объясняется как высоким уровнем развития данных областей в Германии и США, так и активным сотрудничеством Российской империи, а позже СССР с этими странами. Соответственно, русские термины зачастую представляют собой кальки или транслитерации из германских и англоязычных источников: «мартенов-

ская печь», «фрезерный станок», «транзистор». В то же время, турецкая научно-техническая терминология в большей степени ориентирована на арабские и персидские заимствования, отражающие влияние исламской культуры и технологий Ближнего Востока. Например, такие термины, как «dinamo» (русск. «генератор»), «güneş pili» (русск. «солнечная батарея»), имеют арабско-персидские корни. Кроме того, в турецком языке широко распространена практика образования новых терминологических единиц на основе исконно турецких корней и аффиксов. Данный процесс «тюркизации» терминологии активно поддерживается государственной политикой в области поддержки национального языка. В результате, турецкие термины зачастую не имеют прямых эквивалентов в русском языке, требуя от переводчика поиска адекватных описательных или трансформационных решений.

Различия в концептуальных картинах мира двух культур также накладывают отпечаток на научно-технический дискурс и его перевод. Как отмечает А. Вержбицкая: «каждый язык отражает определенный взгляд на мир, определенную философию, определенную систему ценностей» [Вержбицкая, 1999: 291]. Различия в восприятии и концептуализации действительности сказываются и на особенностях научного мышления, и на средствах его языкового выражения. Например, в русской культуре сильны традиции механистического, инженерного подхода к миру, что находит отражение в конкретности и технократичности русскоязычных научно-технических текстов. Напротив, в турецкой культуре более распространено образное, метафорическое мышление, наблюдается склонность к обобщениям и абстракциям, что накладывает особые требования на переводчика, вынуждая его адаптировать языковые средства для более естественного восприятия турецким читателем. Кроме того, расхождения в культурных традициях и ассоциациях также оказывают влияние на перевод. Так, использование в русском тексте образа «железного коня» для обозначения паровоза вряд ли будет понятно турецкому читателю, привыкшему к другим культурным символам [Вак 2021]. Переводчику в таких случаях придется подбирать более близкие и понятные для турецкой аудитории сравнения и метафоры.

Таким образом, глубокое понимание лингвокультурных различий между русским и турецким языками является ключевой компетенцией переводчика

научно-технических текстов. Только учитывая специфику терминологических систем, концептуальных картин мира и культурных контекстов, он сможет обеспечить адекватную передачу смысла и прагматики исходного текста.

Типичные проблемы при переводе русскоязычных научно-технических текстов на турецкий. Анализ особенностей научно-технического дискурса и лингвокультурных различий между русским и турецким языками позволяет выделить ряд наиболее распространенных проблем, с которыми сталкиваются переводчики при работе с научно-техническим текстом [Ткачев 2023].

Одной из ключевых трудностей является передача узкоспециальной терминологии. Как уже отмечалось, научно-технические тексты характеризуются высокой плотностью терминологической лексики, причем зачастую это термины, которые отражают национальную специфику. Переводчику приходится тщательно подбирать адекватные турецкие соответствия, что требует глубокого понимания предметной области и владения специальной терминологией на обоих языках. Например, при переводе на турецкий язык русского термина «доменная печь» (tur. *yüksek fırın*) переводчик должен понимать, что это устройство для выплавки чугуна из железной руды. Однако простая «калька» не будет воспринята турецким читателем как понятный термин. Вместо этого, более адекватным вариантом будет описательный перевод «высокотемпературная плавильная печь для производства чугуна» (tur. *yüksek sıcaklıklı dökme demir üretim fırını*). Кроме того, при переводе терминологии переводчику необходимо обеспечивать единообразие, т.е. использовать одни и те же эквиваленты для одних и тех же понятий на протяжении всего текста. Нарушение этого принципа приводит к снижению ясности и логичности изложения.

Другая распространенная проблема связана с адаптацией синтаксических структур. Как было отмечено ранее, русскоязычные научно-технические тексты характеризуются усложненными предложениями с обилием страдательного залога. Для турецкого языка, напротив, более естественны более простые, лаконичные синтаксические построения с преобладанием активного залога. Так, предложение «Детали изготавливаются на высокопроизводительном оборудовании» на турецком языке будет звучать более адекватно в виде «*Yüksek verimli*

ekipmanlar kullanılarak parçalar üretilir», т.е. «высокопроизводительное оборудование используется для производства деталей». Здесь мы наблюдаем перестройку страдательной конструкции в активную, а также изменение порядка слов в соответствии с грамматическими нормами турецкого языка.

Сохранение стилистической целостности - еще один важный аспект перевода научно-технических текстов. Для научного дискурса характерны логичность, объективность и точность изложения, отсутствие экспрессивности, вследствие чего переводчику необходимо воспроизвести эти стилистические особенности, избегая каких-либо эмоциональных, субъективных или разговорных элементов. Например, в предложении «Продукция отвечает самым высоким стандартам качества» использование оценочного прилагательного «высоких» отражает некоторую субъективность. При переводе на турецкий более адекватным будет нейтральное «*Ürünler en yüksek kalite standartlarına uygundur*», т.е. «Продукция соответствует стандартам качества».

Помимо сохранения стилистической целостности, при переводе научно-технических текстов с русского на турецкий важно также учитывать экстралингвистические факторы. Специфика целевой аудитории, культурные контексты, принятые стандарты оформления оказывают значительное влияние на переводческие решения. Так, при работе над переводом для турецкой профессиональной среды, переводчик должен учитывать фоновые знания и ожидания данной аудитории. Зачастую турецкие специалисты могут быть менее знакомы с российской научно-технической терминологией или практиками, поэтому переводчику следует обеспечивать необходимые пояснения и адаптацию. Кроме того, культурные различия могут проявляться в восприятии образности, метафор, аллюзий. То, что очевидно и понятно русскому читателю, может быть малознакомым или вызывать неверные ассоциации у турецкой аудитории. В таких случаях переводчику необходимо осуществлять соответствующую адаптацию, подбирая более понятные и близкие турецкому реципиенту лингвистические средства.

Наконец, следует также учитывать принятые в Турции стандарты оформления научно-технической документации – это касается как формальных требо-

ваний (размер шрифта, межстрочный интервал, расположение заголовков и пр.), так и специфики библиографических ссылок, оформления формул, таблиц и иллюстраций. Несоблюдение таких норм может снизить воспринимаемое качество перевода.

Для преодоления описанных проблем и обеспечения высокого качества перевода русскоязычных научно-технических текстов на турецкий язык переводчикам необходимо опираться на комплексный подход, сочетающий различные переводческие стратегии и приемы.

Переводческие стратегии и приемы. Во-первых, на этапе предпереводческого анализа важно тщательно изучить тематику и предметную область, ознакомиться с типичными жанрами и стилевыми особенностями, выявить ключевые термины и понятия, что позволит переводчику лучше понять логику и концептуальную структуру исходного текста.

Во-вторых, при переводе следует активно использовать справочные ресурсы и терминологические базы данных. Многоязычные отраслевые словари, глоссарии, тематические порталы в Интернете – это тот инструментарий, который помогает переводчику оперативно находить адекватные эквиваленты специализированной лексики. При необходимости переводчику также целесообразно консультироваться с экспертами-предметниками.

В-третьих, в ходе непосредственного переводческого процесса возможно применять разнообразные лексические, грамматические и стилистические трансформации: наиболее частотны подбор полных, частичных или описательных эквивалентов терминов, перестройка синтаксических конструкций, нейтрализация экспрессивных элементов и адаптация стилистического регистра.

Важную роль играют также экспертные знания переводчика в предметной области. Глубокое понимание концептуальных основ научно-технической сферы, владение специальной терминологией на обоих языках, способность оценивать адекватность переводческих решений – все это позволяет обеспечить высокое качество перевода.

В заключении отметим, что перевод русскоязычной научно-технической литературы на турецкий язык представляет собой сложную задачу, требующую

от переводчика высокой квалификации, владения специальными знаниями и навыками. Только комплексный подход к решению возникающих проблем, учет лингвистических и экстралингвистических факторов позволяет достичь адекватной и эквивалентной передачи содержания и стиля исходного текста. Полученные данные о специфике перевода русско-турецких текстов данного типа расширяют существующие знания в этой области и могут служить основой для дальнейших разработок в сфере повышения качества перевода, создания специализированных баз данных, а также внедрения новых технологий в переводческую практику.

Список использованных источников

1. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. – М.: ЧеРо, 2000. – 136 с.
2. Швейцер А.Д. Теория перевода: Статус. Проблемы. Аспекты. – 2-е изд. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 216 с.
3. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. – 2-е изд. – М.: ЛКИ, 2008. – 240 с.
4. Лейчик В. М. Терминоведение: Предмет, методы, структура / В. М. Лейчик. – 4-е изд. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с.
5. Кушнина Л.В. Языки и культуры в переводческом пространстве. - Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2004. - 163 с.
6. Лотте Д. С. Основы построения научно-технической терминологии: Вопросы теории и методики / Д. С. Лотте. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1961. – 157 с.
7. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. – М.: Международные отношения, 1980. – 341 с.
8. Вержбицкая А. Язык. Культура. Познание. - М.: Русские словари, 1999. – 416 с.
9. Вак Н. Когнитивная роль метафоры в непопулярных текстах по лингвистике. Гл. в мон.: Русский язык и литература в профессиональной коммуникации и мультикультурном пространстве. О.Ю. Авдевина, и др. - Саратов: Камбрия, 2021. - . С. 24 - 33.
10. Вак Н. Функциональные особенности языковых экспрессивных средств в русском языке. В журн.: Актуальные вопросы языкознания и перевода, 2021. - Вып. 21. - С. 9 -12.

11. Ткачев А.А. Проблемы использования научно-технического стиля при преподавании дисциплин инженерного профиля на русском языке для инофонов // Русский язык: средство общения и учебная дисциплина. Материалы Всероссийской НПК. – С.-Пб., 2023. - С. 29 - 33.

12. Ткачев А.А. Реферирование научного текста как средство обучения русскому языку инофонов гуманитарного профиля // Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов по материалам X МНПК. - М., 2023. - С. 209 - 213.

УДК 378.147

ПРОБЛЕМА СООТВЕТСТВИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ПРАКТИК ЗАПРОСАМ И ТРЕБОВАНИЯМ РЫНКА ПЕРЕВОДЧЕСКИХ УСЛУГ

Барынкина И.В.

*кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедры
теории английского языка и переводоведения
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: bariv1@yandex.ru*

Мошкова О.А.

*кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры
теории английского языка и переводоведения
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: o.a.moshkova@yandex.ru*

Потехина С.В.

*г. Брянск, Россия
email: pegajane@gmail.com*

Аннотация. В статье рассматриваются основные проблемы соответствия переводческих практик запросам и требованиям рынка переводческих услуг, а также существующие перспективные способы формирования профессиональ-

ных компетенций будущих переводчиков, которыми он должен овладеть за время учебы в ВУЗе. Особое место отводится формированию и развитию так называемых мягких навыков в процессе подготовки будущих переводчиков, которые при правильной организации в перспективе будут способствовать насыщению рынка труда профессиональными кадрами.

Abstract. The article deals with the main problems of compliance of translation practices with the demands and requirements of the translation services market as well as existing promising ways of forming the professional competencies of future translators and interpreters which they should master during their studies at the university. Special attention is given to the formation and development of so-called soft skills in the process of training future translators and interpreters. Properly organized work will contribute to the saturation of the labor market with professional personnel in the future.

Ключевые слова: переводческая деятельность, рынок труда, переводческая практика, профессиональные компетенции, мягкие навыки, современная бизнес-коммуникация.

Keywords: translation activity, labor market, translation practice, professional competencies, soft skills, modern business communication.

Переводческие практики являются неотъемлемой частью образовательного процесса, необходимым условием повышения уровня профессиональной готовности будущих переводчиков и, что исключительно важно, возможностью получить опыт взаимодействия с потенциальными работодателями и реальные представления об особенностях трудовой деятельности в своей профессиональной сфере. В ряде случаев студенты могут претендовать на последующее трудоустройство в агентствах, учреждениях и на предприятиях по итогам прохождения практики и по окончании обучения в высшем учебном заведении. В быстро меняющемся мире изменения претерпевает сам рынок переводческих услуг. Как следствие, пересматриваются запросы и чаяния работодателей в отношении перечня и уровня сформированности компетенций у выпускников профильных программ. Синхронизация переводческих практик и актуальных тенденций в мире профессионального перевода представляется важной задачей. В условиях рыночной экономики показателем эффективности вузовской подго-

товки являются, в конечном счете, занятость и самореализация выпускников в выбранной профессии.

Переводческие практики часто оказываются в фокусе внимания как отечественных, так и зарубежных исследований в области высшего образования. Прежде всего они сосредоточены на создании условий повышения эффективности организации и проведения практик. Уделяется внимание преимуществам и недостаткам прохождения практики в сторонних организациях и на базе профильных кафедр вуза. В переводческих бюро, коммерческих структурах и государственных учреждениях руководители не всегда понимают задачи практики и располагают достаточным временем для подготовки и дозированной выдачи текстов для перевода, в отличие от группового методиста от кафедры, однако с точки зрения оценки рынка труда и своих перспектив на нем потенциал первых несопоставимо выше [Богуславская 2015]. Затрагиваются такие аспекты как оптимизация сроков практик в сторону их увеличения [Домбровская, Заблоцкая 2017], целесообразность введения устного последовательного перевода уже на третьем курсе для того, чтобы через год студенты выходили на производственную практику более подготовленными [Хаецкая 2024]. Отмечается необходимость работать над мотивированностью и заинтересованностью студентов в результативном, а не формальном, «для галочки» прохождении практик [Кашкина, Черепкова 2023; Нечаева, Берендяев, Куликов 2019]. Ряд авторов анализируют примеры успешной реализации проектной технологии в рамках практик [Кашкина, Черепкова 2023; Новикова 2019], предшествующие практике тренинги, моделирующие ситуацию интервью с организациями, принимающими практикантов [Ленартович 2013], и другие методические решения, нацеленные на ответственное и самостоятельное освоение навыков перевода, организации своего труда, поиска сопутствующей информации, работы в группе.

Многие исследователи указывают на слабую ориентированность программ подготовки переводчиков на реальные рыночные условия. Между тем ситуация на рынке перевода стремительно меняется. В бизнес-коммуникации по-прежнему господствующее положение занимает английский язык, на нем ве-

дуются переговоры, заключаются договоры, проходит общение в неформальной обстановке. Однако если десять лет назад фиксировалось практически полное «вымывание» других языков из деловой коммуникации и официальной документации [Соловьев, Минакова 2023], то в последние годы наблюдается тенденция роста востребованности китайского, арабского, турецкого и появление запросов на такие «экзотические» пары как китайский-туркменский, английский-казахский, английский-узбекский и др. [Александрова 2023]. Эти тенденции являются следствием как объективных общемировых процессов, выдвигающих в высшую лигу экономических игроков некоторые страны Глобального Юга, так и результатом диверсификации экономических связей России.

Вторым фактором, меняющим сам характер переводческой деятельности, выступает стремительно развивающаяся автоматизация перевода. С одной стороны, она призвана облегчить труд переводчика и увеличить его производительность. С другой стороны, она привела к универсальному сокращению сроков выполнения заказов на письменный перевод и фактическому увеличению интенсивности труда. Письменный перевод в текущих реалиях – это работа на износ в условиях постоянного цейтнота [Барынкина 2023]. Отмечается деградация требований к качеству перевода со стороны заказчика. Многие работодатели заинтересованы не в качественном, а в «приемлемом» переводе, а требования к переводчикам зачастую сводятся к срокам и использованию программ переводческой памяти [Петрова 2022]. Лингвисты, вовлеченные в современный переводческий проект, это не только переводчики, но и корректоры, верстальщики, редакторы машинного перевода, инженеры и специалисты по машинному переводу, и выпускникам переводческих отделений придется найти свое место в том числе среди указанных должностей. Однако, машинный перевод применим не везде. Актуальность ручного перевода будет сохраняться для текстов, требующих высоких интерпретативных навыков: в художественных и медийных текстах, в текстах, отличающихся поликодовостью, также в текстах, находящихся на стыке различных функциональных стилей и выполняющих сложные коммуникативные задачи [4].

Объем российского рынка переводов не так велик, он оценивается в 0,7% от общемирового [Павликова, Фомин 2019: 102]. Наряду с ключевыми профессиональными навыками, особую значимость для переводчика приобретают «надпрофессиональные» навыки, которые позволяют выдерживать конкуренцию на рынке труда. Это так называемые мягкие или гибкие навыки (soft skills) или универсальные навыки, среди которых выделяют умение работать в команде, целеустремленность, эмоциональный интеллект [Новикова 2019], стрессоустойчивость, умение управлять своим временем, пунктуальность, усидчивость, дисциплинированность, понимание личной ответственности за каждый перевод [Барынкина 2023] и т.д. Этому практически не учат в вузе. Большим спросом у работодателей пользуется готовность претендента на должность постоянно расширять фоновые знания вплоть до получения дополнительного специального образования для осуществления эффективной межотраслевой коммуникации.

Учесть актуальные тенденции на рынке переводческих услуг и отразить их в образовательном процессе помогают производственные практики. В Брянском государственном университете имени академика И.Г. Петровского студенты профиля «перевод и переводоведение» проходят производственную переводческую практику в седьмом семестре на базе ведущих переводческих фирм Брянска: Бюро переводов «Ирбис», ООО «ИрийСофт». Студенты знакомятся с нормативной базой переводческой деятельности, выполняют задания по письменному и устному переводу, отрабатывают навыки постредактирования автоматизированного перевода типичных текстов юридической и иной направленности, поэтапно отчитываются перед руководителями практики от принимающей фирмы и кафедры. Осуществляется ротация не только по заданиям и видам переводческой деятельности, но и по местам прохождения практики, поскольку требования, документация и сами подходы работы с практикантами у разных работодателей могут отличаться. По итогам проводится конференция, где обсуждаются результаты практики, выявляются недочеты и сложности организационного плана, рассматриваются рекомендации по их устранению.

Несмотря на то, что такая устоявшаяся форма проведения производственной практики доказала свою эффективность, выпускники переводческого отделения БГУ отмечают ряд проблем, с которыми пришлось столкнуться в первые годы работы на переводческом поприще.

В устном переводе к их числу относится психологическая неготовность к реальным неидеальным условиям работы. Как правило, в процессе обучения вся практика проходит по отработанной схеме в тишине кабинета, из-за чего возникают сложности в ситуациях, когда необходимо переводить устную речь в шумной обстановке. Для начинающего переводчика затруднение вызывает перевод речи сразу нескольких человек. Особую сложность представляют акценты, поскольку часто приходится переводить речь неанглоязычных людей, тогда как практические занятия сфокусированы на понимании речи носителей языка. Иногда переводчик вынужден идти на нарушение языковых норм в угоду эффективной коммуникации, если сторона, для которой осуществляется перевод, использует неправильные языковые единицы и не понимает переводчика, а коммуникация обязана состояться. Снисходительность к чужим ошибкам оказывается одним из важных и требующих освоения гибких навыков. Также вызывает замешательство неформальное общение, в котором присутствуют шутки или ирония над культурой одной из сторон. В таких случаях переводчик оказывается перед дилеммой: уместен ли перевод нелицеприятных шуток? Сторона, допустившая такое языковое поведение, может сразу же уточнить: «Это не переводите». Однако впоследствии нелестные комментарии возникают вновь, и переводчик сам должен принимать решение о целесообразности полного перевода. О проблемах психологической готовности к нестандартным ситуациям свидетельствует и непонимание, как переводчик должен вести себя в случае конфликта сторон.

К лакунам в области письменного перевода выпускники относят недостаток натренированности в переводе реальных документов, где много сокращений, аббревиатур, специальных терминов. В практическом обучении письменному переводу недостаточное внимание уделяется тому, как следует оформлять

документ, а времени производственной практики не хватает для того, чтобы научиться эффективно работать в текстовых и иных редакторах.

Отчасти созвучны вышеизложенному и пожелания руководителей переводческих организаций к выпускникам. В последнее время отмечается стремительный рост требований заказчиков к оформлению документов «один в один». Умение переводчика привести переведенный документ в полное соответствие с оригиналом напрямую зависит от того, насколько он знаком с графическими программами. Плохое впечатление на работодателей производит отсутствие единообразия терминологии на протяжении всего документа. В целом принимается субъективный характер перевода, где переводчик волен выбирать стратегии и лексику, но ключевым для заказчика является перевод фактической информации (имена, адреса, числа и т.д.). Поэтому исключительное внимание при подготовке следует уделять нормам транслитерации имен и перевода адресов, правилам перевода печатей, названий учреждений, профессий. Фактическая информация – это то, что говорит заказчику о точности и верности перевода и то, ради чего фактически предпринимается перевод (договора, личного документа, товарно-транспортной накладной и т.д.).

Таким образом, для подготовки студентов к высоко конкурентной среде, где им предстоит работать, необходимо учитывать актуальные требования рынка переводческих услуг, которые включают в себя кроме высокого уровня освоения собственно переводческих компетенций еще и широкий спектр гибких навыков, в том числе психологическую готовность к нестандартным ситуациям и неидеальным условиям, с которыми придется столкнуться начинающему переводчику в реальной жизни.

Список использованных источников

1. Александрова Е.В. Анализ рынка переводческих услуг в современной ситуации на территории Российской Федерации // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 6 (132). – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54052604> (дата обращения: 18.11.24).

2. Барынкина И.В. Формирование и развитие мягких навыков в процессе подготовки будущих переводчиков // Материалы конференции Перевод как профессия, наука, творчество // Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 2-х томах. Москва. – 2023. – С. 160-165.

3. Богуславская Е.Л. Опыт оптимизации студенческой переводческой практики в рамках направления подготовки «Лингвистика» // Педагогическое образование в России. – 2015. – №10. – С. 120-123.

4. Домбровская Н.А., Заблоцкая М.В. Пути повышения эффективности организации переводческой практики (на примере МГУ имени А.А. Кулешова) // Актуальные проблемы преподавания иностранных языков в высшей школе республики Беларусь: сборник материалов IV Республиканской научной интернет-конференции. – Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2017. – С. 14-18.

5. Елизарова Л. В., Кустова О. Ю. Переводческий анализ в изменяющихся условиях профессиональной деятельности // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2022. – № 2. – С. 67-76.

6. Кашкина Е.В., Черепкова Н.М. Учебная практика студентов-переводчиков в Воронежском государственном университете // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2023. – №3. – С. 65-68.

7. Кондрашова Е. В., Маленьких Н. А. Интеграция практики и учебного процесса при подготовке переводчиков // Индустрия перевода. – Пермь, 2018. – Т. 1. – С. 24-30.

8. Ленартович Ю.С. Педагогические условия подготовки будущих бакалавров лингвистики к профессиональной переводческой деятельности: автореф. дис... кандидат педагогических наук. – Тула, 2015. – 224 с.

9. Ленартович Ю.С. Повышение уровня готовности студентов к осуществлению профессиональной деятельности переводчика в процессе прохождения переводческой практики // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2013. – №. 3-1. – С. 339-343.

10. Нечаева Н. В., Берендяев М. В., Куликов Н. Ю. Организация производственной практики студентов переводческих образовательных программ: взгляд вуза и отрасли // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2019. – Т. 8, № 29. – С. 69-80.

11. Новикова Л.В. Формирование универсальных навыков у переводчика в соответствии с актуальными требованиями рынка труда // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – Т. 7, № 2. – С. 24.
12. Петрова О.В. Перевод в современном мире: чему учить студентов? // Актуальные проблемы коммуникации. Язык и перевод: материалы II Междунар. науч.-практич. конф. – М.: Московск. пед. гос. ун-т, 2022. – С. 240-247.
13. Рудинская Н.Э. Производственная практика студентов как наставнический компонент деятельности переводческих компаний: базовые условия и алгоритмы сотрудничества // Didactica Translatorica. – 2023. – №4. – С. 31-36.
14. Соловьев С. С., Минакова Н. В. Состояние и основные тенденции рынка переводческих услуг в современной России: социологический анализ: монография / под общ. ред. И. И. Халеевой. – М.: ФГБОУ ВПО МГЛУ, 2012. – 144 с.
15. Хаецкая О.Л., Резниченко Е.В. Специфика обучения устному переводу и реализации переводческой практики на факультете международных бизнес-коммуникаций УО «БГЭУ» // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты. Лингвометодические проблемы и тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе. Материалы X Международной научно-практической конференции. – Омск, 2024. – С. 107-112.

РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА В ПОДГОТОВКЕ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Ватутин И. А.

*ассистент кафедры английского языка
Высшей школы перевода НГЛУ им. Н. А. Добролюбова
г. Нижний Новгород, Россия
e-mail: iavatutin@lunn.ru*

Кузнецова А. В.

*студент
Высшей школы перевода НГЛУ им. Н. А. Добролюбова
г. Нижний Новгород, Россия
e-mail: akuznetsova07@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматривается важность преподавания русского языка студентам переводческого направления в лингвистических вузах. Авторами был проведен анализ федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ВО) в 10 вузах России, который показал, что курс «Русский язык и культура речи» не входит в перечень обязательных дисциплин. Более того, авторами были изучены программные документы ВО с точки зрения предъявляемых для переводчиков требований к профессиональному уровню владения родным языком. Отмечено, что в основных профессиональных образовательных программах (ОПОП) в вузах по переводческому направлению формируются разные виды компетенций по итогам освоения дисциплины по родному языку. В рамках исследования был проведен опрос среди студентов выпускного и предвыпускного курса Высшей школы перевода в НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, результаты которого подтвердили потребность студентов в углублении знаний по русскому языку в рамках подготовки по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение, 45.03.02 Лингвистика. Также существует необходимость в разработке специализированного курса по русскому языку для переводчиков, благодаря которому студенты получают знания и умения для более эффективного решения реальных переводческих задач в процессе перевода текстов с иностранного языка на родной.

Abstract. The article discusses the importance of teaching Russian language to translators and interpreters in linguistic universities. The authors analyse the federal state educational standards of higher education (HE) in 10 Russian universities, which showed that the course ‘Russian language and culture of speech’ is not included in the list of compulsory disciplines. Moreover, the authors studies HE programme documents from the point of view of the requirements for translators and interpreters to the professional level of native language proficiency. It is noted that in the basic professional educational programmes (BPEP) in universities in the field of translation different types of competences are formed as a result of mastering the native language discipline. During the research the authors conduct the survey among the and pre-graduation and graduation students of Higher School of Translation and Interpreting at Linguistics University of Nizhny Novgorod, the results of which confirmed the students' need to deepen their knowledge of the Russian language within the framework of training in the speciality 45.05.01 Translation and Translation Studies and 45.03.02 Linguistics. There is also a need to develop a specialised course in Russian language for translators, thanks to which students will gain knowledge and skills for more effective solution of real translation tasks in the process of translating texts from a foreign language into their native language.

Ключевые слова: русский язык, родной язык, нормы языка, переводчик, профессиональные компетенции.

Keywords: Russian language, native language, language norms, translator, professional competences.

В настоящее время все чаще преподаватели российских вузов отмечают плохой уровень владения родным языком у русских студентов не только технических направлений подготовки, но и гуманитарных, таких как педагогических и лингвистических. Особенно стоит обратить внимание на проблему преподавания родного языка у будущих переводчиков. Студенты-будущие переводчики, не изучающие родной язык должным образом в вузе, сталкиваются с проблемами в формулировании своих мыслей как письменно, так и устно. Так, Л. Ш. Рахимбекова подчеркивает важность профессионального владения студентами-переводчиками русским языком: «Студенты-лингвисты, работающие с текстами и пишущие тексты, априори должны безусловно владеть родным языком, тем более это относится к студентам-будущим переводчикам» [Рахимбекова 2016: 158]. Как утверждают М.

Н. Есакова, Ю. Н. Кольцова, Г. М. Литвинова, в последнее время все чаще поднимается вопрос о значении лингвистической подготовки переводчика как профессиональной языковой личности, так как уровень компетентности будущего специалиста зависит от заложенной языковой и культурологической базы. Это касается как иностранного языка, так и родного [Есакова 2012: 112].

По мнению многих исследователей, таких как Е. Р. Поршнева, Н. Э. Гронская, И. Ю. Зиновьева, М. А. Краснова, И. А. Ватутин и других, родной язык в вузе должен преподаваться на профессиональном уровне. «Курс родного языка должен быть прежде всего практическим, нацеленным на обогащение речевого и коммуникативного опыта, овладение типами и видами речи, формами ее организации, текстовой типологией. Обучение родному языку должно быть направлено на совершенствование знаний и углубление понимания основных характерных свойств родного языка», – утверждают в своем исследовании «Задачи обучения родному языку в контексте переводческой профессии (на материале русского языка)» Е. Р. Поршнева, Н. Э. Гронская и И. Ю. Зиновьева [Поршнева 2011: 948]. И. А. Ватутин в своем труде также отмечает важность и необходимость уделения должного внимания к преподаванию русского языка для переводчиков в вузах: «В дисциплинах по родному языку для будущих переводчиков необходимо закладывать основу профессиональных качеств, навыков и умений, профессиональную основу владения родным языком, то есть развивать профессионально значимую компетенцию, которую студент в дальнейшем сможет применить на практике иностранного языка» [Ватутин 2023: 20].

Многие ученые считают, что причина плохого владения родным языком заключается именно в недостаточном преподавании родного языка в вузах. Специалисты по составлению основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) и рабочих программ в вузах уделяют меньшее внимание родному языку в отличие от других дисциплин. Так, в своем исследовании И. А. Ватутин отмечает, что вузы при разработке образовательных программ в праве не включать изучение родного языка, или включать с малым количеством зачетных единиц [Ватутин 2023: 19]. В рамках нашего исследования были проанализированы аннотации к рабочим программам дисциплин (РПД) «Русский язык и культура речи» на таких направлениях подготовки, как 45.05.01 Перевод и переводоведение и 45.03.02 Лингвистика в 10

российских вузах: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, Кубанский государственный университет, МГЛУ, Уральский федеральный университет им. Б. Н. Ельцина, Балтийский государственный технический университет «ВОЕНМЕХ» им. Д. Ф. Устинова, Южно-Уральский государственный университет, Томский государственный университет, Пятигорский государственный университет, Челябинский государственный университет, Дальневосточный федеральный университет. В результате анализа мы видим, что некоторые вузы сокращают зачетные единицы у дисциплины по родному языку. К примеру, в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н. А. Добролюбова зачетные единицы сократились с 6 до 2, а в Кубанском государственном университете с 10 до 2 зачетных единиц. Что касается других вузов, то количество зачетных единиц по родному языку остается неизменным.

Кроме того, был проведен анализ компетенций, прописанных в ОПОП по переводческому направлению. Важно отметить, что только 3 вуза (МГЛУ, УФУ им. Б. Н. Ельцина и БГТУ им. Д. Ф. Устинова) формируют «общепрофессиональную компетенцию» в дисциплинах по родному языку и только 1 вуз (Кубанский государственный университет) формирует «профессиональную компетенцию» на родном языке. Остальные 6 вузов формируют «универсальную компетенцию».

В рамках исследования нами было также проведено анкетирование среди студентов предвыпускных и выпускных курсов Высшей школы перевода НГЛУ им. Н. А. Добролюбова с целью изучения потребности студентов в углублении знаний по родному языку. Опрос прошло 110 человек, в рамках которого студентам было задано 5 вопросов о русском языке:

1. Сталкиваетесь ли Вы с трудностями при выражении мыслей на родном языке в процессе перевода с иностранного языка на русский?
2. Считаете ли Вы правильным, чтобы курс по родному языку был в течение всего обучения в вузе?
3. Как Вы думаете, курс по родному языку должен быть практико-ориентированным, а не теоретическим?
4. Хотели бы Вы приобрести профессиональные компетенции по русскому языку?
5. Как Вы оцениваете свой уровень владения родным языком?

Результаты ответов на первый вопрос показали, что 53% опрошенных испытывают трудности с изложением мыслей на русском языке. Причины могут быть связаны как с недостаточной подготовкой в школе, так и с нехваткой полученных в вузе знаний по дисциплине «Русский язык и культура речи» (рис. 1).

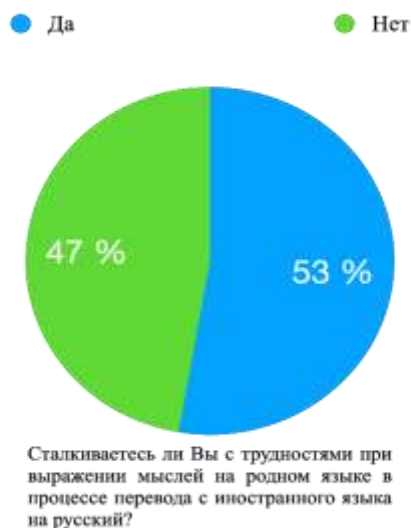


Рис. 1. Вопрос 1

Благодаря второму вопросу мы выявили потребность студентов в преподавании курса по русскому языку в течение всего обучения в вузе, поскольку задача переводчика при переводе текста с иностранного языка на русский заключается в умении правильно излагать свои мысли и строить предложения, а также не допускать различные виды речевых ошибок. В результате, 57% студентов считают, что дисциплина по русскому языку должна преподаваться все время обучения в вузе по направлению «Перевод и переводоведение» (рис. 2).

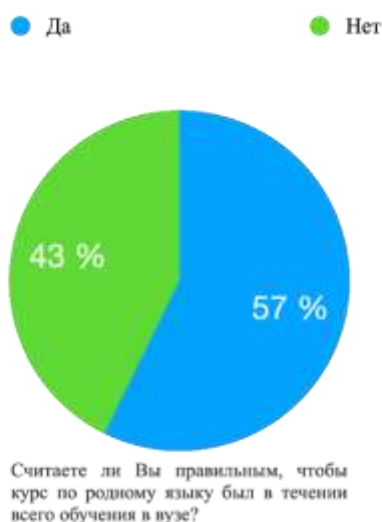


Рис. 2. Вопрос 2

При анализе ответов на третий вопрос мы выявили, что студентам хочется, чтобы курс по русскому языку содержал больше практических занятий, чем

теоретических. Благодаря большому количеству практики обучающиеся смогут разобрать больше сложных случаев и применить свои знания на практике. 85% опрошенных считают, что курс по русскому языку должен быть практико-ориентированным (рис. 3).

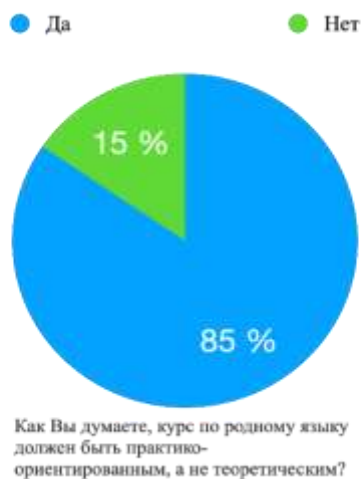


Рис. 3. Вопрос 3

Результаты ответов на четвертый вопрос подтверждают желание студентов лингвистического направления получить профессиональную компетенцию по русскому языку, что показывает необходимость уделения должного внимания дисциплине по русскому языку (рис. 4).

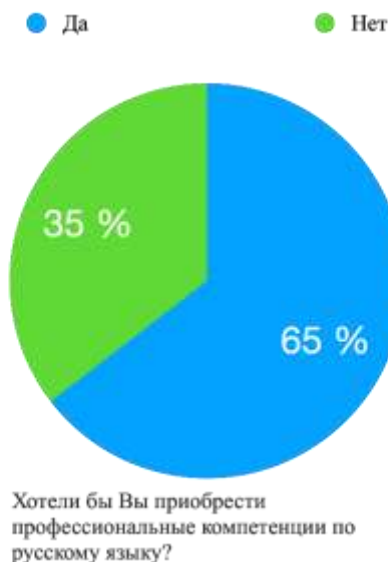


Рис. 4. Вопрос 4

Ответы на пятый вопрос показали, что студенты оценивают свой уровень владения русским языком на высоком уровне, однако 38% опрошенных считают, что у них средний уровень владения родным языком. В результате, можно смело

заявить, что это немалая часть и проблемы с русским языком у студентов направления «Перевод и переводоведение» все-таки присутствуют (рис. 5).

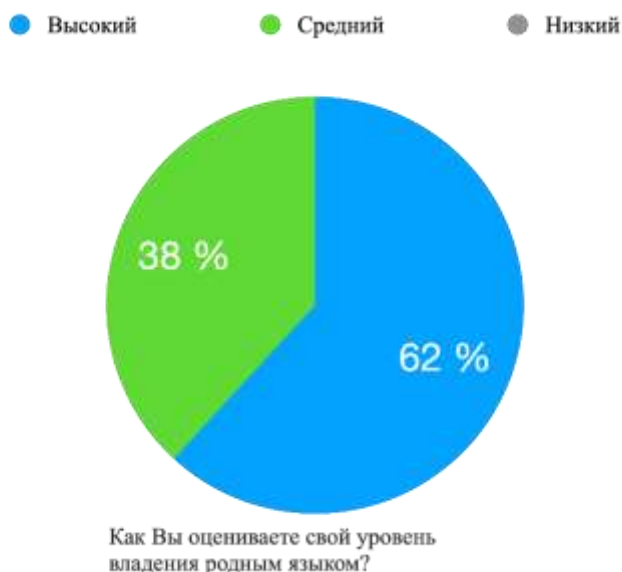


Рис. 5. Вопрос 5

Таким образом, проведенный анализ РПД и ОПОП в Российских вузах, а также проведенное анкетирование среди студентов Высшей школы перевода НГЛУ им. Н. А. Добролюбова показывает, что необходимо уделить больше внимания дисциплине «Русский язык и культура речи» в вузах, а именно увеличить количество зачетных единиц, отведенных на данную дисциплину, включить формирование профессиональной компетенции по родному языку в ОПОП и сделать курс по русскому языку более практико-ориентированным. Кроме того, необходимо включить дисциплину по родному языку в перечень обязательных для изучения с первого по четвертый курс бакалавриата по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика, а также по пятый курс специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение предметов. Данная дисциплина должна быть не просто теоретической, а практико-ориентированной, в рамках которой студенты смогут научиться профессионально владеть русским языком, что параллельно поможет профессионально изучать иностранный язык.

Список использованных источников

1. Ватутин И. А. Формирование основы переводческой компетенции средствами родного языка // Международная научно-исследовательская лаборатория «Теоретические и прикладные проблемы переводоведения»: сборник статей меж-

дународных научных конференций / под ред. Р. М. Шаилова – Нижний Новгород: Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова. – 2023 – С. 16-20.

2. Есакова М. Н., Кольцова Ю. Н., Литвинова Г. М. Особенности преподавания русского языка в русскоязычной и иностранной аудиториях: проблемы подготовки переводчиков // Вестник Московского университета. – 2012. – № 3. – С. 112-125.

3. Поршнева Е. Р., Гронская Н. Э., Зиновьева И. Ю. Задачи обучения родному языку в контексте переводческой профессии (на материале русского языка) // *Lengua Rusa, Vision des Mundo y Texto / Russian Language, World View And Text // Seccion Departamental de Filologia Eslava.- Universidad de Granada.* – 2011. – С. 944-955.

4. Рахимбекова Л. Ш., Мэн Л. К вопросу о свободном владении родным языком как обязательном качестве переводчика // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2016. – № 22(761). – С. 155-163.

УДК 81'255+811.111

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАЗВАНИЙ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ С ЛИНГВОТОКСИЧНЫМИ ЭЛЕМЕНТАМИ

Косолапова Т.В.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры
английской филологии и межкультурной коммуникации*

ФГБОУ ВО СГСПУ,

г. Самара, Россия

E-mail: kosolapova@sgspu.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности перевода англоязычных названий научно-популярных произведений, в частности, уделяется особое внимание лингвотоксичным элементам в их составе. Отмечена тенденция к сохранению в русскоязычных переводах названий произведений таких лингвотоксичных элементов как сниженная лексика и вульгаризмы, англицизмы. Присутствуют также части названий, оставленных без перевода. Подобные явления

могут свидетельствовать о трансформации основных стилистических черт научно-популярного подстиля, его общей языковой вульгаризации.

Abstract. The article examines the features of the translation of English-language titles of popular-science works, in particular, special attention is paid to the linguotoxic elements in their composition. There is a tendency to use in Russian-language translations of the titles of works such linguotoxic elements as slang and vulgarisms, English borrowings. There are also parts of the titles left without translation. Such phenomena may indicate the transformation of the main stylistic features of the popular-science substyle, its general linguistic vulgarization.

Ключевые слова: научно-популярный стиль, лингвоэкология, лингвотоксины, вульгаризмы, англицизмы.

Keywords: popular-science style, ecolinguistics, linguotoxins, vulgar words, English borrowings.

Ежегодно в России отмечается рост интереса к научно-популярной литературе разных тематик. Сейчас в широком читательском доступе представлены научно-популярные произведения, как переводные с английского языка на русский язык, так и оригинальные русскоязычные, на различные тематики. Преимущественно, они охватывают такие сферы науки, как психология, психоанализ, медицина, эволюция, строение и функционирование человеческого тела, исторические факты и освоение новых космических пространств.

В классической стилистике научно-популярный текст представляет собой подстиль научного стиля и отличается от научных текстов задачами и целью общения, характером взаимоотношений между автором и реципиентом, содержанием и способом выражения научной информации [Родичева 2015: 87]. В российском медиапространстве выделяются научно-популярный, научно-публицистический, научно-просветительский подвиды текста, характеристики которых более подробно освещены в работах Э.А. Лазаревича (1978), Д.Э. Розенталь (1987), Л.К. Граудиной и Е.Н. Ширяева (1996) [Полтавец 2016: 64].

Научно-популярные тексты обладают специфическими лексическими особенностями. К ним можно отнести использование однозначной лексики и терминов в умеренных количествах, фразеологизмов, метафор и иных экспрессивных средств выразительности, употребление имён собственных известных

ученых и исследователей [Шуайшуай 2023: 734]. Часто повествование ведется от первого лица, что позволяет автору научно-популярного произведения поделиться научными знаниями или личным опытом. Стремясь сделать текст научно-популярного произведения более доступным, понятным и увлекательным для читателя, автор часто пренебрегает логическими доказательствами и аргументацией, выдавая научную информацию как неоспоримый факт.

Современный человек XXI века свободно ориентируется в огромных массивах научной и научно-популярной информации, которую умело превращает товар, в стратегический ресурс для своего дальнейшего развития. Вместе с тем повышается и объем «информационного мусора», псевдонаучных исследований и авторских изысканий, что приводит не только к уплотнению информационного пространства, но и к нарушениям на уровне её понимания [Глущенко, Гришанин, Кириллина 2021: 162]. В этой связи необходимо более тщательно изучать научно-популярные тексты на наличие «информационного мусора», определять их эколингвистические характеристики и препятствовать проникновению в них лингвотоксичных элементов, под которыми мы понимаем вслед за А.П. Сковородниковым и Г.А. Копниной любые языковые отклонения от этико-лингвистических норм [Сковородников 2017: 49]. В 80-х гг. XX века лингвистическая и экологическая сферы начали сближаться в области изучения загрязнения языка разговорной лексикой, англицизмами, жаргонизмами и даже обценной лексикой.

В настоящее время термин «экология» значительно расширяет своё семантическое значение и проникает в такие области гуманитарных знаний, как лингвистика и коммуникация, психология общения и др. О.А. Глущенко, рассматривая проявление токсичности в сфере экологии коммуникации (преимущественно в медийных текстах), выделяет конструкт из пяти составляющих: 1) отправитель и получатель информации (фактор токсичного коммуниканта), 2) знаковый код (фактор токсичной репрезентации кода коммуникации), 3) текст-продукт коммуникации (фактор токсичного контента), 4) способ коммуникации (фактор токсичной тактики коммуникации), 5) дискурсивный фон (фактор токсичного событийного контекста) [Глущенко 2021: 163].

Англоязычные научно-популярные произведения и их варианты переводов могут содержать все вышеперечисленные составляющие данного конструкта. Однако мы в рамках настоящего исследования сосредоточим внимание на первых трех элементах. Так, например, автор научно-популярного произведения может представлять собой токсичного коммуниканта, поскольку именно от него зависит уровень и способ подачи информации. Находясь в опосредованном общении с потенциальным читателем, автор может нарушать нормы делового и научного общения, профессиональной этики, проявлять токсичность по отношению к презентации научной информации, использовать приемы манипуляции сознанием реципиента. Научно-популярный текст начинает приобретать элементы токсичного кода коммуникации, дезориентируя реципиента в вопросе, что именно из представляемой информации несет научную ценность. Немаловажную роль играет и фактор токсичной репрезентации кода коммуникации. От того, какие именно лексические средства использует автор для наименования своего научно-популярного произведения зависит конечный текст-продукт коммуникации. Если автор нарушает литературные нормы, использует сниженную лексику там, где она не должна использоваться, текст научно-популярного произведения приобретает черты токсичного контента.

Название произведения обладает определенным прагматическим потенциалом, который заключается в его влиянии на читателя еще до приобретения и прочтения книги. Формируя первичное представление о произведении, само название начинает выступать в роли «аббревиатуры смысла» всего произведения и отражает авторскую позицию по отношению к раскрываемой теме [Ватолина 2015].

При переводе названий произведений может осуществляться *прямой (дословный) перевод*, в тех случаях, когда в названии отсутствуют реалии или иные социокультурные элементы, осложняющие восприятие и понимание как названия, так и произведения в целом. Если прямой перевод по какой-либо причине невозможен, используются разнообразные *трансформационные приемы* (лексические и грамматические), такие как: замены, добавления и опущения. Реже всего используется *прием полной замены названия* произведения при переводе.

Основная его причина – невозможность донести прагматический смысл исходного названия. Выбор стратегии зависит от исходного текста, его жанра, необходимости / отсутствии необходимости в его адаптации при переводе [Багдасарова 2015: 148].

Любое речевое произведение состоит из определенной последовательности знаков языка, формирующих поверхностный смысл. Задача переводчика через поверхностные формы текста проникнуть на глубинный уровень понимания текста и прагматически верно передать его смысл [Гарбовский 2007: 357].

Характеристики научно-популярной литературы, относящейся к подстилю научного стиля, традиционно отличались в России и за рубежом. Так, в англоязычных названиях научно-популярных произведений может присутствовать сниженная, разговорная и даже обценная лексика. Нами было установлено, что при переводе названий научно-популярных произведений сохраняются данные языковые единицы, а также встречаются англицизмы, что противоречит характеристикам русского научно-популярного подстиля. Таким образом, в стремлении сохранить уникальность названия научно-популярного произведения при переводе, часто нарушается сам принцип межъязыковой коммуникации [Ермолович 2001: 149], поскольку использование английских заимствований при условии существования эквивалента / аналога в языке перевода не является допустимым с точки зрения эколингвистических аспектов перевода [Волкова 2022: 158]. Вероятно, при переводе названия делается акцент на сохранении его привлекательности, а также стремлении отвечать требованиям целевой аудитории.

В ходе настоящего исследования нами было отобрано 58 названий научно-популярных произведений в сфере психологии и саморазвития. Выделенные примеры были разделены на три группы, согласно выявленным в них лингвотоксичным элементам. Рассмотрим их более подробно.

1) Группа переведенных названий со сниженной лексикой и вульгаризмами (32 единицы). Среди них отмечаются названия, которые в оригинале содержат сниженную лексику и в переводах её сохраняют (часто путём подбора при переводе несколько иного варианта). Например:

-*You Are a Badass Everyday: How to Keep Your Motivation Strong, Your Vibe High, and Your Quest for Transformation Unstoppable* – *НЕ ТУПИИ*. Только тот, кто ежедневно работает над собой, живет жизнью мечты (Джен Синсеро);

-*You Are a Badass: How to Stop Doubting Your Greatness and Start Living an Awesome Life* – *НИ СЫ*. Восточная мудрость, которая гласит: будь уверен в своих силах и не позволяй сомнениям мешать тебе двигаться вперед (Джен Синсеро).

Как правило в оригинальных названиях присутствует так или иначе завуалированная лексема «fuck», которая переводится преимущественно словом «чёрт» и его производными вариантами, а также лексемой «достало». Например:

-*The Subtle Art of not Giving a F*ck: A Counterintuitive Approach to Living a Good Life* – Тонкое искусство *пофигизма*: Парадоксальный способ жить счастливо (Марк Мэнсон);

-*Everything is F*cked: A Book about Hope* – Всё *хреново* (Марк Мэнсон);

-*The Life-Changing Magic of Not Giving a F**k* – Магический *пофигизм*. Как перестать париться обо всём на свете и стать счастливым прямо сейчас (Сара Найт);

-*No F*cks Given: Naughty Words to Live By* – Нет, *чёрт возьми!* (Сара Найт);

- *You Are a F*cking Awesome Mom* – Ты *чертовки* хорошая мама (Брюс Лесли Энн);

-*Why Mummy Doesn't Give a ****!* – Почему маму *всё достало* (Джилл Симс).

В некоторых оригинальных названиях не содержатся какие-либо элементы сниженной, грубой лексики. Однако в переводах используется разговорная и сниженная лексика. Например:

- *Do It Today: Overcome Procrastination, Improve Productivity, and Achieve More Meaningful Things* – *Чертова* прокрастинация. 33 лайфхака для взлома привычки откладывать на потом (Фору Дариус);

-Surrounded by Bad Bosses (And Lazy Employees) How to Stop Struggling, Start Succeeding, and Deal with Idiots at Work – Все начальники – козлы, а подчинённые – бездельники (Томас Эриксон);

- Powerful Phrases for Dealing with Difficult People. Over 325 Ready-to-Use words and Phrases for Working with Challenging Personalities – *Меня все достали!* 325 слов и выражений для общения с невыносимыми коллегами, сотрудниками и начальниками (Рене Эвенсон);

- How to Not Die Alone: The Surprising Science That Will Help You Find Love – *К черту прекрасного принца* (Логан Ури).

В последнем примере при переводе используется приём полной замены названия, однако, на наш взгляд, использование данного приёма нецелесообразно, поскольку приём прямого перевода позволил бы не только прагматически верно передать смысл названия, но и исключить из перевода сниженную лексику.

2) **Группа переведенных названий** научно-популярных произведений, в которых отмечены переносы части названий без перевода (17 единиц), которые могут быть отнесены к лингвотоксичным явлениям, поскольку они неоправданные и приводят к нарушению литературной нормы. Рассмотрим несколько примеров:

- Own Your Tech Career: *Soft skills* for technologists – *Soft Skills* для IT-специалистов. Прокачай карьеру и получи карьеру и получи работу мечты (Дон Джонс);

- *Stop Doing That Sh*t*: End Self-Sabotage and Demand Your Life Back – *Stop doing that sh*t*. Прекрати самосаботаж и начни жить по максимуму (Бишоп).

- *Just f*cking do it!* Stop dreaming – it's time to live for real – *Just F*cking Do it!* Хватит мечтать – пришло время жить по-настоящему (Сара Найт);

- *Life List* – *Life List* (Эндрю Голд);

- *The Energy Bus*. 10 Rules to fuel your life, work, and Team with Positive Energy – *The Energy Bus*. 10 правил, которые преобразят вашу жизнь, карьеру и отношения с людьми (Джон Гордон);

-*Unfu*k Yourself: Get Out of Your Head and into Your Life – Unf*k Yourself.*

Парься меньше, живи больше (Гэри Джон Бишоп);

-*Wabi Sabi. Japanese Wisdom for a Perfectly Imperfect Life – Wabi Sabi.*

Японские секреты истинного счастья в неидеальном мире (Бет Кемптон);

-*Friluftsliv: Reconnect with Nature – FRILUFTSLIV: Норвежский ключ к счастливой жизни* (Линда Окесон-Макгёрк);

-*Mini Habits: Smaller Habits, Bigger Results – MAXI-результаты, MINI-привычки* (Стивен Гайз);

-*Be Set Free Fast!: A Revolutionary New Way to Eliminate Discomforts – BSFF: Стань свободным быстро* (Соткин Джоан, Нимс Ларри)

-*Urban Express. – Urban Express. 15 правил нового мира, в котором главные роли у городов и женщин* (Кьелл Нордстрем, Пер Шлингман).

Часто переносу подвергаются те слова и фразы, которые не понятны читателю, в этой связи переводчики прибегают к вводу поясняющих англоязычное название предложений, которые отсутствуют в оригинале. Вероятно, сохранение в переводе части англоязычного оригинального научно-популярного произведения позволяет «приблизить» перевод к оригиналу и сделать его более авторитетным. На наш взгляд, сохранение части названия научно-популярного произведения без перевода возможен только, если указывается название широко известного бренда, не требующего последующего пояснения. Например:

-*Gucci. История модного дома* (Карен Гомер);

-*Chanel. История модного дома* (Эмма Бакстер-Райт) и др.

3) **Группа переводов названий, содержащих англицизмы** (8 единиц). Группа представлена наименьшим количеством выявленных примеров. В переводах выявлено использование транслитерированных / транскрибированных слов (часто под действием лингвистической «моды»). Например:

-*Alternate. – Альтернейт. Сверхцели. Счастье. Баланс* (Оскар Хартманн).

Согласно толковому словарю Cambridge Dictionary лексема «alternate» означает «1) with first one thing, then another thing, and then the first thing again, etc; 2) an alternate plan, method, etc. is one that you can use if you do not want to use

another one», которую можно перевести на русский язык как «чередующийся, очередной, альтернативный, запасной». Транслитерация данного слова в переводе названия нецелесообразна.

-*Outliers. The Story of Success* – Гении и *аутсайдеры*. Почему одним всё, а другим ничего? (Малкольм Гладуэлл).

Согласно толковому словарю Cambridge Dictionary лексема «outlier» означает «a person, thing, or fact that is very different from other people, things, or facts, so that it cannot be used to draw general conclusions» и может быть переведена как «резко отличающийся». В переводе использована замена лексемы на «аутсайдеры», которое согласно Толковому словарю русского языка обозначает «тот, кто находится в конце списка, таблицы, отстающий от остальных; неудачник, проигравший». В этой связи замена лексемы на англицизм не только нецелесообразна, но и приводит к изменению значения названия данного произведения.

-*Triggers: How We Can Stop Reacting and Start Healing* – *Триггер* к переменам. Что делать, когда нет сил терпеть (Дэвид Ричо). Заимствованная из английского языка лексема «trigger» с первоначальным значением «устройство состояний устойчивого равновесия и по внешнему сигналу скачкообразно между ними переключаться», приобретает переносное значение в психологии «травмирующее событие». При переводе данного названия был использован приём частичной замены названия.

Подводя итог, необходимо отметить, что названия современных научно-популярных произведений переводятся преимущественно путём использования трансформационных приёмов (замен и добавлений), а также путём полной замены названия на иное. Приём прямого перевода используется крайне редко. Анализ используемой при переводе названий лексики показал преобладающее число лингвотоксичных элементов, среди которых отмечаются сниженная лексика, вульгаризмы, англицизмы, неоправданные заимствования, сохранение в переводе непереведённых на русский язык частей названий. Данный факт может говорить о тенденции к снижению используемой в научно-популярном стиле лексики и её общей вульгаризации.

Список использованных источников

1. Багдасарова Э.В. Актуальность прагматического аспекта при переводе названий // Международный научный журнал «Инновационная наука». – № 6 / 2015. – С. 147 – 150.
2. Ватолина Т.Г. Способы передачи прагматического потенциала заголовков художественных произведений при переводе // Концепт. – 2015. – №7 (июль). – [Электронный ресурс]. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15253.htm> (дата обращения: 17.10.2024).
3. Волкова Т.А., Наливайко К.Ю. Перевод и адаптация научно-популярной статьи: эксперимент с разными коммуникативными заданиями // Язык и культура. – 2022. – № 58. – С. 150 – 169.
4. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007. – 544 с.
5. Глущенко О.А., Гришанин Н.В., Кириллина Н.В. Экология коммуникации: факторы токсичности в медийных текстах // Communicology. – 2021. – Vol. 9. – No 4. – С. 160-178.
6. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. – М.: Р.Валент, 2001. – 200 с.
7. Полтавец Т.А. Влияние дискурсивных параметров на функционально-стилистическое своеобразие научно-популярных текстов // Филология и человек. – 2016. – № 4. – С. 63 – 72.
8. Родичева А.А., Зайцева Т.А. Диалогичность и эмоционально-оценочная информация в медицинских научно-популярных текстах // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2015. – № 8. – С. 86 – 90.
9. Сковородников А.П., Копнина Г.А. Лингвотоксичные явления в речи и языке // Мир русского слова. – 2017. – № 3. – С. 28 – 32. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/lingvotoksichnye-yavleniya-v-rechi-i-yazyke> (дата обращения 10.10.2024).
10. Шуайшуай Г., Пезйи Ч. Стилистические особенности научно-популярных текстов, посвященных коммуникативным исследованиям // Международный научный журнал «ВЕСТНИК НАУКИ». – 2023. – № 6 (63). – Т. 3. – С. 733 – 740.

АВТОРСКАЯ МЕТАФОРА КАК СРЕДСТВО ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЫ (НА МАТЕРИАЛЕ АМЕРИКАНСКИХ МЕДИЙНЫХ ТЕКСТОВ)

Кузнецова В. Ю.

*кандидат филологических наук, доцент
кафедры английского языка (второго)*

Военного университета

г. Москва, Россия

e-mail: vera087@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению авторской метафоры как инструмента информационной войны. Доказывается, что авторская метафора используется не только для создания эмоциональной или символической нагрузки, но также и для передачи сложных идей и концепций, направленных на формирования определенного отношения к действительности. Именно через метафорический образ, который может обладать уничижительной, оскорбительной семантикой, можно дискредитировать оппонента. Как правило, авторы статей используют подобные образы в окружении прочих негативно-оценочных средств, создающих так называемое семантическое поле «враждебности».

В статье представлен подробный анализ случаев использования метафорических образов (для формирования негативного отношения к кандидату), создаваемых журналистами при освещении американской предвыборной гонки 2024 года.

Abstract. This article is devoted to the consideration of the author's metaphor as a tool of information warfare. It is proved that the author's metaphor is used not only to create an emotional or symbolic load, but also to convey complex ideas and concepts aimed at forming a certain attitude to reality. It is through a metaphorical image, which can have derogatory, offensive semantics, that one can discredit an opponent. As a rule, the authors of articles use such images surrounded by other negative-evaluative means, creating the so-called semantic field of "hostility". The article presents a detailed analysis of cases of using metaphorical images (to create a negative image of the opponent) created by journalists when covering the American election race of 2024.

Ключевые слова: информационная война, авторская метафора, контекст, семантика, СМИ.

Keywords: information warfare, author's metaphor, context, semantics, media.

Не секрет, что изучение метафоры является важным направлением в лингвистике, психолингвистике, когнитивной лингвистике, литературных исследованиях. Каждая из отмеченных дисциплин рассматривает метафору с конкретной стороны, что доказывает комплексный характер данного явления. Особенно актуально сегодня изучение авторской метафоры с точки зрения эффективности ее применения как инструмента воздействия в условиях информационной войны.

На современном этапе развития общества все большую значимость приобретают средства «мягкого» воздействия на сознание людей. Чаще всего подобное воздействие осуществляется через средства массовой информации. В рамках данного исследования будет рассмотрен такой лингвистический инструмент как метафора, цель которого создать определенное информационное сообщение (message), для формирования нужного отношения у широкой аудитории. Отметим, что для достижения максимального эффекта на аудиторию авторская метафора обязательно должна быть связана с реальностью, окружающей участников и являться отражением конкретного промежутка времени (принцип «здесь и сейчас»).

Прежде чем приступить к анализу конкретных примеров обратимся к определению понятия «авторская метафора». Под авторской метафорой в данном исследовании мы будем понимать лингвистическое явление, возникающее в результате нетипичного использования слов в конкретной ситуации с целью достижения определенного смыслового и эмоционального эффекта. Интересно, что авторская метафора может включать окказионализмы, чтобы усилить символическое или эмоциональное воздействие. Кроме того, окказионализмы могут быть использованы в рамках авторской метафоры, чтобы создать более точные и оригинальные образы. Многие журналисты онлайн СМИ «вводят» авторские образы для создания

уникального стиля, усиления сарказма. Действительно, подобные средства помогают выделиться среди других авторов и придать статье оригинальность. Более того, использование необычных метафор и окказионализмов может стать фирменным знаком автора или новостного сайта, его узнаваемым стилем.

Материалом для данного исследования выступили новостные статьи, посвященные американской предвыборной гонке, а также двум кандидатам, фигуры которых в фокусе внимания американских СМИ. Анализ показал, что очень многие авторы статей применяют авторские метафоры для передачи своего отношения к ситуации, для формирования конкретного отношения к кандидатам и предвыборной гонке, в целом.

Пример 1.

***Оригинал:** Others have spoken out with mostly peaceful rhetoric against Trump's knack for surviving loony Democrat-enflamed assassins with guns... But we should say that Trump is something worse than Goebbels and Hitler rolled into one [1].*

***Перевод:** Другие высказались с преимущественно мирной риторикой в отношении способности Трампа выживать среди сумасшедших, разъяренных демократами убийц с оружием... Но нам стоит помнить, что Трамп хуже чем Геббельс и Гитлер в одном лице.*

В данном примере автор статьи критикует действия демократической партии и в тоже самое время показывает негативное отношение к Д. Трампу. В примере авторские образы создают особый саркастический эффект. Отметим, что используя метафорический образ автор статьи намекает на участие Демократической партии США в покушении на Д. Трампа. При этом, идет намек, что сторонниками Демократической партии являются неадекватные люди. Не менее интересен и метафорический образ Трампа. Автор подчеркивает, что достаточно жесткий политический курс Д. Трампа, направленный на борьбу с мигрантами, схож с политическим курсом нацистской Германии.

Пример 2.

***Оригинал:** She is now a candidate of joy. She produces joy everywhere she goes [2].*

Перевод: Теперь она - кандидат радости. Куда бы она не пришла, она всегда радуется.

В данном случае авторский образ «кандидат радости» имеет саркастический смысл. К. Харрис часто критикуют за то, что она смеется и ведет себя слишком весело на серьезных мероприятиях. Чтобы обыграть все эти конфузы, связанные с ее поведением, предвыборный штаб К. Харрис придумал девиз «Strength through Joy» («Сила через радость»). Тем не менее, использование образа «кандидат радости» создает крайне отрицательный образ.

Пример 3.

Оригинал: He is a rodeo clown. If there are any other would-be assassins along the campaign trail, they won't be able to resist the lure of a Kennedy [3].

Перевод: Он как клоун на родео. Если в ходе предвыборной кампании появятся другие потенциальные убийцы, они не смогут устоять перед соблазном убить Кеннеди.

В данном фрагменте речь идет о том, что Д. Трамп решил взять Роберта Кеннеди-младшего к себе в команду. Автор статьи показывает, что единственное на что способен такой «помощник» (которого считают в Америке клоуном за его неадекватные действия), так это на то, чтобы стать мишенью вместо Д. Трампа. Возможно, русскому читателю не до конца будет понятен скрытый смысл данных образов, тем не менее, для американцев это будет звучать ярко и иронично.

Подводя итоги, следует еще раз отметить, что авторская метафора является важным средством манипуляции. Она может придавать тексту саркастическую и в тоже время реалистическую окраску, делать его более запоминающимся для читателя. Авторы, создающие образы, всегда стараются сделать отсылку к реальным событиям. Приведенные примеры ярко показывают связь образа с конкретными ситуациями или поведением.

Список использованных источников

1. Babylon Bee. Democrats Accuse Trump Of Inciting Further Violence By Not Dying [Электронный ресурс] – Режим доступа:

<https://babylonbee.com/news/democrats-accuse-trump-of-inciting-further-violence-by-not-dying> – (дата обращения: 22.09.2024)

2. Babylon Bee. Kamala Solemnly Places 'Joy' Sticker On Tomb Of Marine Killed In Afghanistan [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://babylonbee.com/news/kamala-solemnly-places-joy-sticker-on-tomb-of-marine-killed-in-afghanistan> – (дата обращения: 22.09.2024)

3. Babylon Bee. Trump Adds A Kennedy In Hopes He Will Draw All The Sniper Fire [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://babylonbee.com/news/trump-adds-a-kennedy-in-hopes-he-will-draw-all-the-sniper-fire> – (дата обращения: 22.09.2024)

УДК 372.881.1

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ЯЗЫК ПЕРЕВОДЧИКА

Малявина А. Н.

*кандидат педагогических наук, доцент
кафедры теории и практики английского языка и перевода
ФГБОУ ВО НГЛУ им. Н. А. Добролюбова,
г. Нижний Новгород, Россия
email: anmalyavina@lunn.ru*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос использования родного языка в профессиональных целях. Делается попытка продемонстрировать разницу между носителем языка и профессиональным носителем языка с помощью выявления компетенций, которыми обладают разные категории носителей языка. Кроме того, в статье рассмотрены некоторые электронные ресурсы, которые становятся настоящими лингвистическими помощниками только в руках профессионалов, обладающих языковой и технической компетенциями на высоком уровне.

Abstract. The article deals with the issue of using native language for professional purposes. The author demonstrates the difference between a native speaker and a professional native speaker with the help of competences possessed by different types of native speakers. In addition, the article presents the modern language tech-

nology landscape that helps professionals who possess high levels of both language and technical competence.

Ключевые слова: носитель языка, профессиональный носитель языка, подготовка переводчиков, родной язык, профессиональные компетенции, русский язык как язык перевода.

Keywords: native speaker, professional native speaker, training translators, native language, professional skills, Russian as a target language.

Когда речь заходит о проверке текста перевода, бюро переводов и лингвистические компании с удовольствием предлагают услугу, предоставляемую за дополнительную плату, которая называется «вычитка текста носителем языка» или «пруффридинг». Обычно речь идет о носителе иностранного языка, на который был осуществлен перевод. При этом после перевода текста на русский язык обычно рекомендуют отдать текст на редактирование не просто носителю языка, а специалисту в определенной области. На наш взгляд, если сравнить обе ситуации, то можно увидеть некоторую асимметрию: проверяя тексты на самые разные темы – предположим, что это золотодобыча, – переведенные с русского языка на какой-либо иностранный, мы доверяем результат наших трудов носителю языка. Зачастую у этого носителя, с одной стороны, даже не обозначен уровень владения родным для него языком, потому что априори считается, что это C2; а с другой – не указана его специализация, то есть если он профессиональный лингвист, то можно предположить, что он виртуозно владеет языком, но тогда он ничего не понимает в золотодобыче и не в состоянии определить, где сделаны смысловые ошибки или использованы неверные термины. При этом горный инженер прочтет текст по своей тематике, переведенный на русский язык, вероятно, даже отметит бросившиеся ему в глаза недочеты, но остальные погрешности он упустит из виду, считая, что они неважные и не мешают настоящему профессионалу расшифровать сказанное в тексте. Про вычитку текста с точки зрения узуса, коллокаций, синтаксиса, орфографии и пунктуации в данном случае речи не идет вообще.

Анализ научной литературы показал, что некоторые ученые предлагают пересмотреть термин «носитель языка» [Кравченко 2009], некоторые показывают

разницу между терминами «носитель языка» и *native speaker* [Ловцевич, Гич 2018], указывая, что в среде исследователей эти термины вызывают всё больше споров, а некоторые указывают на возможность введения в обиход термина «языковая личность», прослеживая разные подходы к пониманию того, что скрывается за этим словосочетанием [Азарова 2017], а также уточняя, что существует профессиональная языковая личность, которая «определяет профессиональную личность как совокупность интеллектуальных, социально-культурных и морально-волевых качеств человека, сформированных в особой профессионально-культурной среде и отражённых в свойствах его сознания, поведения и деятельности» [Азарова 2017: 178]. Нетрудно заметить, что в этом определении слишком мало внимания уделяется собственно языковой компетенции.

Среди экспертов, как и положено, не существует единого мнения по вопросу наполнения термина «носитель языка» и тех компетенций, которыми такой человек награжден не по праву рождения в определенной стране, а благодаря своему образованию и развитию профессиональных навыков. Для обывателя за этим термином скрывается человек с непререкаемым авторитетом, родившийся за границей и непринужденно разговаривающий на непонятном языке. В этом заблуждении его поддерживают система уровней владения иностранным языком *CEFR*, определяющая высший уровень владения языком как уровень носителя, а также бюро переводов, предлагающие привлекать носителей языка для редактирования текста перевода.

Попробуем внести ясность в вопрос о том, какими аспектами родного языка должен владеть переводчик. Во-первых, переводчик – это профессиональный носитель языка, который владеет всеми регистрами речи, всеми стилистическими, грамматическими, лексическими и прочими нюансами родного языка; умеет использовать все, даже скрытые, ресурсы языка в разных коммуникативных ситуациях, выбирая наиболее эффективные языковые средства для решения той или иной задачи. Ведь даже работая на предприятии и ежедневно переводя бизнес-планы, презентации и отчеты, можно внезапно получить задание написать стихотворение на иностранном языке в честь дня рождения одного из зарубежных инве-

стором. Во-вторых, переводчик обязан владеть языком одной или нескольких профессиональных групп, потому что перевести текст про замену свечей зажигания в двигателе 1MZ-FE на Toyota Pronard так, чтобы не вызвать снисходительную улыбку у владельца станции технического обслуживания, можно только в том случае, если сам досконально разбираешься в этом вопросе. В-третьих, если переводчик по долгу службы обязан выдавать готовый продукт заказчику, не прибегая к помощи третьих лиц, например, будучи самозанятым, его профессиональная языковая личность состоит из отдельных, но самостоятельных субличностей: переводчика, редактора, корректора, фактчекера, технического писателя, копирайтера, транскриптора, постредактора и так далее, каждая из которых обладает уникальным набором языковых навыков.

Овладевать указанными выше аспектами родного языка логично было бы в процессе подготовки по выбранной специальности в университете. К сожалению, многочисленные выступления на конференциях и кулуарное общение с коллегами свидетельствуют о том, что русскому языку в системе подготовки будущих переводчиков уделяется мизерное время, и даже оно используется не по назначению. Так, дисциплина, в рамках которой студенты изучают родной язык, чаще всего носит название «Русский язык и культура речи», преподается на всех направлениях подготовки по одной и той же рабочей программе, включающей такие банальные темы, как язык и речь, функциональные стили русского языка, нормы русского языка, культура речи. Объем часов, выделяемый на эту дисциплину и составляющий обычно 2 ЗЕТ, равномерно распределяется между аудиторной и самостоятельной внеаудиторной работой. Эта дисциплина не относится к блоку профессиональных дисциплин и никак не связана с тематическими областями работы будущего специалиста. В большинстве университетов русский язык преподается как преимущественно лекционный предмет, а в некоторых – автор в прошлом работал в такой вузе – этот предмет не является обязательным для посещения, так как обучающиеся, успешно сдавшие электронное входное тестирование по русскому языку, автоматически получают зачет по указанной дисциплине. Представляется, что такая подготовка по родному языку,

которым переводчику необходимо овладеть на профессиональном уровне, не только не может считаться достаточной, но и ведет к снижению как общего уровня владения родным языком, так и качества языка как такового.

Многие видят выход из сложившейся ситуации в том, что на помощь лингвистам приходит всё больше цифровых ресурсов: от средств seo-анализа и корпусных технологий до машинного обучения и больших языковых моделей. Но для того, чтобы пользоваться этими электронными продуктами, необходимо быть профессиональным лингвистом с широким кругозором. Ведь даже решение о том, каким онлайн-словарем воспользоваться для верной трактовки слова «позор» в поэтических строчках Е. А. Баратынского: «И тишина глубокая во след Торжественно повсюду воцарилась, И в дикую порфиру древних лет Державная природа облачилась. Величествен и грустен был позор Пустынных вод, лесов, долин и гор» [Баратынский [http](http://)] или слова «кузов» в предложении: «Материал, из которого изготовлен кузов, должен выдерживать различные погодные условия», нужно принять такое, чтобы не оказалось, что долины и горы стыдятся собственной пустоты, а автомобиль производят из бересты.

Подводя итоги, подчеркнём еще раз наше мнение о том, что средний уровень носителей любого языка недостаточен для профессиональной работы с текстом, что деятельность переводчика требует от него владеть очень широким набором глубоко проработанных компетенций. Наличие онлайн-энциклопедий, автокорректоров текстов и интернет-справочников зачастую играет злую шутку с теми носителями, кто целиком полагается на эти источники. Особенно печально наблюдать, как для проверки текста о современных системах автоматизации производства пользуются словарем С. И. Ожегова, изданным в 1991 году под редакцией Н. Ю. Шведовой, а при проверке орфографии ограничиваются функцией «Правописание» в MS Office.

Список использованных источников

1. Азарова Л. Понятие языковой личности в лингвистике // *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Lublin–Polonia*. Vol. XXXV Sectio FF 1-2017 – С. 169–181.

2. Баратынский Е. А. Последняя смерть [Электронный ресурс]. – URL: http://dugward.ru/library/baratinskiy/baratinskiy_poslednaya.html (дата обращения: 29.10.2024).

3. Кравченко А. В. Носители языка, родной язык и другие интересные вещи // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики; Т. Ю. Тамерьян (ред.). Выпуск 11. – Владикавказ, 2009. – С. 29–37.

3. Ловцевич Г. Н., Гич О. Н. «Носитель языка» и «native speaker»: иллюзорное соответствие // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. 2018. – Вып. 22. – № 2. – С. 436–447.

УДК 811

**ПЕРЕВОД СОВЕТИЗМОВ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК
НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДОВ ПОВЕСТИ М. БУЛГАКОВА
«СОБАЧЬЕ СЕРДЦЕ»**

Орлова Т.С.

преподаватель кафедры

гуманитарных и инженерных дисциплин

ФГБОУ ВО СПГХПА им. А. Л. Штиглица

г. Санкт-Петербург, Россия

e-mail: ots_prof@mail.ru

Аннотация. Повесть М. А. Булгакова «Собачье сердце» написана в 1925 году. Булгаков скептически относился к попыткам создания нового общества и нового человека в ходе революционных, т. е. насильственных преобразований. Булгаков не поддерживал все то, что называлось в те годы строительством социализма, воспринимал это как опасный эксперимент. Советизмы – это слова, словосочетания, выражения, которые возникли в лексике русского языка в советский период истории России. Проанализировано 50 примеров из произведения, все примеры распределены по тематическим группам, способам и приемам перевода. Кроме того, при переводе советизмов в художественных текстах важно сохранить художественные особенности иностранного текста; передать полное содержание и смысл советизмов; сохранить стиль писателя; уметь правильно использовать переводческие трансформации.

Abstract. M. A. Bulgakov's story “The Heart of a Dog” was written in 1925. Bulgakov was skeptical of attempts to create a new society and a new man in the

course of revolutionary, i.e. violent transformations. Bulgakov did not support everything that was called in those years the construction of socialism, perceived it as a dangerous experiment. Sovietisms are words, word combinations, expressions that appeared in the lexicon of the Russian language in the Soviet period of Russian history. 50 examples from the work are analyzed, all examples are distributed by thematic groups, translation methods and techniques. Besides, when translating Sovietisms in fiction texts it is important to preserve the artistic features of the foreign text; to convey the full content and meaning of Sovietisms; to preserve the writer's style; to be able to use translation transformations correctly.

Ключевые слова: реалии, безэквивалентная лексика, М.А. Булгаков, «Собачье сердце», адекватность перевода.

Keywords: realities, non-equivalent vocabulary, M.A. Bulgakov, “The Heart of a Dog”, adequacy of translation.

Адекватная передача образной информации произведения требует от переводчика особого внимания к проблеме сохранения терминов, описывающих реалии и к способам их передачи в переводе. К таким реалиям, требующим максимального сохранения культурной самобытности, в полной мере можно отнести советские реалии – советизмы.

Материалом исследования является повесть Михаила Афанасьевича Булгакова «Собачье сердце» и ее переводы на английский язык, выполненные Аврил Пайман,

Наиболее точное определение понятию «советизм» дает С. П. Белокурова в словаре: слово или оборот речи, отражающие реалии советского периода в истории России (1917–1991 гг.). Характерная черта советизма – тематическая связь с историческими процессами и событиями советского времени. Автор показывает, как первоначальный смысл, который вносится в этот термин, так и нынешнее употребление данного слова. Более того, советизм содержит свои характерные свойства, упомянутые автором, следовательно, придает ему отличия от других лексических единиц [Белокурова 2005: 106].

Повесть М. А. Булгакова «Собачье сердце» написана в 1925 году. Булгаков скептически относился к попыткам создания нового общества и нового

человека в ходе революционных, т. е. насильственных преобразований. Булгаков не поддерживал все то, что называлось в те годы строительством социализма, воспринимал это как опасный эксперимент. Повествование «Собачьего сердца» развивается по драматургическому принципу и включает в себя архетип мировой драмы грехопадения – жертвоприношения – возмездия (искупления). Испытания людей фантастическим совпадением протекают в период праздника Рождества Христова. Каждый этап праздника является определенной вехой всемирно-исторической драмы. Гротескная ситуация раскрывает широкую панораму русского грехопадения: оскуднение веры и любви, враждебность, разгул, голод, мор, мерзость заустения и т. п. Грех поразили ум, чувства и волю нации, ибо духовные лидеры (интеллигенция) поглощены утопическими экспериментами, обыватели озабочены чувственными наслаждениями, а сила, способная противостоять антикультурной народной стихии, в советском обществе еще не окрепла [Менглинова 2006: 4].

В качестве варианта перевода повести «Собачье сердце» на английский язык был выбран перевод Аврил Пайман, выполненный еще в 1965 году. Аврил Пайман – литературовед, переводчица художественной литературы.

Один из переводов повести русского писателя Михаила Афанасьевича Булгакова «Собачье Сердце» на английский язык принадлежит Аврил Пайман. Если говорить о лингвистической форме и смысловой организации, то Аврил Пайман удалось передать смысл и при этом сохранить стилистические особенности автора книги.

Основная задача анализа – выявить переводческие трансформации в советизмах произведения. При переводе советизмов были выявлены разные трансформации и соответствия, которые представлены в комментариях.

Проанализировано 50 примеров из произведения Михаила Афанасьевича Булгакова «Собачье сердце». Все примеры распределены по тематическим группам, способам и приемам перевода. Для проведения анализа были выбраны

оригинальный текст произведения и 2 варианта перевода на английский и французский языки.

Пример 1. «*Какая гадина, а ещё пролетарий*» (стр. 251).

Перевод на английский язык А. Пайман	Swine that he is, and him a proletarian (p. 260).
---	--

В данном примере при переводе было использовано соответствие на уровне фонем, так как все языки заимствуют слово «пролетарий» из латыни 'proletarius', хоть слово и ассимилируется в языках, но буквенно-звуковой состав исходного языка сохраняется.

Пример 2. «*Подумать только: 40 копеек из двух блюд, а они оба эти блюда и пятиалтынного не стоят, потому что остальные 25 копеек завхоз уворовал (стр. 252)*».

Перевод на английский язык А. Пайман	Two courses for 40 kopecks and both courses aren't worth more than 15 as the other 25 kopecks have been syphoned off by the senior catering officer (p. 263).
---	--

При переводе Аврил Пайман вместо одного слова решила использовать словосочетание, применив при этом такую трансформацию, как экспликация, тем самым переводчица объяснила значение советизма «завхоз».

Пример 3. «*... навлекли большевики...* (стр. 284)».

Перевод на английский язык А. Пайман	... to be brought upon us by the Bolsheviks ... (p. 337)
---	---

В данном примере переводчики применили прием транскрипции. Более того, Аврил Пайман перевела термин «большевик» с заглавной буквы, вероятнее всего она вкладывает особое ироническое значение в это слово.

Пример 4. «*Да уж известно – не нэпман (стр. 301)*».

Перевод на английский язык А. Пайман	That's obvious. I'm no Nepman (p. 348).
---	--

Аврил Пайман воспользовалась транслитерацией в сочетании с описательным переводом, так как она ниже пояснила значение термина «нэпман»: “Nepman — a private entrepreneur or trader in the 1920s, when the Soviet government introduced its New Economic Policy (NEP)”. В данном случае перевод передает колорит советского времени, а также помогает читателю в полной мере понять значение слова.

Пример 5. «... как явный *меньшевик* ... (стр. 332)».

Перевод на английский язык А. Пайман	...a typical Menshevik ...(p. 401)
--------------------------------------	---

В этом примере в качестве переводческой трансформации использована транскрипция. Переводчики не посчитали нужным объяснять данный термин, так как слово «меньшевик» употреблялось достаточно часто в художественной литературе советского периода и читателю уже известно его значение.

Пример 6. «Какая разница, *товарищ*? (стр. 270)».

Перевод на английский язык А. Пайман	What difference does it make, comrade ? (p. 288)
--------------------------------------	---

В переводе на английский и французский языки было выявлено регулярное соответствие по характеру отношения к переводимой единице ПЯ множественное, так как слово ИЯ при переводе теряет несколько семантических значений. В советский период слово «товарищ» – это гражданин в советском обществе.

Пример 7. «Пишите удостоверение, *гражданин профессор* (стр. 303)».

Перевод на английский язык А. Пайман	Write an attestation, Citizen Professor (p. 353).
--------------------------------------	--

В данном варианте переводчики использовали регулярное соответствие по характеру отношения к переводимой единице ПЯ единичное, так как это наиболее устойчивый постоянный способ перевода данной лексической единицы, читателю понятен смысл. В этом примере советизм «гражданин» означает официальное обращение к мужчине.

Кроме того, можно отметить, что Аврил Пайман передает обращение к профессору с заглавной буквы, проявляя уважение к нему. Кроме того, были выделены тематические группы: **наименования учреждений, организаций; наименования, обозначающие политические и общественные явления, процессы и течения** («*вопрос стоял об уплотнении*– **the reallocation of living space**, «... *раз социальная революция*» – ... once a social **revolution**...; **наименования бытовых предметов-реалий** («*смеялся в коридоре, глядя на электрическую лампу*» – laughed in the corridor at the sight of **the electric lamp**; «*40 копеек из двух блюд*» – ... 40 **kopecks** for two courses ...; «... *не читайте до обеда советских газет* – ... never read **Soviet newspapers** before dinner);

Все примеры распределены по тематическим группам, приемам и способам перевода. Материалом исследования послужили оригинальный текст произведения, а также вариант перевода на английский язык в исполнении Аврил Пайман. В переводе были выявлены следующие тематические группы, на которые подразделились советизмы: наименования лиц (19 ед. = 38%), наименования учреждений и организаций (14 ед. = 28%), политические и общественные явления, процессы и течения (7 ед. = 14%) и наименования бытовых предметов-реалий (10 ед. = 20%).

Советизмы нужно относить к безэквивалентной лексике и уделять особое внимание их переводам; существуют различные классификации советизмов, на которые можно опираться; советизмы всегда будут демонстрировать свойства, характерные для советского периода и созданные общесоциалистической системой ценностей.

Кроме того, при переводе советизмов в художественных текстах важно сохранить художественные особенности иностранного текста; передать полное содержание и смысл советизмов; сохранить стиль писателя; уметь правильно использовать переводческие трансформации.

Список использованных источников

1. Белокурова С. П. Словарь литературоведческих терминов / С. П. Белокурова. – СПб: Паритет, 2007. – 320 с.

2. Влахов, С. И. Непереваемое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. — М.: Высш. шк., 1986. — 416 с.

3. Комиссаров, В. Н. Общая теория перевода. Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых: учебное пособие / В. Н. Комиссаров. — М.: ЧеРо, 1999. — 136 с.

4. Менглинова, Л. Б. Апокалиптический миф в сатирической прозе М.А. Булгакова / Л. Б. Менглинова // Вестник Кузбасского государственного технического университета. — 2006. — № 4(55). — С. 138-143.

5. Булгаков М. А. Собачье сердце: повести и рассказы / М. А. Булгаков. — М.: Детская литература, 2012. — 430 с.

6. Bulgakov M. The Heart of a Dog and Other Stories / Mikhail Bulgakov, Avriil Puman. — М.: Raduga Publishers, 1990. — 310 p.

УДК 81-112

РОЛЬ ПЕРЕВОДА ПРИ ПЕРЕИМЕНОВАНИИ УЛИЦ КАЛИНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

Петешова О.В.

кандидат филологических наук, доцент

БФУ им. И. Канта

г. Калининград, Россия

e-mail: Opeteshova@kantiana.ru

Аннотация. В статье анализируются ситуации использования перевода для согласования исходных и новых урбанонимов в городах Калининградской области при послевоенных массовых переименованиях улиц. Затем предпринимается попытка установить корреляцию между случаями использования перевода и семантикой восточно-прусских урбанонимов и определить повторяющиеся компоненты исходных названий, подвергающиеся переводу.

Abstract. The article deals with the situations of the translation use for the concurring of the original and new urbanonyms in the towns of the Kaliningrad region by post-war massive street renamings. Then the try is taken to find out the relationship between the translation cases and the semantics of the East-Prussian urbanonyms and to detect the repeating elements of original toponyms which were translated.

Ключевые слова: топоним, урбаноним, улица, переименование, Калининградская область, Северо-Восточная Пруссия

Keywords: toponym; urbanonym; street; renaming; Kaliningrad region; North-Eastern Prussia

Массовые переименования 40-50-х годов XX века затронули три типа географических объектов Калининградской области как нового региона, вошедшего в состав Советского Союза по итогам Второй мировой войны: природные объекты типа водоемов, лесов и урочищ; населенные пункты и улицы в этих населенных пунктах. По утверждению европейских исследователей все данные переименования осуществлялись хаотично, без учета формы и семантики исходных топонимических единиц [Room 2006: 2]. Однако некоторые отечественные историки, напротив, публично подчеркивали факт следования некоторому принципу преемственности, которое, тем не менее, проявлялось в ходе реноминаций довольно непоследовательно [Губин 2003: 146].

Для проверки этих утверждений мы отобрали 1000 названий переименованных улиц, 503 из которых были локализованы на картах города Калининграда [МП], а остальные располагались на планах других городов и крупных поселков области [ПУГДС; ПУГДХ], причем реноминации некоторых из них в связи с отсутствием соответствующих документов среди доступных архивных источников пришлось отслеживать по планам населенных пунктов (например, [LK; SL]) или по спискам реноминаций, размещенным в сети местными краеведами-любителями (в частности, [УБ; УЧ]).

По итогам исследования данных 1000 актов реноминации выяснилось, что при 333 актах в той или иной степени принимались во внимание или форма, или семантика исходных немецких урбанонимов, то есть 33,3 % рассмотренных переименований оказались согласованными. Для согласования немецких и русских номинаций использовались семь ключевых способов, которые ранжируются по частотности применения следующим образом:

- идеологическая антонимия как подбор единицы из той же лексико-семантической группы, что и исходный топоним, но несущей противоположную идеологию (126 случаев);

- перевод (93 случая);

- косвенная идеологическая антонимия, при которой новый урбаноним с противоположной идеологической окраской не принадлежал к той же лексико-семантической группе, что и исходный урбаноним (55 случаев);

- одинаковая тематическая соотнесенность двух задействованных урбанонимов (38 случаев);

- ассоциативное название, предполагающее подбор наименования, семантически связанного с переводческим эквивалентом немецкой единицы (10 случаев);

- метонимическая соотнесенность двух названий (10 случаев);

- переосмысление как предпочтение русского урбанонима, формально напоминающего исходный немецкий (1 случай).

Таким образом, мы видим, что перевод является вторым по значимости способом согласования исходных и новых названий улиц при калининградских реноминациях. При этом он представлен в материале нашего исследования в трех своих разновидностях:

1. Полный перевод (56 случаев). Так, восточно-прусская улица *Ziegelstraße* получила новое название *улица Кирпичная*, а улица *Feldstraße* стала называться *Полевой*;

2. Частичный перевод (33 случая). При таком переводе возможны сопутствующие преобразования четырех типов:

- опущение одного из компонентов исходной единицы (19 случаев), например, *Tragheimer Pulverstraße* ‘пороховая улица в районе Трагхайм’ → ул. *Пороховая*;

- замена одного из компонентов (8 случаев), в частности, *Gartenweg* ‘садовая дорога’ → *улица Садовая*;

- добавление компонента к переводческому эквиваленту исходной единицы (5 случаев), например, *Tilsiter Straße* → ул. *Старая Тильзитская*;

- грамматическая трансформация (1 случай, а именно *An den Birken* ‘у берез’ → ул. *Березовая*, где на место субстантивного словосочетания приходит топоним-прилагательное с аналогичной семантикой);

3. Псевдоперевод (4 случая), то есть неправильный перевод, обусловленный ошибочной трактовкой исходного урбанонима. Так, восточно-прусская урбаноним

Lehrsstraße формально напоминает немецкий глагол *lehren* ‘обучать кого-либо’, поэтому вместо него на карте города Калининграда появился урбаноним *улица Учебная*, однако установлено, что на самом деле немецкая улица носила имя местного ученого Лерса (Lehrs), изучавшего труды Гомера.

Сопоставление случаев использования перевода как способа согласования урбанонимов в разных районах Калининградской области, на наш взгляд, не имеет смысла в связи с непропорциональной представленностью улиц разных районов в изучаемой выборке. Вместе с тем, абстрагируясь от преобладания в материале исследования улиц областного центра, можно обратить внимание на относительную частотность переводов названий в городах Советске (10 случаев), Гвардейске (4 случая) и Славске (3 случая), в то время как в городах бывшего Земландского полуострова нами не зафиксировано ни одного случая перевода при переименованиях.

Если отдельно остановиться на семантике тех исходных урбанонимов, при замене которых советские власти использовали перевод, то их наиболее обширными лексико-семантическими группами являются:

1. фитоурбанонимы (22 единицы), например, *Blumenstraße* ‘цветочная улица’, *Waldstraße* ‘лесная улица’, *Gartenstraße* ‘садовая улица’;

2. мемориальные урбанонимы (18 единиц), то есть названия в честь выдающихся деятелей немецкой и мировой культуры. Сам факт перевода таких названий однозначно противоречит общей послевоенной тенденции на устранение следов немецкой культуры с карт нового советского региона, однако инициаторы переименований в первую волну реноминаций сохранили в городской урбанонимии 13 названий в честь немецких или австрийских композиторов (*Bachstraße* → ул. Баха, *Brahmsstraße* → ул. Брамса и т.п.), названия в честь великого кенигсбергского философа Иммануила Канта (ул. Канта) и всемирно известных немецких писателей И.В. Гете и Ф. Шиллера, а также номинацию по фамилии польского астронома *Kopernikus-Straße*, которого немцы считали выдающимся деятелем немецкой культуры;

3. урбанонимы по объекту, расположенному на улице (14 единиц), в частности, *Schulstraße* ‘школьная улица’, *Fabrikstraße* ‘фабричная улица’, *Poststraße* ‘почтовая улица’;

4. урбанонимы по рельефу местности (7 единиц), например, *Bergstraße* ‘горная улица’, *Am Landgraben* ‘у сельской канавы’;

5. ряд групп урбанонимов, имеющих по 4 представителя в калининградской выборке:

- названия, образованные от военных терминов: *Garnison-Straße* ‘гарнизонная улица’, *Soldatenweg* ‘солдатская дорога’;

- названия, указывающие на местоположение улицы в широком смысле этого слова: *Nordstraße* ‘северная улица’, *Südringstraße* ‘южная кольцевая улица’;

- названия, фиксирующие возраст улицы: *Alter Graben* ‘старая канава’, *Neue Dammgasse* ‘новая улочка с дамбой’;

- названия по функции улицы: *1. Trift* ‘первое пастбище’, *Gewerbestraße* ‘ремесленная улица’.

Таким образом, в основном, переводимые при реноминации названия улиц не были сопряжены с немецкой идеологией.

При этом было отмечено, что многие из урбанонимов, согласование которых при переименовании происходило через перевод, характеризуются повторяемостью своих переводимых компонентов в том смысле, что 7 из соответствующих урбанонимов включают в свою структуру компонент *Garten-* ‘сад’ (*Gartenstraße*, *Gartenweg*), по 4 названия улиц образованы от существительных *Bahnhof* ‘вокзал’ (*Bahnhofstraße*, *Güterbahnhofstraße*) или *Berg* ‘гора’ (*Bergstraße*), и 3 сложных урбанонима имеют первый компонент *Kastanie* ‘каштан’ (*Kastanienallee*, *Kastanienweg*). В выборке переведенных названий представлены также многочисленные урбанонимы, повторяющиеся по два раза (например, образованные от слов *Schule* ‘школа’, *Schloss* ‘замок’, *Beethoven* ‘Бетховен’).

Вместе с тем, данную тенденцию не следует считать реализующейся последовательно, поскольку переводу в материале исследования подвергаются, например, лишь 7 из 19 урбанонимов с компонентом *Garten* (в частности, одна из улиц *Gartenstraße* в городе Гусеве получила название *улицы Ульяновых*) и

лишь 4 из 11 урбанонимов с компонентом *Bahnhof* (в городе Гвардейске улица *Bahnhofstraße* стала улицей *Дзержинского*).

Смежным с переводом способом согласования урбанонимов при переименовании, как было заявлено ранее, является ассоциативное название (11 случаев). Из сформулированного выше определения ассоциативного названия понятно, что его подбор возможен только с опорой на переводческий эквивалент исходного географического названия.

Приведем два примера топонимических согласований такого рода, имевших место в послевоенной Калининградской области:

- Немецкий урбаноним *Mühlenstraße* предполагает наличие мельницы на данной улице города Гусева. При реноминации улица стала называться *Мукомольной*, поскольку, как очевидно, мельницы используются именно для получения муки;

- Урбаноним *улица Спортивная* появился на картах города Мамоново на месте урбанонима *Am Sportplatz*, который в переводе обозначает 'на спортивной площадке', то есть уже после перевода инициаторами переименования был реализован метонимический перенос по модели «объект → функция объекта».

В целом необходимо подчеркнуть, что, судя по проведенному исследованию и вопреки мнению европейских ученых, согласованные переименования (в частности, перевод) сыграли относительно значимую роль при формировании современного топонимического пространства Калининградской области, однако само их проведение на обозначенных территориях носило весьма хаотичный характер.

Список использованных источников

1. Губин А.Б. Топонимия Калининграда // Калининградские архивы. - 2003. - № 5. - С. 139-196.

2. МП - Материалы о переименовании улиц, площадей и парков города Калининграда // Материалы Государственного архива Калининградской области. - Ф. 310. Оп. 7. Д. 1. Л. 1-32.

3. ПУГДС - Приказ Управления по гражданским делам Советского района № 152 от 12.12.1946 г. // Материалы Государственного архива Калининградской области. - Ф. Р-265. Оп. 2. Д. 2.

4. ПУГДХ - Приказ Управления по гражданским делам Хайнрихсвальдского района № 2 от 30.07.1946 г. // Материалы Государственного архива Калининградской области. - Ф. Р-305. Оп. 1. Д. 2.

5. УБ - Улицы Балтийска (Пиллау) [Электронный ресурс]. - URL: <https://russian-west.narod.ru/gorod/ulitsy/ulitsy.htm> (дата обращения: 12.06.2024).

6. УЧ - Улицы города Черняховска [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.angrapa.ru/chernyakhovsk/3106-ulitsy-nashego-goroda.html> (дата обращения: 12.06.2024).

7. LK – Landkarten West- und Ostpreuen [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.blochplan.de/k/landkarten/ostpreussen-westpreussen/> (дата обращения: 12.06.2024).

8. SL – Stadtplan Labiau [Электронный ресурс]. – URL: <https://sun9-35.userapi.com/impf/c849424/v849424233/3ad91/5yzeeXxDnXo.jpg?size=2560x1916&quality=96&sign=3644fda9e01d95a96447e2fa7f296086&type=album> (дата обращения: 12.06.2024).

9. Room A. Placenames of the world: origins and meanings of the names for 6600 countries, cities, territories, natural features and historic sites. - Jefferson: McFarland, 2006. - 433 p.

**СКРЫТАЯ АНГЛИЗАЦИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА:
ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ОШИБКИ КАК ИСТОЧНИК
СЕМАНТИЧЕСКОГО КАЛЬКИРОВАНИЯ**

Петрова О.В.

*кандидат филологических наук, доцент,
начальник международной научно-исследовательской лаборатории
«Теоретические и прикладные проблемы переводоведения»,
профессор кафедры теории и практики английского языка и перевода
ФБГОУ ВО НГЛУ
г. Нижний Новгород, Россия
email: o.v.petrova.nn@gmail.com*

Аннотация. Помимо широко обсуждающейся проблемы избыточного заимствования английских слов, англизация русского языка происходит за счет неоправданного семантического калькирования, возникающего в результате некорректного перевода. Использование имеющихся в русском языке слов в несвойственных им значениях влечет за собой изменения лексической сочетаемости и других характеристик употребления этих слов, что приводит к расшатыванию узуса. Для предотвращения этого необходимо уделять особое внимание обучению переводчиков русскому языку как языку перевода.

Abstract. In addition to the widely discussed problem of excessive lexical borrowing from English, there occurs anglicization of the Russian language due to unjustified semantic calquing resulting from incorrect translation. The use of words existing in the Russian language in meanings that are unusual for them entails changes in lexical combinability and other characteristics of the use of these words, which leads to loosening of speech norms. To prevent this, it is necessary to pay special attention to training translators in Russian as the language of translation.

Ключевые слова: заимствования, семантическое калькирование, ошибки перевода, расшатывание узуса, устойчивость геополитического кода, уровень владения русским языком.

Key words: borrowings, semantic loans, translation errors, loosening of speech norms, stability of geopolitical code, Russian language proficiency.

Изменения, произошедшие в нашей жизни в 1990-е, не могли не сказаться на состоянии русского языка. Процесс пополнения словарного состава русского языка за счет заимствования иностранных (и в первую очередь английских) слов приобрел поистине взрывной характер. Лингвисты подробно описали причины этого: и появление новых предметов и понятий в результате возникших тесных контактов с другими странами, и желание «говорить на одном языке» с внешним миром, который сам к этому времени был уже в достаточной степени англизирован, и ложно понимаемый социальный престиж, и возросшее число людей, в той или иной степени владеющих английским языком, и ряд других экстралингвистических обстоятельств, включая то, что можно назвать переводческой ленью [Петрова 2021].

У лингвистов это вызывает неоднозначную оценку. Кто-то считает, что с избыточным заимствованием чужих слов нужно бороться и запретить использование заимствованных синонимов уже имеющихся в языке слов. Государственная дума даже приняла по этому поводу закон. Кто-то воспринимает поток заимствований спокойно, полагая, что ничего страшного не происходит, и со временем в языке останутся только те слова, которые действительно необходимы [Кронгауз <http>]. Но так или иначе, влияние английского языка в большинстве случаев рассматривается именно как обоснованное или необоснованное появление в нашем языке новых слов. В действительности же англизация русского языка носит более глубинный характер. Помимо появления большого количества лексических заимствований, происходят изменения во многих аспектах если не норм, то во всяком случае узуса: меняется лексическая и синтаксическая сочетаемость слов, используются синтаксические конструкции, представляющие собой кальки английских, претерпевают изменение морфологические и семантические характеристики давно существующих в языке слов.

Среди всех этих изменений в последнее время становится все заметнее то, что В. В. Сдобников называет расширением смыслов в медиадискурсе [Сдобников 2018], иными словами – нарастающий процесс семантического калькирования английских слов. И происходит это главным образом по причине ошибочного, неграмотного перевода.

Наличие в разных языках созвучных слов, имеющих разные значения, (так называемых ложных друзей переводчика) и раньше создавало проблемы – в том случае, если переводивший плохо знал иностранный язык. И тогда *десятилетие* (*decade*) в переводе превращалось в *декаду* (т. е. в десять дней), а *точный* (*accurate*) становился *аккуратным*. Но это были ошибки, над которыми смеялись, о которых предупреждали студентов и которые встречались только в переводах, причем в непрофессиональных. Никаких новых значений у этих слов в русском языке при этом не появлялось.

Сегодня переводят все – и переводчики-профессионалы, и переводчики-любители, и журналисты, и компьютерные программы. Результаты этих переводов достаточно быстро выходят за пределы медиадискурса и проникают в нашу повседневную речь. И проблема уже отнюдь не в ложных друзьях переводчика. Все чаще давно существующие в русском языке слова начинают употребляться в несвойственных им значениях. Поначалу это встречается в переводах – прямых или косвенных, т. е. при изложении чьих-то высказываний, сделанных на английском языке. Потом слово в этом значении появляется в редакционных статьях и заголовках, в ленте новостей и постепенно начинает употребляться в речи в чуждом для русского языка значении. Так, нам сообщают, что Дональда Трампа в 2020 году обвинили с «саботаже» выборов, а он, в свою очередь, якобы обвинил в том же демократов:

Почему Трамп обвинил демократов в саботаже выборов 2020 года [6, [http](#)].

Словари русского языка определяют значение слова *саботаж* как преднамеренное расстройство или срыв работы при соблюдении видимости её выполнения, а также вообще скрытое противодействие исполнению, осуществлению чего-нибудь. как умышленное неисполнение определенных обязанностей или небрежное их исполнение. Складывается впечатление, что и Трамп, и его оппоненты не делали чего-то, что было необходимо для проведения выборов. А на самом деле речь шла о попытках *сорвать* выборы и о *фальсификации* их результатов.

После взрыва на Северных потоках появилось большое количество сообщений – сначала переводов, а затем и изначально написанных на русском языке, – о *саботаже* на этих газопроводах:

«Мы не комментируем спекуляции относительно исполнителей акта саботажа против газопроводов "Северный поток". ... Такие расследования – это ответственность стран – членов ЕС, чьи интересы затронуты. ... Пока они только установили, что трубопроводы были уничтожены в результате намеренного акта саботажа», – заявил представитель ЕК [7, [http](#)].

Недавние происшествия с утечкой газа на трубопроводе «Северный поток» являются актом саботажа, заявил польский премьер-министр Матеуш Моравецкий. ... «Мы ясно видим, что это акт саботажа, акт, который, вероятно, знаменует собой следующий этап эскалации ситуации, с которой мы имеем дело на Украине», – сказал он [8, [http](#)].

Газовый саботаж: кто повредил «Северные потоки»? [9, [http](#)].

Чиновники Германии, Дании и Польши подозревают, что причиной ЧП стал саботаж [10, [http](#)].

У английского существительного *sabotage*, помимо значения *саботаж*, есть значения *диверсия*, *вредительство*. У соответствующего глагола – *организовывать диверсию*; *проводить подрывную работу*; *заниматься вредительством*, *срывать*. И теперь, с легкой руки горе-переводчиков, во всех этих значениях начали употреблять русские слова *саботаж* и *саботировать*.

Те, кто знает английский язык, конечно, поймут, что скрывается за загадочной фразой «наслаждаться авторскими правами». А вот тот, кто так перевел английскую фразу *to enjoy copyright*, по-видимому, в своем знании английского языка не поднялся выше уровня седьмого класса и не научился пользоваться словарями. Иначе он бы узнал, что у глагола *to enjoy* есть значения *пользоваться*, *иметь*, *обладать*. но «наслаждение правами» уже пошло гулять по нашей медиасфере. Так же, как и перевод глагола *to fall* его первым значением – *падать* приводит к тому, что выражение *to fall into the hands of someone*, означающее *to be obtained by someone or some group*, т. е. *оказаться в чьих-то руках*, *попасть к кому-то*, *достаться кому-то* появляется не только в переводах, но и в русскоязычных текстах в варианте «упасть в чьи-то руки»:

Это казалось горячечным бредом, но султан прислушался к нему и бежал на своей яхте, власть упала в руки 700 бойцов Окелло, а тысячи арабов были вырезаны и брошены в братские рвы [11, [http](#)].

Мы теперь не только наслаждаемся правами, но и празднуем память, ценности и т. д.:

Мы можем праздновать ценности солидарности, товарищества и толерантности, которые у нас есть [12, [http](#)].

Ковровые покрытия Edel Diversity

Edel предлагает праздновать разнообразие вместе с новой коллекцией Diversity! [13, [http](#)].

В английском языке глагол *to celebrate*, помимо значения *праздновать*, имеет еще значения *славить, прославлять, воспевать, превозносить* и т. д. Но у русского-то глагола *праздновать* таких значений нет!

Происходит искусственное приписывание словам русского языка не существующих у них значений. В большинстве случаев это вызвано низкой квалификацией или просто непрофессионализмом переводчиков. Но иногда такое семантическое калькирование является результатом дилетантского восприятия внутренней формы иноязычного слова. Воспринимая его как однозначное соответствие тому русскому слову, с которым оно совпадает по первому (как правило, выученному в школе) значению, человек, не являющийся ни профессиональным лингвистом, ни профессиональным переводчиком, но обладающий тем, что принято называть чувством языка, усматривает в непривычном для него употреблении некую образность, которую он стремится перенести в родной язык, не догадываясь о том, что на самом деле для носителя английского языка никакой образности в этом употреблении нет.

В результате употребления слов русского языка в несвойственных им значениях в языке меняется лексическая сочетаемость, меняются морфологические характеристики слов (взять хотя бы, к примеру, уже практически укоренившиеся в речи *активности*). А если к этому добавить заимствование (т. е. калькирование при переводе с последующим закреплением в речи) синтаксических конструкций, то в целом можно констатировать, что имеет место сильное влияние английского

языка на узус языка русского. Причем это влияние выходит за пределы чисто лингвистических проблем и вопросов культуры речи. Поскольку любой язык – это отражение существующей в сознании его носителей картины мира, оказываемое извне давление на язык неизбежно привносит определенные изменения в языковую картину мира и в конечном итоге меняет само восприятие этого мира. Поэтому сегодня фактически уже приходится говорить об англолизации мышления новых поколений носителей русского языка. А это уже непосредственно связано с таким понятием, как лингвистическая безопасность. Разные аспекты проблемы лингвистической безопасности обсуждаются многими исследователями. Достаточно сослаться на работы, опубликованные в материалах форума «Языковая политика и лингвистическая безопасность», ежегодно с 2017 года проводимого в Нижегородском государственном лингвистическом университете им. Н. А. Добролюбова. Но в большинстве случаев речь идет об отдельных проявлениях проблемы, и, как уже было сказано, чаще всего об избыточных лексических заимствованиях. Рассмотрение же всех аспектов англолизации русского языка в совокупности требует сегодня очень серьезного внимания.

Мы не можем ограничить непрофессионалов в их праве переводить или в меру своего понимания пересказывать то, что они прочли на иностранном языке. Но мы можем и должны повышать уровень владения русским языком, и в первую очередь – у переводчиков. Именно на них лежит ответственность за сохранность нашего языка. Нельзя не согласиться с В. В. Сдобниковым, который пишет: «...переводческая деятельность по природе своей чревата угрозами лингвистической безопасности и геополитическому коду страны. Между тем ... именно переводчики обязаны заботиться о поддержании лингвистической безопасности, обеспечивая, в частности, чистоту государственного (русского) языка и его безопасное использование» [Сдобников 2022: 105].

Сегодня наблюдается катастрофическое падение уровня владения русским языком. Опыт работы со студентами-переводчиками в рамках курсов «Основы лингвистической подготовки переводчика» и «Основы работы переводчика с текстом» в НГЛУ им. Н. А. Добролюбова (не говоря уже о курсах устного и

письменного перевода с иностранного языка на русский) свидетельствует о том, что у многих выпускников школы не сформированы навыки грамотного построения речи, отсутствует необходимый для полноценного общения словарный запас, практически отсутствует знание фразеологии. Слова понимаются (и, соответственно, употребляются) неверно. *Санкционировать*, по мнению многих опрошенных, означает *запрещать*. *Нелицеприятный* употребляется в значении *неприятный* – и это понятно: ведь именно так это слово сегодня нередко употребляется в прессе (*Нелицеприятные выводы прокуратуры о работе городского департамента дорог и транспорта в мэрии Перми считают необоснованными* [14, [http](#)]). Книг, в которой эти слова употребляются правильно, молодежь не читает, а ориентируется исключительно на медиадискурс, в котором *неприкасаемые* означает *неприкосновенные* (это употребление уже вошло и в публицистику – *Приезжая в другую страну, туристам следует знать некоторые неприкасаемые традиции и чтить их.* [15, [http](#)], – и в научный дискурс – *Неприкасаемые ценности фиджитализма* [16], – и в политический дискурс (см. на эту тему заметку в Российской газете [Королева [http](#)]).

Студенческие переводы изобилуют ошибками в сочетаемости слов, в предложном управлении («*переданные на временное пользование*», «*отмена на предоставление (чего-то)*»), «*глубокая политическая напряженность*», «*исследования над (чем-то)*»), «*взаимное сотрудничество/партнерство*», «*провести исследование о (чем-то)*», «*прочные торговые соглашения*») и т. д. Как оказалось, многие студенты не могут правильно просклонять составные местоимения с компонентом *-кое* и предлагают варианты к *кое-кому*, *о кое-ком* и т. д.

Серьезные затруднения вызывает у студентов просьба выразить прочитанное своими словами – даже если речь идет об одном абзаце. Еще сложнее студентам сделать это, используя заданный формат (скажем, одно сложно-подчиненное предложение). Имеются серьезные проблемы с пониманием текста. Так, например, отвечая на вопрос, в котором из предложенных вариантов верно передан смысл предложения «*Около 90% пациентов клиник неврозов в США и Японии – менеджеры крупного бизнеса и бизнесмены уровня*

выше среднего» некоторые студенты вместо варианта *«Около 90% пациентов клиник неврозов в США и Японии – менеджеры крупного бизнеса и бизнесмены уровня выше среднего»* выбирают *«90% менеджеров крупного бизнеса и бизнесменов уровня выше среднего в США и Японии являются пациентами клиник неврозов»*. У многих студентов возникают трудности с поиском нужной информации в интернете, потому что они не могут грамотно сформулировать запрос.

Все это свидетельствует о необходимости самым серьезным образом заняться обучением переводчиков русскому языку. Судя по программам, существующий сегодня в учебных планах курс «Русский язык и культура речи» в основном ориентирован на информирование студентов о таких понятиях, как культура речи, языковые нормы, система функциональных стилей и т. д.. Все это, разумеется, нужно, причем отнюдь не только переводчикам. Для переводчиков же представляется целесообразным ввести отдельную профессионально ориентированную дисциплину «Русский язык как язык перевода», и в высшей школе перевода НГЛУ им. Н. А. Добролюбова с 2024–2025 учебного года такая дисциплина вводится. В ней предусматривается два блока: 1. Русский язык как исходный и 2. Русский язык как переводящий.

В обоих блоках работа должна вестись не с языковыми единицами и формами как таковыми, а с их использованием и функционированием в тексте. В первом блоке слова и грамматические формы должны рассматриваться в плане их роли в семантической и коммуникативной структуре текста, в создании его жанрово-стилистических характеристик, в ориентированности текста на определенный социальный тип адресата. Необходимо не в теории, а на практике показывать зависимость выбора языковых форм от лингвистического и экстралингвистического контекста. Одновременно с заданиями, направленными на расширение словарного запаса за счет составления синонимических рядов, студенты должны на практике увидеть, как влияет на текст замена слова тем или иным его синонимом. Возможно использование заданий на выявление ошибок в тексте, но не с целью редактирования, как это делается в курсе «Русский язык и культура речи», а для анализа того, как эти ошибки могут повлиять на понима-

ние текста. В целом работа в этом блоке должна заключаться в извлечении содержащейся в тексте информации через анализ составляющих этот текст языковых единиц.

Второй блок должен быть ориентирован на порождение текста на русском языке. Особое внимание должно уделяться средствам обеспечения когерентности и когезии, отбору единиц в соответствии с жанрово-стилистическими характеристиками, выбору тематически и контекстуально обусловленных ЛСВ, анализу соответствия текста узусу. На этом этапе целесообразно привлекать данные НКРЯ, учить студентов пользоваться не только разными словарями (словарями академического типа, словарями-справочниками, комбинаторными словарями, словарями синонимов, антонимов, тезаурусами и др.), но и лингвистическими корпусами, объясняя при этом, какую необходимую переводчику информацию можно найти в каждом из этих источников. В этом блоке, как и в первом, студенты должны на практике увидеть, как выбор тех или иных языковых единиц влияет на выражение определенной информации.

Уровень владения русским языком, столь важный для обеспечения лингвистической безопасности и поддержания устойчивости геополитического кода страны, разумеется, нужно повышать не только у переводчиков. Но поскольку в явной и скрытой англоизации русского языка во многих случаях повинен перевод, основное внимание нужно уделять именно переводчикам.

Список использованных источников

1. Королева М. Кто тут неприкасаемые? [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2005/12/02/koroleva.html> (дата обращения 12.08.24).

2. Кронгауз М. Русский язык в защите не нуждается. [Электронный ресурс Интернет] / URL: https://ruskiymir.ru/publications/197798/?sphrase_id=243765 (Дата обращения 11.08.24).

3. Петрова О. В. О переводческой лени и побочном эффекте массового знания иностранных языков // Мосты. Журнал переводчиков – 2021 – № 4(72). – С. 40–44.

4. Сдобников В.В. Расширение смыслов в медиадискурсе, или еще одно препятствие для успешной коммуникации // Языковая политика и лингвистическая безопасность: Материалы второго международного научно-образовательного форума 25–26 сентября 2018 г. – Н. Новгород: НГЛУ, 2018. –С. 216–222.

5. Сдобников В. В. Перевод и лингвистическая безопасность // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. – 2022. – Вып. 1 (57). – С. 93–108. DOI: 10.47388/2072-3490/lunn2022-57-1-93-108.

6. <https://russian.rt.com/world/article/701205-ssha-tramp-rossiya-obviniya-vybory-demokraty> (дата обращения 13.08.24).

7. <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/17091507> (дата обращения 13.08.24).

8. <https://www.rbc.ru/business/27/09/2022/633312909a79474b47f4b31f> (дата обращения 13.08.24).

9. (<https://postnews.ru/a/18816> (дата обращения 13.08.24).

10. <https://www.kommersant.ru/doc/5582556> (дата обращения 13.08.24).

11. <https://www.kommersant.ru/doc/2549019> (дата обращения 13.08.24).

12. <https://sosedi.hse.ru/mirror/pubs/share/362878171.pdf> (дата обращения 13.08.24).

13. <https://ortgraph.ru/kovrolin/diversity/> (дата обращения 13.08.24).

14. <https://www.newsko.ru/news/nk-117122.html> (дата обращения 13.08.24).

15. <https://calistavip.com/catalog/tayland-6/> (дата обращения 13.08.24).

16. [https://pureportal.spbu.ru/ru/activities/--\(d93fd82f-c571-493e-9a66-c31a27639ca3\).html](https://pureportal.spbu.ru/ru/activities/--(d93fd82f-c571-493e-9a66-c31a27639ca3).html) (дата обращения 13.08.24).

**«ЧИЖИК-ПЫЖИК, ГДЕ ТЫ БЫЛ?» К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ
НАЗВАНИЙ ДОСТОПРИМЕЧАТЕЛЬНОСТЕЙ
НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК**

Рыженкова А.А.

*кандидат филологических наук, старший преподаватель
кафедры английской филологии и лингвокультурологии*

ФГБОУ ВО СПбГУ

г. Санкт-Петербург, Россия

email: annaryzhenkova@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена переводу названий достопримечательностей Санкт-Петербурга на английский язык. Их можно рассматривать одновременно как топонимы и культуронимы. Перевод представляет ряд трудностей: 1) ассоциативные несоответствия в ИЯ и ПЯ, 2) разный объем значения в ИЯ и ПЯ, 3) отсутствие схожего явления в ПЯ, 4) фонетические особенности 5) отсутствие унификации при передаче названий достопримечательностей. Выбор приема перевода зависит от многих факторов, прежде всего, от цели коммуникации.

Abstract. The paper focuses on translating names of St. Petersburg sights into English. Names of sights can be viewed as toponyms and culture-specific names, which presents translation challenges: 1) associative discrepancies; 2) differences in the scope of meaning between SL and TL; 3) lack of an equivalent phenomenon in the TL; 4) phonetics; 5) no standardized ways of rendering names of sights. The choice of translation technique depends primarily on the purpose of communication.

Ключевые слова: перевод, достопримечательности, культуронимы, топонимы, транскрипция, транслитерация, культурный комментарий

Keywords: translation, sights, culture-specific names, toponyms (placenames), transcription, transliteration, cultural comment

Перевод названий достопримечательностей – актуальная лингвистическая тема, охватывающая проблемы ономастики, перевода, прагматики и лингвокультурологии. Согласно толковому словарю русского языка С.И. Ожегова, под достопримечательностью понимается «место или принадлежащий какому-нибудь месту предмет, заслуживающие особого внимания».

Статус названий достопримечательностей как языковой единицы требует уточнения. С одной стороны, их можно отнести к **топонимам**, с другой, к **культуронимам** (термин В.В. Кабакчи, означающий слова, «закрепленные за специфическими элементами культуры» [Кабакчи: 2004: 12]). Видов топонимов множество, отметим только те, которые важны для понимания природы достопримечательностей – урбанонимы (*Литейный проспект, Садовая улица*) и мифонимы (*Грифоны, Сфинксы*). Достопримечательности можно отнести к микропонимам. Как отмечает А.В. Суперанская, «индивидуальные названия получают не все дома <...>, а лишь наиболее интересные, привлекательные, художественные. [Суперанская: 2009, 187]. Это утверждение можно отнести не только к зданиям, но и к паркам, садам, памятникам и другим местам, достойным внимания.

Названия достопримечательностей чаще всего встречаются в путеводителях, которые содержат информацию, помогающую туристам ориентироваться в поездке, путешествии, музее, а также представляют некоторые сведения об исторических и культурных местах. Исходя из этого, названия достопримечательностей как языковые единицы несут две функции: 1) ориентация в пространстве, 2) сообщение культурной информации.

Статья написана на материале путеводителей по Санкт-Петербургу, поскольку этот город изобилует достопримечательностями, и будучи одним из туристических центров, предлагает богатый материал для анализа.

Прежде чем перейти к анализу материала, важно кратко отметить две разнонаправленные тенденции в переводе – точность и ясность. На примере перевода достопримечательностей можно увидеть, что точно – это не всегда ясно и наоборот. Часто, чтобы помочь туристу сориентироваться в пространстве, названия достопримечательностей транскрибируют или транслитерируют. Это наиболее распространенный переводческий прием при передаче данных языковых единиц. Однако, транскрипция и транслитерация не всегда ясны для англоязычных туристов, хотя и помогают найти нужное место. Существует и другая крайность – стремление достичь точности перевода любой ценой. Для этого переводчики часто прибе-

гают к развернутому культурному комментарию, который в большинстве случаев утяжеляет текст. С точки зрения прагматики, путеводитель имеет несколько целей: информационную, образовательную, ориентационную и развлекательную. Часто в путеводителях приводятся байки, легенды, городские мифы. Поэтому при переводе важно стремиться к точности и ясности, но не злоупотреблять слишком длинными комментариями, которые не соответствуют целям текста.

Итак, можно выделить следующие трудности при передаче названий достопримечательностей на английский язык:

- 1) ассоциативные несоответствия в исходном языке (ИЯ) и языке перевода (ПЯ);
- 2) разный объем значения в ИЯ и ПЯ;
- 3) отсутствие схожего явления в ПЯ;
- 4) фонетические особенности (рифма, ритм, ассонанс, аллитерация и др.);
- 5) отсутствие унификации при передаче названий достопримечательностей.

Рассмотрим каждую из этих переводческих проблем. *Никольский Морской собор* – одна из наиболее известных достопримечательностей Петербурга. Чаще всего на английский язык название собора передается как *St. Nicholas Naval Cathedral*. Данный перевод является эквивалентным с формальной точки зрения. Однако, если сравнить ассоциации, которые вызывает имя святого *St. Nicholas* и *Святой Николай* в русской и англоязычной лингвокультурах, то выяснится, что Святой Николай – покровитель моряков, а *St. Nicholas* – это любимец детей, добрый Санта-Клаус, который приносит подарки на Рождество. В данном примере речь идет об одном и том же святом, однако в разных странах восприятие этого святого различается. Отсюда происходит непонимание: часто англоязычные туристы задают вопрос, почему собор называется в честь Святого Николая. В подобных случаях важно ориентироваться не на формальное соответствие, а на культурные различия в восприятии одних и тех же явлений, лиц, имен и пр. Краткое пояснение, сопровождающее перевод в этом случае было бы уместно.

Вторая проблема перевода состоит в том, что объем значения слова может существенно отличаться в русском и английском языках. Так, слово *Admiralty* обозначает государственное ведомство, отвечавшее за флот в прошлом. В кем-

бриджском словаре слово объясняется следующим образом: «*the government department controlling / responsible for the navy. The office or jurisdiction of an admiral over naval affairs*». В русском языке слово Адмиралтейство имеет гораздо больший объем значения: это место, где находились верфи, доки, мастерские для постройки и ремонта кораблей. В разное время в петербургском Адмиралтействе находились такие организации, как морское министерство, морской штаб, гидрографическое управление, военно-морской музей и училище. Безусловно, в таких случаях важно пояснять термин, вводя дополнительную информацию о достопримечательности в текст путеводителя. Однако пояснение не должно представлять перечисление служб и ведомств. Скорее, комментарий должен строиться как рассказ об истории данного здания с указанием наиболее значимых культурно-исторических функций.

Следующая проблема отчасти касается объема значения слова в ПЯ и ИЯ, а отчасти связана с путаницей из-за латинского происхождения слова, которое развивалось по-разному в русском и английском языках. Речь идет о слове «коллегии» в составе названия достопримечательности *Здание Двенадцати коллегий*. Из истории известно, что Петр I основал 12 коллегий, т.е. отраслевых министерств для эффективного управления государством. В этом здании в XVIII в. располагались центральные органы государственной власти. Сейчас в этом здании находится Санкт-Петербургский государственный университет, что еще больше усугубляет путаницу. Приведем некоторые из переводов: 1) *the Building of the Twelve Colleges*; 2) *the Building of the Twelve Collegia*; 3) *the Building of the Twelve Collegiums*; 4) *the Building of the Twelve Government Departments*; 5) *the Twelve Colleges Building*; 6) *the Cradle of Russian Civil Service*. В ряде переводов допущены ошибки. Слово *colleges* – это ложный друг переводчика. Оно не имеет значения «государственный орган управления, министерство». Также есть варианты латинского слова *Collegia* (сохраняется латинское окончание во множественном числе, типичное для существительных с окончанием -um) и *Collegiums* (множественное число с окончанием -s, ассимилированный вариант слова). Однако значения этих слов не передают сущность и функции данного учреждения. Приве-

дем определения из англоязычных словарей: **Collegia** (Collins) – *plural from collegium, (in the former Soviet Union) a board in charge of a department; another term for College of Cardinals, Sacred College. Collegium (Cambridge) 1. *An organization for people who have similar interests, or who do similar work, esp. at university;* 2. *A group of musicians, esp. from a university in Germany or the US;* 3. **Collegium** (in the past) *a group of officials in charge of an industry or area of activity in the Soviet Union.* Как видно из дефиниций, ни одна из них не описывает значения слова «коллегии». Возможно, слово *colleges* используется, поскольку в настоящее время в здании Двенадцати коллегий располагается университет, но такой подход в корне не верен. Эквивалентным переводом можно считать вариант *the Building of the Twelve Government Departments*, т.к. только он передает историческую функцию здания. Потери стилистического характера, увы, неизбежны: слово «коллегии» устаревшее. Но принимая переводческое решение, важно ориентироваться на смысл. Сохранение формы слова *collogiums / collegia* ведет к более серьезным смысловым потерям. Также контекстуально эквивалентным можно считать перевод *the Cradle of Russian Civil Service*, однако его использование может быть ясно только в контексте. Образность и одновременно точность перевода в данном случае оправданы: такой перевод допустим во избежание повтора и в качестве поэтического наименования, т.е. в стилистических целях.*

Перейдем к еще одной переводческой проблеме. Помимо передачи фонетических особенностей, сложность может вызвать значительный культурный пласт, который лежит в основе наименования и легко узнаваем носителями языка, но не известен и не понятен англоязычной аудитории. Речь идет о крошечном памятнике Чижику-Пыжику, установленном в 1994 г. на набережной реки Фонтанки. Приведем несколько вариантов перевода:

1) One of St. Petersburg's most beloved landmarks is the **Chirping Goldfinch**, *a tiny statue perched on the riverbank.*

2) You'll find the **Tiny Goldfinch Statue** on the Fontanka River, a whimsical reminder of the city's rich history.

3) **The Little Goldfinch is a small, bronze statue** that sits on the Fontanka River embankment. It's one of St. Petersburg's most popular tourist attractions, and a must-see for any visitor to the city.

4) <...> visit the iconic **Chirpy Chizhik-Pyzhik**, a charming little statue on the Fontanka River embankment.

Как видно из приведенных примеров, переводчики стремились передать фонетическое благозвучие, используя слово *chirpy*, которое фонетически сходно со словом «чижик». В четвертом примере описание *chirpy* употребляется вместе с транскрипцией, которая довольно сложно читается на английском. В варианте *Goldfinch / Chirping Goldfinch* (щегол / щебечущий щегол) видится стремление сохранить фонетику, но при этом адаптация перевода для англоязычной аудитории. Чиж на английском языке – *siskin*, однако данное слово мало известно широкой аудитории. Что же касается щегла, то внешне он похож на чижа, у него такое же желто-зеленое оперение, это певчая птица небольшого размера. В переводах 2 и 3 подчеркивается небольшой размер памятника (*Tiny / Little Goldfinch*). Следует отметить, что все переводы сопровождаются пояснением и вводят слово *statue* в текст путеводителя, что помогает понять и емко описать характер памятника. Однако культурный пласт остается не раскрыт в переводе. Чижиками-пыжиками называли студентов Императорского института правоведения за желто-зеленый цвет формы. Шуточная песенка «Чижики-пыжики, где ты был? / На Фонтанке водку пил. / Выпил рюмку, выпил две – / Зашумело в голове.» известен всем петербуржцам. Студенты посещали после занятий питейные заведения, что отразилось в тексте песенки. Памятник Чижику-Пыжику находится на Фонтанке, не далеко от института правоведения. Можно смело утверждать, что ироничный характер памятника созвучен истории его создания, вошедшей в себя городской фольклор. А идея создания Чижики-Пыжики посетила художника и скульптора во время проведения фестиваля сатиры и юмора. Таким образом, можно говорить о поликодовом характере текста: в семантическом пространстве города Чижики-Пыжики был ироничным прозвищем студентов, позже стал героем не одной песенки и сатирических стишков, в 1994 году стал памятником. Перевод названия этого маленького памятника, как видим, стал

большой проблемой, ведь сжато передать фоновую информацию в данном случае крайне сложно.

Наконец, еще одна проблема перевода – это унификация названий достопримечательностей. Так, одно и то же название часто передается по-разному в разных путеводителях. Кунсткамера имеет два самых распространенных названия: *the Kunstkamera* (транслитерация) и *the Chamber of Curiosities* (семантический и поясняющий смысл перевод), Гостиный Двор – *Gostiny Dvor* (транслитерация), *Merchant's Inn / Merchant's Court* (семантический перевод с учетом исторического контекста), *Trading Rows / Trading Arcades* (семантический перевод). Названия дворцов и магазинов не имеют единого названия: *the Sheremetyev Palace* и *the Sheremetevsky Palace*, *the Yusupov / Yusupovsky Palace*, *the Menshikov / Menshikovsky Palace*, *the Yeliseev Shop / the Yeliseevsky Shop* и многие другие. Написание также имеет варианты -vsky, -skiy. Такой разброс требует кропотливой работы по приведению к общему знаменателю многих названий достопримечательностей, причем не только в путеводителях, но и в городских указателях, на картах и в других текстах. Ряд переводов представляют традиционные соответствия, они уже устоялись и не требуют изменений. Даже если некоторые традиционные соответствия ошибочны с точки зрения современной лингвистики, их «все равно используют, чтобы не вступать в противоречие с существующим массивом исторических, энциклопедических и литературных источников». [Ермолович 2001: 33].

В рамках одной статьи сложно охватить все аспекты перевода названий достопримечательностей. Решение перечисленных проблем не сводится исключительно к поиску переводческих решений, оно гораздо шире. К обсуждению данного вопроса важно подключать переводчиков, специалистов в области ономастики, историков, культурологов, а также издателей и специалистов в области туризма.

Список использованных источников

1. Имена собственные на стыке языков и культур / Д.И. Ермолович. – М.: Р.Валент, 2001. - с. 200
2. Практика англоязычной межкультурной коммуникации / В.В. Кабакчи. – СПб.: Союз, 2004. – 480 с.

3. Практика гида-переводчика. In English about St. Petersburg. (Texts and Exercises) Part I. Пособие по англоязычной мужкультурной коммуникации / Кабакчи В.В.. – СПб: ИВЭСЭП, «Знание», «Союз» 2004. – 309 с.

4. Общая теория имени собственного / Суперанская А.В. Отв. Ред. А.А. Реформатский. Изд. 3-е, испр. – М.: Книжный дом ЛИБРОКОМ, 2009. – 368.

Список путеводителей

Fodor's Travel Guide [http:// www.fodors.com](http://www.fodors.com)

Lonely Planet's St. Petersburg <https://www.lonelyplanet.com/russia/st-petersburg>

Rick Steves' Europe <https://www.ricksteves.com/europe/russia/st-petersburg>

Rough Guide St. Petersburg

Использованные словари

<https://slovarozhegova.ru/>

<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>

<https://dictionary.cambridge.org/>

<https://www.collinsdictionary.com/>

УДК 81'373.45

ПЕРЕВОД КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ АДАПТАЦИИ АНГЛИЙСКОЙ ОНИМНОЙ ЛЕКСИКИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Соснина Л.В.

доктор филологических наук,

ФГБОУ ВО «ДонНТУ»

г.Донецк, Россия

email: ludmilasosnina@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности адаптации английских имен собственных в современном русском языке. Перевод является одним из способов освоения иноязычной онимной лексики; предлагаются различные виды соответствий с учетом смысловых и культурно-прагматических аспектов адаптации. Научная новизна работы заключается в том, что для изучения проблемы привлечены примеры из популярных телеграм-каналов. Анализ языкового материала проводился с использованием описательного и сопоставительного метода, а также метода количественного анализа.

Abstract. The features of the English proper names adaptation in modern Russian language are considered in the article. Translation is one of foreign language adaptation ways; there have been suggested different types of translation with semantic and cultural-pragmatic aspects of adaptation. The scientific novelty of the paper lies in the fact that examples from popular Telegram channels were used to study the problem. The linguistic material was analysed by descriptive and comparative methods as well as the method of quantitative analysis.

Ключевые слова: адаптация, перевод, оним, транскрипция, транслитерация.

Keywords: adaptation, translation, onym, transcription, transliteration.

Введение. Вопрос о необходимости перевода имен собственных является одним из самых спорных в современной лингвистике, чем и обусловлена множественность научных подходов к решению данной проблемы. *Актуальность* исследования определяется повышенным интересом к именам собственным, проникающим из других языков, а также сложностью передачи английских имен собственных на русский язык в силу существующих значительных различий между двумя взаимодействующими языковыми системами. *Целью* работы является изучение особенностей адаптации английских онимов в языке-реципиенте путем перевода и установление основных направлений проникновения имен собственных в современный русский язык.

Интерес к данной проблеме объясняется тем, что ранние заимствования из английского языка непоследовательно отражали оригинальное звучание и часто игнорировали английское написание. В настоящее время существует несколько устоявшихся традиций русского написания, произношения и ударения слов, заимствованных из английского языка. Это прежде всего традиция русского литературного языка, а также традиции географов, журналистов, историков и, наконец, традиции отдельных научных направлений, распространяющиеся лишь на небольшой круг профессиональных слов. Согласимся с утверждением о том, что «в основе стратегии «адаптации» лежит механизм замены единицы исходного текста единицей из принимающей лингвокультуры с аналогичными коннотациями и, по возможности, сходными культурными смыслами» [Меркулова, Соломоновская 2023:161].

Основная часть. Р.С. Гиляревский, Б.А. Старостин определяют перевод как передачу заимствованных лексических единиц готовыми средствами языка, т.е. с помощью слов, уже существующих в языке. Для собственных имен перевод в большинстве случаев недопустим. Если же иностранные слова заимствуются путем перевода, это делается с целью сохранения стиля произведения в тех случаях, «когда средствами русской лексики хотят попытаться передать специфику внутренней формы соответствующего иностранного имени в данном контексте» [Гиляревский, Старостин 1985:17]. Авторы приводят пример передачи онима *Lord Chatterino* как «*лорд Балаболо*», *island of Leap-high* передан через «*остров Высокопрыгия*», *John Jaw* через «*Джон Брех*», *Ready Quill Secretary* через «*секретарь Щелкопер*».

Нам представляются весьма интересными исследования Д.И. Ермоловича, который, говоря о значении собственных имен, указывает на способность онимов фиксировать некоторые характеристики объекта – как классифицирующие, так и во многих случаях индивидуальные [Ермолович 2001: 30]. Во фразе: “I dreamed of becoming *Clarence Darrow*” речь идет не столько о конкретном человеке (известном американском адвокате, прославившемся блистательными судебными речами), сколько о характеристике его деятельности. Но степень известности данного имени настолько различна в английском и русском языках, что передача формальной стороны имени собственного («Я мечтал стать *Кларенсом Дэрроу*») недостаточна для адекватного понимания этой фразы на русском языке.

Другой тип характеризующих элементов в значении онима может быть связан с его производностью от нарицательных слов. При переводе необходимо отдать предпочтение либо передаче формы всего имени, либо смысла составляющих его элементов. Так, название кабачка *Ring O’Bells* можно перевести двояко: «*Ринг оф беллз*» или «*Колокольный звон*», «*Колокольчики-бубенчики*»; название организации *Greenpeace* принято передавать как *Гринпис*, но не исключено, что на создание более позитивного имиджа работал бы вариант «*Зеленый мир*», например: *То же самое происходит с многочисленными экологическими организациями типа Гринписа* (<https://t.me/proofzzz>); *GreenPeace*

наконец-то признан нежелательной организацией(<https://t.me/readovkanews>). В передаче названия *Bank of New York* также наблюдаются колебания: встречаются варианты “*Банк Нью-Йорка*” и “*Бэнк оф Нью-Йорк*” [Ермолович 2001:31], определяемые как дословный перевод и фонетическая передача: *Так, в 1999 г. на свои парламентские слушания, посвящённые расследованию коррупции по делу Бэнк оф Нью-Йорк, они пригласили делегацию депутатов Госдумы. (Оборотни первой волны (2003) // «Завтра», 2003.08.06; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru); При этом до 11 октября свои заявления направили около 70 акционеров, в том числе Банк Нью-Йорка, представляющий интересы своих клиентов. (Галина Старинская. Суд отклонил иски миноритариев ТНК-ВР к ВР // РБК Дейли, 2011.11.14; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru).*

Как внешняя форма (уникальный звуковой и графический облик), так и смысл элементов наименования не могут быть важны в равной мере. В таком случае возникает задача поиска дополнительных аргументов в пользу того или иного варианта передачи. Практические решения по передаче имен собственных в значительной степени зависят и от конкретной задачи, которая ставится перед участниками языкового взаимодействия. Имена собственные, служащие непосредственно для индивидуализации и идентификации именуемого объекта, являются отражением основных тенденций в языке, которые в первую очередь определяются социальными факторами. Все сказанное относится и к эргонимам, которые, помимо универсальных ономастических признаков, обладают рядом качеств, среди которых можно выделить высокий уровень национально-культурного потенциала, динамичность наименований, спецификацию функционирования эргонимов в межкультурной коммуникации. По мнению В.А. Крыжановской, эргонимы образуются по различным моделям, в реализации которых участвуют как лингвистические (лексические, паремиологические), так и экстралингвистические (математические, химические, технологические) средства [Крыжановская 2015:71-72]. Так, в финансовой газете предпочтительнее передать эргоним *First National Bank* как «*Ферст нэшнл бэнк*», а в переводе рассказа для чтения более уместен вариант «*Первый национальный банк*». Мы

зафиксировали оба варианта передачи английского эргонима: *Проект First National Bank* - это новая ловушка от кредитных аферистов (<https://baxov.net/tags/first-national-bank-otzyv>); *Предположим, что "Ферст Нэшнл Бэнк" имеет 10 млн. долл. наличности в сейфах* (<https://www.litmir.me/br/?b=176317&p=151>).

Разделяем мнение И.С. Вацковской о том, что при осуществлении межкультурных языковых контактов в условиях билингвизма важную роль играют способы передачи лексических единиц при переводе — операции, которые помогают переводчику «адаптировать» исходную лексику к условиям иной языковой среды. Адекватность и продуктивность при передаче эргонимов на переводящий язык могут быть достигнуты только в том случае, если возможен однозначный переход от исходной единицы к ее соответствию на переводящем языке. Если такой переход возможен, то между значениями, выраженными в исходном тексте, и значениями, выраженными в тексте перевода, устанавливается прочная корреляция и уверенная обратимость [Вацковская 2016:18].

Д.И. Ермолович полагает, что для эквивалентного перевода имени собственного недостаточно механической передачи по-русски его фонографической оболочки. Вместе с тем, название судна *Queen Elizabeth* ученый предлагает передавать как «*Куин Элизабет*», а не «*Королева Елизавета*» [Ермолович 2001:122]. Мы же фиксируем оба варианта: *Закончил свой океанский путь символ эпохи пассажирского флота лайнер «Куин Элизабет»* (Эту войну проиграть нельзя (2004)// Солдат удачи, 2004.01.14; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru); «Но «*Королева Елизавета II*» попала в страшный шторм» (Караван историй, №9,2000).

Анализ нашего материала позволяет отнести к разряду наиболее употребительных такой способ передачи английских онимов, когда за транскрипционным вариантом следует перевод: «Впереди добыча – танкер «*Марин Мастер*» («*Хозяин морей*»)» (За рубежом, №21,1999); «Налегая в основном на виски, которое он, повторяя Роберта Бернса, именовал *Джон Бармикорн – Джон Ячменное зерно*» (За рубежом, №17,1999).

Поиск ответа на основной вопрос – транскрибировать или переводить зависит от самого имени, от связанной с ним и его референтом традиции и от контекста. А.В. Суперанская считает, что «для имени собственного основное – это соотнесенность с предметом» [Суперанская 1973 :263]. В лингвистических классификациях референты имен собственных рассмотрены главным образом с двух сторон: а) как одушевленные и неодушевленные; б) по существу самого предмета. К одушевленным мы относим имена людей и клички животных, а к неодушевленным – названия средств передвижения, фирменные названия, имена комплексных объектов, таких как органы печати, предприятия и учреждения, произведения литературы и искусства. С точки зрения теории перевода эта классификация не слишком удобна ввиду того, что в рамках того или иного деления есть онимы, которые транскрибируются, а есть имена, которые переводятся. Именно так обстоит дело с антропонимами – именами (отчествами, фамилиями, прозвищами людей), входящими в группу одушевленных объектов: если имя, отчество и фамилия обычно транскрибируются, то прозвище, напротив, мы стремимся перевести с учетом его смыслового содержания, например, *Killjoy – зануда, forget-me-not – незабудка*.

Поскольку основные требования к языковым единицам при переводе сводятся, за редким исключением, к передаче плана содержания, то и деление имен собственных предлагаем вести по линии их семантики. Это позволяет рассматривать:

1. имена-знаки, не обладающие собственным содержанием, а только называющие объект. Они всегда транскрибируются: *Trafalgar Square – Трафальгарская площадь; Regents Park – Риджентс-парк (Реджент-парк): Риджентс-парк (англ. Regent's Park) — прекрасный парковый комплекс в центральной части Лондона. Включает множество площадок для активного отдыха и спорта*(<http://tisamsebegid.ru/london/ridzhents-park>); «...закрылся в доме за *Реджент-парком*» (Караван историй, №3,2012); *Rockefeller Center – Рокфеллер-центр: «...на гигантской фреске Рокфеллер-центра»* (Твой стиль, №5-6,1994); «*Центром Манхэттена считается Рокфеллер-центр*» (За рубежом, №16,1985); *Рокфеллеровский центр (Rockefeller Center) — Рокфеллеровский центр в Нью-Йорке заполнился радужными флагами* (<https://t.me/proofzzz>);

2.имена, обладающие определенным семантическим содержанием, которое обуславливает возможности их перевода. Среди них имена по традиции:

- только транскрибируются (названия периодических изданий, органов печати и т.д.): «*Нью-йоркская газета «Таймс» произвела на днях интересный опыт* (Вести (1912.06.19) // «Мариупольская жизнь», 1912; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru); «*Как сообщает британская газета «Дейли миррор»* (Факты, 11.09.02); «*Английский «Обсервер» так описал перемену в моей жизни»* (Московские новости, 29.02-6.03.00).

- только переводятся (названия произведений литературы и искусства): «*All the King's Men*» – «*Вся королевская рать*», «*Ulysses*» – «*Улисс*»;

В современной лингвистике имена собственные определяются как лексические классы, называющие предмет, в отличие от имен нарицательных, которые рассматриваются как обозначающие что-либо. Имена собственные выполняют номинативную функцию – называют, чтобы выделить одно из множества, в отличие от имен нарицательных, чья основная функция состоит в том, чтобы сообщить значение, называя этот предмет. Кроме того, антропонимы и топонимы определяют лицо, место или объект, являющийся единственным в своем роде. Английские имена *Cyril, George, Elizabeth, Helen* весьма похожи на русские – *Кирилл, Георгий, Елизавета, Елена*, но они всегда будут транскрибироваться как *Сирил, Джордж, Элизабет, Элен*: *О ее назначении известный финансист Джордж Сорос высказался так: «Браконьера назначили лесником»* (Платон Беседин. Лучшая актриса второго плана // Известия, 2014.05.22; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru); *А для людей постарше она Элизабет Тейлор* (Книги // «Русский репортер», 2015 Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru).

Топонимы, составляющие значительный пласт английской онимной лексики, вызывают ряд определенных трудностей при передаче их на русский язык. Разделение топонимов на единичные и множественные является главным критерием для подбора соответствий в языке-реципиенте. Единичный топоним, как правило, пользуется широкой известностью, выходящей за рамки языкового

коллектива страны изучаемого языка. На языке перевода уже может существовать устоявшееся традиционное соответствие, необходимое для использования.

По мнению И.П. Литвина [Литвин 1988:78] существует два основных способа передачи географических названий на другие языки:

1. перевод термина-указателя как значимого компонента полной топонимической формулы (ПТФ), т.е. передача его значения, и полное сохранение топонима (перенос в оригинальном написании при единстве алфавитов или адекватная транскрипция или транслитерация при различии алфавитов);

2. полное заимствование, т.е. перенесение в другой язык ПТФ (в оригинале или в транскрипции) и добавление термина-указателя на заимствующем языке.

В первом случае иноязычный топоним сохраняет свою структуру – она остается такой же, как в родном языке: *Thames River* – *река Темза*: «По обоим берегам *реки Темзы*» (Факты, 11.04.02); *Staten Island* – *остров Статен*: «...на нью-йоркском *острове Статен*» (Вокруг света, №9, 1990). Однако при этом в языке-приемнике идентично воспроизводится значение только тех терминов-указателей, которые имеют в нем точные эквиваленты. На практике же такие термины весьма немногочисленны. Так, английские *fork*, *creek*, *brook* обозначают реки, имеющие определенные характеристики, в русском же языке существует только общий термин *река*. Следовательно, терминологичная передача на другой язык семантики видовых терминов практически невозможна.

Все это логически подводит к предпочтению второго способа передачи: заимствования ПТФ целиком (в оригинале или транскрипции). Этот путь передает специфику топонимической терминологии страны и до некоторой степени сохраняет информативность географического названия. В то же время он существенно изменяет структуру иноязычного топонима: из простого он становится составным, из двухкомпонентного трехкомпонентным и т.д. Заимствованный термин-указатель в чужом языке становится элементом имени собственного, каким не является в языке-оригинале. Так, вместо англ. *Rocky Mountains* в русской передаче получаем *горы Роки-Маунтинс*, англ. *Staten Island* соответствует русскому ониму остров *Стейтен Айленд*: *Во вторую очередь юристы Трампа*

будут пытаться перенести рассмотрение дела с Манхэттена на **Стейтен-Айленд** (https://t.me/ukraina_ru).

Термины-указатели в составе географических названий сохраняются, т.е. переносятся в иноязычную среду вместе с топонимом не потому, что нечленима структура ПТФ (см. выше), а в целях приближения заимствованного названия к его оригинальной форме в ее максимально полном виде, в целях сохранения национального колорита, а иногда потому, что их невозможно перевести однозначно или одним словом.

Одной из наиболее важных характеристик топонимов является наличие в их составе слова или морфемы, обозначающих денотат. Ему соответствует по-русски его нарицательный эквивалент, например, *Straits of Florida* – **Флоридский пролив**, *Isle of Man* – **остров Мэн**, *Lake Huron* – **озеро Гурон**. В некоторых случаях такое слово транскрибируется: *Malin Head* – **Малин-хед**, *Long Island* – **Лонг-Айленд**: *В действительности судно за это время изменило курс фактически на 111° — прямо на остров Лонг Айленд* (Л. Скрыгин. Из истории великих кораблекрушений // «Техника - молодежи», 1964; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru). Возможны такие варианты, где нарицательный элемент и транскрибируется, и переводится: **мыс Малин-хед**, **остров Лонг-Айленд**. Такое дублирование представляется нам избыточным, но в некоторых случаях оно уже вошло в традицию.

Проблема передачи нарицательного элемента возникает в связи с упоминанием объектов городской топонимии – названий районов, улиц, площадей, зданий. По нашему мнению, предпочтение отдается транскрипционным вариантам. Этому способствует закреплённость таких соответствий, как *Times Square* – **Таймс-сквер**, *Empire State Building* – **Эмпайр Стейт Билдинг**, *Fleet Street* – **Флит-стрит**, *Wall Street* – **Уолл-стрит**: *В целях предосторожности полицейское управление города увеличит свое присутствие по всему городу, в том числе в Трамп-тауэр и на Уолл-стрит* (https://t.me/ukraina_ru); *Вокруг Белого дома и на Таймс-сквер тысячи американцев собрались под лозунгом «Руки прочь от Йемена»* (<https://t.me/readovkanews>). При передаче на русский язык термин-указатель в равной степени может сохраняться (в оригинале или тран-

скрипции) или переводиться. Предпочтение того или иного способа передачи определяется не столько структурой географического названия в языке-оригинале, сколько его узусом, наличием в заимствующем языке полноценных лексических эквивалентов, имеющих терминологическое употребление, традициями языка-приемника или иными экстралингвистическими факторами.

Проанализировав имеющийся в нашем распоряжении практический материал, мы посчитали возможным разделить все английские онимы на несколько групп в зависимости от способа освоения данного класса онимов русским языком:

1. Иноязычные вкрапления с переводом, когда русский эквивалент предшествует данному в скобках английскому имени собственному: «*Таинственный хозяин России*» (*Russia's Dark Master*)(Московский комсомолец, 28.09-5.10.00); «Данные опубликованы в журнале «*Природа*» (*Nature*) (Факты, 6.12.02);

2. Транскрибированный вариант с последующей (предыдущей) мотивировкой (переводом): *Над горизонтом висела огненная полоска знаменитого моста Голден Гейт Бридж* (Василий Аксенов. Круглые сутки нон-стоп // «Новый Мир», 1976; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru); «*Внизу бурлил «Фан Уорлд» – «Мир забав», оазис аттракционов*» (Эхо планеты, №36, 1991); «...благодаря знаменитому *Голден Гейт Бридж – мосту Золотые Ворота*» (Вокруг света, №12, 1999);

3. Собственно иноязычные вкрапления (графическое цитирование): «Вспоминает Джейн Лэйниг, глава *Friends school* в Эссексе»(За рубежом, №13, 1999); «Для регистрации в гавайском отеле «*Four Seasons Resort*» (Эхо планеты, №46, 2012); «...для обложки популярного журнала «*Vanity Fair*» (Факты, 22.11.12).

4. Английские онимы, полученные методом фонетической транскрипции: *Большой популярностью пользовались «Бьюриваж» и «Фор Сизонс*» (Лидеры продаж (2002) // «Туринфо», 2002.04.16; Национальный корпус русского языка; www.ruscorpora.ru); *Посыпались заказы, больше всего от компании «Пан Америкэн»* (Олег Мраморнов. «Закон притяжения масс открывает закон добра и

любви» // «Наука и религия», 2008; Национальный корпус русского языка; www.ruscorgora.ru).

Специфика адаптации эргонимов заключается в том, что название компании, известное в рамках одной культуры, как правило, «не является чем-то значимым в культуре другой страны» [Перцева 2020:159]. Лингвисты рекомендуют при фиксации подобного значения в оригинальном тексте ознакомиться с переводом и по результатам поиска эквивалента «сделать уточнение, расширив переводной вариант словами фирма, компания, кон церн», при этом «распространенным вариантом перевода названия ВВС является «британская вещательная корпорация -Би-Би-Си» [Перцева 2020 :159]. Этот прием лингвисты определяют как лексическое расширение.

Заключение. Таким образом, непереводаемость имен собственных, их отнесенность к безэквивалентной лексике обусловлена присущей большинству из них связи с определенным народом, с национальными традициями и культурой. Каждая нация стремится сохранить свой фонд национальных имен и ограничить проникновение иноязычных. Сохранение при переводе собственных имен в их первоизданном виде связано с некоторыми особенностями транскрипции в плоскости каждой пары языков и существующей тенденцией передавать звучание имени настолько близко к оригиналу, насколько позволяет система языка-реципиента. Полагаем, что несмотря на высокую степень разработанности проблемы освоения английской онимной лексики русским языком, этот процесс по-прежнему представляет интерес для лингвистов. Перспективы нашего исследования видятся нам в изучении лингвокреативного потенциала английских онимов на материале современных СМИ.

Список использованных источников

1. Вацковская И.С. Особенности передачи эргонимов при переводе медиатекстов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2016. – С. 17-21.
2. Гиляревский Р.С., Старостин Б.А. Иностранные имена и названия в русском тексте // Справочник. – М.: Высш. шк., 1985. – 303 с.

3. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. – М.: Р. Валент, 2001. – 200 с.
4. Крыжановская В.А. Интернет-символы в современном нейминге // Коммуникативные исследования. – 2015. -№ 3 (5). – С. 71-75.
5. Литвин И.П. О структуре и функционировании названий физико-географических объектов в своей и чужой языковой среде (на материале некоторых европейских языков // Сб.: Ономастика. Типология. Стратиграфия. – М., 1988. – С. 68-86.
6. Меркулова А.И., Соломоновская А.Л. Особенности передачи имен собственных в процессе аудиовизуального перевода (на материале англоязычного мультфильма «Мадагаскар») // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. –2023. –Т. 21. – № 4. –С. 156–167. DOI 10.25205/1818-7935-2023-21-4-156-167
7. Перцевая Е.А. Обучение студентов неязыковых специальностей переводу английских имен собственных в процессе изучения иностранного языка // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия Психолого-педагогические науки. – 2020. - № 1(45). – С. 152-163. DOI:10.17673/vsgtu-pps.2020.1.11
8. Раренко М.Б. Имена собственные и проблема их передачи в переводе // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание: Реферативный журнал. – 2022. - №4. – С. 62-72. DOI: 10.31249/ling/2022.04.05
9. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. – М.: Наука,1973. – 329 с.

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И ПЕРЕВОДА СЛОЖНОСОСТАВНЫХ АНГЛИЙСКИХ СЛОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Филатова Е.А.

кандидат филологических наук, доцент

кафедры английского языка

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Рос-

сия, г. Калуга

E-mail: filatovaea@tksu.ru

Медведева Д.Д.

студент,

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Ин-

ститут лингвистики и мировых языков,

Россия, г. Обнинск.

E-mail: dashamedvedeva444@gmail.com

Аннотация. Во многих научно-популярных, художественных текстах и в повседневной речи жителей англоязычных стран встречаются сложные слова, которые трудно перевести на русский язык, не зная их значения, сохраняя при этом экспрессивную функцию данного высказывания. Они усложняют общение между представителями разных языковых сообществ. В этой статье подробно рассматриваются способы образования сложных английских слов и особенности их перевода.

Abstract. In many popular science fiction texts and in the everyday speech of the inhabitants of English-speaking countries there are complex words that are difficult to translate into Russian without knowing their meaning, while preserving the expressive function of the given statement. They complicate communication between representatives of different linguistic communities. In this article the ways of formation of compound English words and peculiarities of their translation are considered in detail. Special attention is paid to words that are author's inventions.

Ключевые слова: словообразование, сложные слова, английский язык.

Key words: word-formation, compound words, English Language.

В современной лингвистике и переводоведении появилась тенденция называть перевод пятым видом речевой деятельности, поскольку его итоговой целью является осуществление успешности коммуникации в устном (наряду с говорением и слушанием) и письменном (наряду с чтением и письмом) общении [Семенова 2009: 2]. Поскольку язык – это живой организм, где ежедневно появляются новые сложные слова, изучение способов адекватного перевода сложных слов приобретает особую актуальность. Кроме того, словообразование и перевод как лингвистические дисциплины объединяет возможность позволять человеку точно выражать свою мысль, находить множество синонимов, сохранять свою речь лаконичной и богатой. На сегодняшний день в английском языке появляется все больше сложных слов в различных стилях, жанрах и регистрах речи. Ранее их можно было встретить только в разговорно-бытовом стиле, но с развитием языка сложные слова вошли в научный, публицистический и художественный стили.

Целью настоящего исследования является выявление способов, с помощью которых можно точно перевести сложносоставные слова и облегчить коммуникацию.

Сложные слова являются результатом словосложения, который представляет собой один из наиболее древних и распространенных на сегодняшний день способов словообразования, а также является одним из случаев употребления лексической контаминации. Контаминация представляет собой возникновение новых слов при помощи смешения двух и более выражений или форм слов. В основном в словосложении учувствуют основы нескольких слов, омонимичных форм. Такому способу словообразования могут быть подвергнуты как простые основы (“pine”- сосна, простое существительное и “apple”-яблоко, простое существительное = “pineapple”-ананас), так и производные основы, то есть подверженные ранее словообразованию, (passer-by-прохожий, idiosyncratic-своеобразный). Последний пример, который является производным прилагательным от существительного “idiosyncrasy”-особенность, состоит из слов древнегреческого происхождения (idios-‘own, private’ +sun-‘with’ +krasis-‘mixture’). Многие лингвисты такие, как Дуглас Квентин Адамс (американский индоевропеист и профессор английского языка), Герберд Козиол

(профессор английской исторической лингвистики), Ханс Марчант (немецкий лингвист) занимались изучением сложносоставных слов в английском языке и их переводом на другие языки [Семенова 2009: 202]. Герберт Эрнст Брекле (немецкий типограф и лингвист) и Анна Грэвилл Хэтчер (американский лингвист) использовали семантические классификации для сложных существительных, Хэтчер выделяет из них четыре основных категории этого метода, а Брекле утверждает, что их более ста. В результате любой метод подклассификации данных элементов языка вызывает споры, как и любой лингвистический аспект, и ни один из них не может надеяться на безоговорочную поддержку или выступать в качестве регламентированного правила. С помощью любого из этих принципов можно провести подклассификацию с большей или меньшей степенью деликатности.

Конечно, как и с любым аспектом языкознания и лингвистики возникают некоторые трудности при переводе данных слов на русский язык [Bauer 2004: 28]. Стоит обращать внимание на форму слова, ведь она может быть несвойственной для правил словообразования в русском языке, культурные коннотации, потому что оттенки и ассоциации английской культуры уникальны. Более того, некоторые сложные слова английского языка могут не иметь точного эквивалента в русском языке из-за различий в лексике и структуре языка, поэтому переводчики используют описательные обороты.

Вместе с тем, не всегда только при помощи знания перевода двух элементов, составляющих сложное слово, и знания, какими частями речи являются составляющие, можно определить синтаксическую роль данного слова, его перевод и методы употребления в дальнейшем. Если подробно рассмотреть элементы сложносоставных существительных, то можно отметить, что один из компонентов берет на себя роль описания, а второй элемент является неким уточнением первого, что помогает установить точное представление о предмете [Malloy 1997: 105]. Стоит помнить, что подавляющим большинством составных частей в английском языке являются имена существительные [Реформатский 2005: 204].

Лексический запас английского языка пополняется путем объединения двух или более отдельных слов [Marchand 1972: 19]. Ярким примером такого слияния могут служить следующие слова: Breakfast (завтрак)= “break” (перерыв)+” fast” (пост). Композиция слов очень похожа на данный метод, но она создает слова с новым значением. Например, слово "bittersweet" (приторно-сладкий) образовано путем объединения слов "bitter" (горький) и "sweet" (сладкий).

Очевидно, что для адекватного перевода сложного слова, необходимо учитывать контекст, помнить о культурно-исторических ценностях народа, на чей язык мы переводим текст, соблюдать грамматические и лексические аспекты языка. Раньше сложные слова английского языка часто переводились путем калькирования, то есть буквального переноса компонентов слова на русский язык. В некоторых случаях сложные слова английского языка переводились путем создания нового слова на русском языке, которое отражало смысл оригинального слова. Например, слово "skyscraper" (небоскреб) могло быть переведено как "небоскреб" или "небоскребное здание". Для точного перевода сложносоставных английских слов переводчики используют технику разбиения слова на его составляющие и переводят каждую часть речи отдельно. Например, "toothbrush" может быть переведено как "зубная щетка". В других случаях они используют синонимы. Например, "automobile" можно перевести как "автомобиль" или "машина". с использованием объяснительных переводов, когда кратко описывается значение слова или его составляющих частей. Например, "blackboard" можно перевести как "доска для письма мелом".

Не стоит забывать и о том, что английский язык полон выдуманных слов. Подобным образом развивали лексический запас языка поэты и писали. Так, например, слово «Superman» является дословным переводом термина Übermensch (Сверхчеловек). Впервые Ницше употребил его в данном значении в своем произведении «Так говорил Заратустра», описывая концепцию идеального человека новой эпохи. Однако со временем слово приобрело иную семантическую роль: в 1930 году был придуман герой, который стоит на страже добра и правосудия, название ему придумали Джерри Сигел и Джо Шустер. Так, сложносочиненное

слово «Superman» многие годы меняло свое лексическое значение и укоренялось в языке. А антиутопия Джорджа Оруэлла «1984» создала Новояз для жителей тоталитарного государства Океания. Вместе с новоязом появилась идея двоемыслия (doublethink), которая представляет собой способности придерживаться двух противоположных убеждений одновременно. Со временем данное слово вошло в обиход как разговорное. Следующее слово впервые употребил в своем стихотворении «Брандашмыг» из «Алисы в Зазеркалье» Льюис Кэрролл. Он породил некий резонанс ведь оно почти полностью состоит из выдуманных слов. Chortle, преположительно, образовано сложением слов chuckle (хихикать) и snort (фыркать) и значит «шумно и радостно смеяться». Следующее слово образовано из: “free” – “свободный” и “lance” – “копьё”. Первое упоминание фрилансеров в литературе числится аж за самим Вальтером Скоттом. В своём романе “Айвенго” он описал таким образом наёмного воина-копейщика, предоставляющего свои услуги за деньги. Годы шли, значение термина менялось, и в последнее время слово “фриланс” можно услышать довольно часто. И к копейщикам, как, думаю, всем известно, оно не имеет совершенно никакого отношения. Ирландский писатель Джеймс Джойс изобрел много слов, но далеко не все из них вошли в употребление. В «Улиссе» можно встретить слово tattarrattat, которое обозначает стук в дверь, но выглядит гораздо сложнее привычного «тук-тук». Согласно Оксфордскому словарю, это самый длинный палиндром в английском языке, то есть слово, которое читается в обе стороны одинаково.

Для выявления способов перевода сложных слов и их адекватности нами был проведен *практический анализ* вариантов перевода сложных слов, функционирующих в различных стилях. Студентам-билингвам 3го -4го курсов были предложены для перевода отрывки из художественных и разговорных текстов. Приведем некоторые примеры.

Предложение из произведения Вальтера Скотта «Айвенго»: “I offered Richard the service of my Free Lances, and he refused them – I will lead them to Hull, seize on shipping, and embark for Flanders; thanks to the bustling times, a man of action will always find employment.” Студенты переводили «Free Lances». до-

вольно близко к его значению, однако они изменяли грамматическую категорию числа данного существительного. Были даны следующие варианты перевода:

«Я предложил Ричарду услуги моих работников, и он отказался...» (работники)

«Я предложил Ричарду помощь моего воина, но он отказался.» (воина)

Стоит обратить внимание на художественный перевод, который дает профессиональная русская переводчица Елизавета Григорьевна Бекетова: «Я предлагал Ричарду услуги моей вольной дружины, но он отказался. Отведу своих людей в Гуль, посажу на суда и уеду с ними во Фландрию. В смутные времена военному человеку везде найдется дело.» (вольная дружина). Таким образом, мы можем увидеть три разных перевода одного и того же выдуманного сложного слова. Три данных варианта довольно близки семантически, но абсолютно расходятся в стилистическом окрасе, что может изменять смысл восприятия прочитанного.

Другой отрывок был взят из произведения Стивена Кинга «Бессонница»: «Ralph told himself to leave the guy alone, that he was crazy as a loon and dangerous as a rattlesnake, but he found himself too horrified and ashamed of what he had done to take this no doubt excellent advice.». В таком сложном слове как rattlesnake слово rattle может выступать как глагол со значением трещать, греметь или как существительное со значением грохот, треск. Соответственно, здесь может иметь место прямой перевод («змея гремит» или «у змеи есть погремушка»). Адекватным же переводом будет «гремучая змея». Данное слово не вызвало сложностей у студентов: все переводы были идентичны профессиональному переводу Гордеевой Натальи: «Ральф приказал себе оставить этого типа в покое, ибо тот безумен, к тому же опасен, как гремучая змея, но он был слишком напуган и пристыжен содеянным, чтобы принять этот, вне всякого сомнения, отличный совет.»

Примеры студентов:

«Ральф сам себе сказал оставить этого парня в покое, что он ненормальный, как сумасшедший, и опасен, как гремучая змея. Он понял, что слишком

напуган и пристыжен тем, что натворил, чтобы последовать этому, без сомнения, прекрасному совету.»

«Ральф сказал себе оставить этого парня в покое, что он сумасшедший, как лунатик, и опасен, как гремучая змея, но он был слишком напуган и пристыжен тем, что натворил, чтобы последовать этому, без сомнения, прекрасному совету»

Для перевода сложных английских слов из разговорного стиля были взяты следующие два предложения: «I'm not a fan of a staycation, I'd rather go traveling» и «This song is such an earworm! It keeps playing in my head! ». Особенностью сложных слов, представленных в этих предложениях, является то, что у них нет точного прямого перевода на русский язык. Однако у студентов получилось подобрать нужные эквиваленты из русского языка и сохранить эмоциональную окраску предложений. Например:

«Эта песня такая прилипчивая! Она продолжает крутиться в моей голове!»

«Я не очень люблю сидеть дома в выходные. Я бы лучше отправился в путешествие.»

«Мне не нравится идея жить всю жизнь в одном месте, я бы предпочел путешествовать.»

Анализ перевода: переводы студентов слова «Staycation» показал интересную тенденцию: перевод осуществлялся не одной частью речи и даже не словосочетанием, а заменялся распространённым дополнением или обстоятельством места и времени.

Анализ вариантов перевода художественных и разговорных текстов показал, что сложные слова из разговорного стиля получили больше вариантов адекватного перевода, нежели слова из художественных текстов. Респонденты справились с заданием, опираясь при переводе на контекст и части речи. Вместе с тем, сложные авторские слова художественного стиля требуют предоставления нескольких вариантов перевода и тщательного отбора по лексическому, стилистическому и грамматическому аспектам. Таким образом, можно *сделать вывод* о том, что для адекватного перевода сложных слов с английского языка на русский язык необходимо знать не только части речи элементов, из которых состоит данное слово, но и учи-

тывать традиции и духовные ценности народа. Наиболее часто используемые методы перевода подобных слов – это калькирование и новообразование, так как они позволяют сократить риск ошибки перевода.

Список использованных источников

1. Семенова М.Ю. Основы перевода текста : учебник / М. Ю. Семенова. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2009. - 262 с.
2. Bauer L. English word-formation. Cambridge University Press. – 2004 , – 311 с.
3. Реформатский А.А. Введение в языкознание: учебник для студентов филологических специальностей высших педагогических учебных заведений / А. А. Реформатский/ – Москва, – Аспект пресс. – 2005 , – 536 с.
4. Marchand H., Stein G. English Word-formation Over Two Centuries. – Narr, 1973 – 371 p.
5. Mallory, J.P.; Adams, D.Q. Encyclopedia of Indo-European Culture, Fitzroy Dearborn Publishers, London – Chicago 1997, 829 p.
6. Хаймович Б.С. Теоретическая грамматика английского языка [Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз.]. — Москва: Высш. школа, 1967. — 298 с.

**Современные тренды в организации
образовательного процесса
по иностранным языкам в контексте
инновационной деятельности
в средней школе и вузе**



**ДИВЕРСИФИКАЦИЯ ФОРМАТА ПРАКТИКО-
ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ
НАПРАВЛЕНИЯ 43.03.02 «ТУРИЗМ»**

Алипичев А.Ю.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
иностранных и русского языков,
ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева,
г. Москва, Россия
e-mail: al_new2003@mail.ru*

Сергеева Н.А.

*старший преподаватель кафедры
иностранных и русского языков,
ФГБОУ ВО РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева,
г. Москва, Россия
e-mail: kukulenok72@mail.ru*

Аннотация. Практико-ориентированное обучение иностранным языкам является актуальным для будущих специалистов в сфере межкультурного общения, туризма и гостеприимства. Модель подготовки специалистов по направлению «Туризм», реализуемая в РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева предполагает, наряду с формированием основных и профессиональных компетенций, обучение двум иностранным языкам и присвоение дополнительной квалификации переводчика в сфере профессиональной коммуникации. В статье описываются проверенные на практике формы практико-ориентированной иноязычной подготовки студентов.

Abstract. Job-related foreign language training is relevant for future professionals in the field of intercultural communication, tourism and hospitality. The model of training specialists in the “Tourism” area includes the development of basic and professional competences and advanced practical training in two foreign languages within further training

course “Sectoral Translator”. The paper describes the practice-proven forms of job-related foreign language training of students.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, диверсификация формата подготовки, иностранный язык, содержание курса, компетенция, межкультурная коммуникация, туризм и гостеприимство.

Keywords: job-related training, diversification of the training format, foreign language, course content, competence, intercultural communication, tourism and hospitality.

Профессионально- и практико-ориентированное обучение иностранным языкам будущих специалистов в сфере туризма не теряет своей актуальности в современных меняющихся социально-экономических условиях. Результативность учебного процесса определяется правильно поставленными целями подготовки, а также адекватными им учебными средствами и материалами, используемыми в процессе обучения. Насущной задачей является актуализация содержания иноязычной подготовки – в нем должны учитываться «типичные сферы профессионального общения, ситуации, возникающие в процессе общения, реальные коммуникативные потребности специалистов определенного профиля» [Alipichev 2017].

Как указывается в Стратегии развития туризма в России на период до 2035 года, «росту конкурентоспособности и раскрытию потенциала туристского продукта страны будет способствовать, в частности, развитие языковой подготовки работников сферы туризма» [Evgrafova 2022].

Сегодня высшая школа функционирует как многоуровневая система реализации образовательных программ, включающая основные образовательные программы на уровне бакалавриата и магистратуры и дополнительное профессиональное обучение.

Практический курс иностранного языка призван обеспечить «подготовку специалиста, который должен обладать рядом универсальных компетенций» [Eremkina 2022]. Будущие специалисты должны изучать не только спе-

цифику своей отрасли, и не только релевантный терминологический вокабуляр на иностранном языке, они должны учиться вести коммуникацию в разных форматах в соответствии со структурой своей профессиональной деятельности.

От современных выпускников ожидается «осознанная готовность работать в новых условиях с учетом изменений на современном рынке труда, включая его международные сегменты» [Таканова 2015].

Трансформация содержания и технологии иноязычной подготовки направлена на решение конкретных целей модернизации современной системы образования за счет «интенсификации образовательного процесса с применением инновационных технологий, соответствующих современным образовательным потребностям» [Sergeyeva 2019].

Модель иноязычной подготовки будущих специалистов в области туризма включает в себя следующие положения:

- компетентностно-контекстный подход с учетом специфики сфер и ситуации профессионального общения и функциональных обязанностей специалистов;
- «уровневый характер подготовки с учетом современных международных требований к различным видам речевой деятельности» [Полякова 2013];
- коммуникативная направленность «с учетом специфики конкретной страны/культуры» [Селифонова 2018];
- использование в учебном процессе современных технологий, в т.ч. «проектного обучения и интерактивных заданий» [Ryabchikova 2022].

Структура иноязычной подготовки студентов направления «Туризм» включает в себя три цикла, представленные в таблице 1.

Структура иноязычной подготовки студентов направления «Туризм» в
РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева

№ п/п	Цикл обучения	Период	Основная цель подготовки	Содержание Подготовки
1	Базовый	1-3 семестры	<ul style="list-style-type: none"> • формирование у студентов базовых компонентов коммуникативной компетенции (лингвистический, прагматический и социокультурный блоки) 	<ul style="list-style-type: none"> • вводно-коррективный курс (фонетический, грамматический и лексический компоненты, общекоммуникативная подготовка)
2	Специальный	4-5 семестры	<ul style="list-style-type: none"> • комплексное совершенствование всех аспектов коммуникативной компетенции 	<ul style="list-style-type: none"> • профессионально-ориентированные тексты, отражающие возможные сферы и ситуации общения («Продвинутый курс английского языка для специалистов в сфере туризма», «Практикум по переводу в сфере туризма») – интеграция с программой профпереподготовки «Переводчик в сфере туризма» (ДПО)
3	Специализированный	1,5 года	<ul style="list-style-type: none"> • совершенствование сформированных коммуникативных и переводческих компетенций • доминирующее значение приобретает обучение иностранному языку для научных и профессиональных целей 	<ul style="list-style-type: none"> • корпус текстов туристической тематики на основе аутентичных материалов, содержательно отражающих будущую профессиональную деятельность выпускников

Обучение всем видам речевой деятельности осуществляется «комплексно, что позволяет обеспечивать гибкость в преподавании того или иного аспекта иностранного языка» [Миронова 2016].

Кроме того, параллельно с основным (английским) языком студенты в экспериментальном формате изучают на втором курсе "Иностранный язык делового общения (второй)" (немецкий или французский).

Чтобы совершенствовать профессиональные умения, необходимые для качественного предоставления турагентских, туроператорских и экскурсионных услуг студенты принимают активное участие (на разных уровнях) в чемпионате по стандартам «Агентства развития профессионального мастерства», функционального преемника Союза «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)». Компетенция R9 «Туризм» охватывает профессиональные функции специалистов по формированию, продвижению и реализации туристских продуктов, а также организации группового экскурсионного обслуживания.

На университетском уровне преподаватели выпускающей кафедры связей с общественностью, речевой коммуникации и туризма и кафедры иностранных и русского языков являются экспертами. Часть заданий участники чемпионата выполняют на английском языке.

Особую дидактическую ценность также представляют мероприятия в формате научно-практической конференции, в частности ежегодный конкурс стартапов – презентаций на иностранном языке «Doing Tourism Business in Russia», организуемый кафедрой иностранных языков и зарубежного страноведения ОЧУ «Российская международная академия туризма». Студенты имеют возможность выступить с докладами-презентациями перед экспертной комиссией и защитить свои разработанные проекты на иностранном языке. При этом оценивается как качество речи и умение вести себя перед аудиторией, так и владение методикой создания турпродукта и его продвижения.

Отдельный интерес представляет собой привлечение студентов в качестве стажеров к проводимым в университете встречам с зарубежными делегациями и их сопровождение по территории кампуса, инновационным центрам и лабораториям, а также музеям (истории Университета, почвоведения, коневодства – «Малой Третьяковки»). Наблюдая за работой профессиональных переводчиков – сотрудников кафедры иностранных и русского языков, студенты на практике постигают переводческую технику и этику профессионального поведения.

Также в Университете существует многолетняя успешная практика проведения защит на иностранном языке, в т.ч. в форме стартапов (коммерчески пер-

спективных проектов). Как правило, такие защиты выполняются в рамках преддипломной практики на предприятиях агротуристического кластера и предполагают дальнейшее внедрение и коммерциализацию. Среди членов аттестационной комиссии зачастую присутствуют носители иностранного языка – представители отрасли туризма и гостеприимства. В отдельных случаях защита может сопровождаться последовательным переводом, который также делают студенты, но допускается и исключительно иноязычная коммуникация.

Подготовка квалифицированных специалистов в области туризма невозможна без использования инновационных образовательных технологий и активного взаимодействия с профессиональным сообществом, учета требований отраслевого рынка труда и специфики маршрутов, а также расширением спектра туристских продуктов, реализация которых предполагает иноязычную коммуникацию.

Список использованных источников

1. Английский язык для академической мобильности: Учебник для студентов, преподавателей и администраторов технических университетов / Т.Ю. Полякова, А.Ю. Алипичев, Н.В. Богородицкая [и др.] – Москва: Издательский центр "Академия", 2013. – 256 с.

2. Миронова Н.Ю. Использование системы подкастов в обучении иностранным языкам // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского, Калуга, 15 января – 15 2016 года / Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского. – Калуга: Издательство Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского, 2016. – С. 276-281.

2. Селифонова Е.Д. Информационные и образовательные технологии в процессе преподавания иностранного языка студентам, обучающимся по направлению подготовки "Международные отношения" // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Информационные технологии. – 2018. – № 1(11). – С. 15-17.

3. Таканова О.В. Образовательный потенциал дисциплины "Иностранный язык" в неязыковом вузе В сборнике: Аксиологические аспекты иноязычной подготовки в вузе. Книга 2. Аксиология иноязычного образования. Том 2. Книга 2. Ак-

сиологические аспекты иноязычной подготовки в вузе. Сер. "Профессиональная лингводидактика" Ответственные за выпуск: А.К. Крупченко, А.Н. Кузнецов. Редакционная коллегия: Крупченко А.К., Кузнецов А.Н., Прилипко Е.В., Щавелева Е.Н., Новоселова С.Ю., Ермакова П.В., 2015. – С. 118-121.

4. Alipichev A.Yu., Galushkin A.A., Dronova S.Yu. & Panfilova E.A. Towards successful implementation of CLIL courses in Russian universities // *XLinguae*. – 2017. – No. 10 (4). – P. 345-356. – <https://doi.org/10.18355/XL.2017.10.04.28>.

5. Eremkina N.I., Babushkina L.E., Porchesku G.V. [et al.] Influence of digital services of infographics on effectiveness of mnemonics when teaching foreign language vocabulary // *Perspectives of Science and Education*. – 2022. – No. 1(55). – P. 236-251. – <https://doi.org/10.32744/pse.2022.1.15>

6. Evgrafova L.V., Sergeeva N.A., Ismailova I.Z. [et al.] Assessing the functional efficiency of tourist and recreational clusters in the regions of Russia // *AIP Conference Proceedings: 2, Krasnoyarsk, July 29–31, 2021. – Krasnoyarsk, 2022. – P. 070011. – <https://doi.org/10.1063/5.0092777>*.

7. Ryabchikova V.G., Sergeeva N.A., Zaitsev A.A. [et al.] Development of students' verbal creativity using flash cards in foreign language classes // *Perspectives of Science and Education*. – 2022. – No. 3(57). – P. 214-231. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.3.12>

8. Sergeeva N., Yakovleva N., Kuleshov A., Akimova I. Point-Rating System as One of the Incentives of Master Students' Independent Work // In: *Advances in social science, education and humanities research. Proceedings of the 1st International Scientific Practical Conference "The Individual and Society in the Modern Geopolitical Environment" (ISMGE 2019)*. 2019. – С. 630-636.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ МИКРООБУЧЕНИЯ: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Воронцова Е.В.

*старший преподаватель высшей школы
инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гумани-
тарного института,
СПбПУ Петра Великого,
г. Санкт-Петербург, Россия
e-mail: evgeniavorontsova@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматривается применение технологии микрообучения в формировании лексических навыков при изучении иностранного языка. Представлен анализ теоретических основ технологии микрообучения, уточнено определение лексического навыка и предложена модель его формирования в условиях цифровой образовательной среды. Описывается экспериментальное исследование, которое продемонстрировало эффективность разработанной технологии. Предложены методические рекомендации по организации работы с использованием технологии микрообучения, учитывающие временной, структурный аспекты и принцип преемственности в обучении.

Abstract. The article explores the application of microlearning technology in developing lexical skills in foreign language learning. The analysis of theoretical foundations of microlearning technology is presented, the definition of lexical skill is refined, and a model for its formation in a digital educational environment is proposed. The author describes an experimental study that demonstrated the effectiveness of the developed technology. Methodological recommendations for organizing work using microlearning technology are proposed, taking into account temporal and structural aspects, as well as the principle of continuity in learning.

Ключевые слова: микрообучение, лексический навык, иностранный язык, мобильное обучение, цифровизация образования, когнитивная нагрузка.

Keywords: microlearning, lexical skill, foreign language, mobile learning, digitalization of education, cognitive load.

Формирование лексических навыков является одним из ключевых аспектов языкового образования. В условиях цифровой трансформации образования и изменения когнитивных характеристик современных студентов возникает необходимость в адаптации традиционных подходов к новым образовательным реалиям. Технология микрообучения, характеризующаяся краткостью, точечной фокусировкой и гибкостью, представляет собой перспективный инструмент для организации работы с лексическим материалом.

Теоретические основы технологии микрообучения формировались на стыке трёх ключевых направлений.

Первым фундаментальным элементом стало программированное обучение, из которого была заимствована идея дробления информации на компактные блоки, принципы точного целеполагания и адаптивность методики под индивидуальные особенности обучающегося. Как показывают современные исследования, такой подход к структурированию учебного материала обеспечивает его эффективное усвоение [Воронцова, Чичерина 2024].

Второй аспект связан с психологическими исследованиями процессов памяти и внимания. Работы Г. Эббингаузера и П. Пимслера обосновали необходимость регулярного повторения материала через определённые интервалы времени для его закрепления в долговременной памяти. Особую актуальность эти исследования приобретают в контексте психологических характеристик современных обучающихся, для которых характерно клиповое мышление с фрагментарностью восприятия и высокой скоростью переключения между элементами информации [Семеновских 2014].

Третьим важным компонентом выступает социальный контекст, связанный с концепцией обучения на протяжении всей жизни. Современные требования к непрерывному профессиональному развитию обуславливают необходимость гибких образовательных форматов, позволяющих интегрировать обучение в повседневную жизнь [Чичерина, Стрелкова 2022]. Технология микрообучения, благодаря своей структуре и возможностям реализации через цифровые платформы, эффективно отвечает этим запросам. В контексте формирования лексических навыков

технология микрообучения позволяет учитывать закономерности работы памяти, в частности, кривую забывания Г. Эббингауза. Исследователи отмечают, что интервальные повторения, интегрированные в систему микрообучения, способствуют более эффективному переходу лексических единиц в долговременную память [Воронцова, Чичерина 2024]. При этом важным фактором становится не только временной интервал между повторениями, но и контекстуализация лексических единиц в различных ситуациях употребления.

Микрообучение как образовательная технология базируется на трёх ключевых принципах: краткость информационных блоков, целенаправленность каждого микромодуля и немедленная обратная связь. При этом существенное значение имеет не только временной формат (3-7 минут), но и содержательная завершенность каждого микроблока. Как показывает практика, эффективность микрообучения значительно повышается при соблюдении принципа «одна микроединица - один результат обучения» [Чичерина, Стрелкова 2022].

В формировании лексических навыков технология микрообучения реализуется через систему упражнений, построенных по принципу возрастающей сложности и контекстуализации. Поэтапное формирование лексического навыка в формате микрообучения должно включать: ознакомление с лексической единицей, её семантизацию, закрепление в контексте и активизацию в речи. При этом каждый этап разбивается на микромодули, что обеспечивает пошаговое освоение материала и снижает когнитивную нагрузку.

Особое значение в формировании лексических навыков приобретают мобильные приложения. Исследования демонстрируют высокую эффективность мобильных технологий в изучении лексики благодаря возможности регулярных интервальных повторений и мгновенной обратной связи. При этом цифровые инструменты позволяют персонализировать процесс обучения, адаптируя контент под индивидуальные потребности обучающихся и обеспечивая автоматический мониторинг прогресса [Kohnke 2020].

Перейдем к рассмотрению сущности лексического навыка. Анализ трудов отечественных исследователей (И. Е. Пассова, Р.К. Миньяр-Белоручева, А. Н.

Леонтьева, С. Ф. Шатилова и др.) позволил нам уточнить его определение. В данной статье под лексическим навыком мы будем понимать многокомпонентное автоматизированное и синтезированное действие, направленное на извлечение лексической единицы из долговременной памяти, сочетанию ее с другими лексическими единицами в соответствии с коммуникативной ситуацией и интенцией говорящего.

Обратим внимание на некоторые детали данного определения. Прежде всего, следует отметить, что в дефиниции подчеркивается многокомпонентная природа лексического навыка, что указывает на его комплексный характер и сложную внутреннюю структуру. С точки зрения психологии обучения важным является указание на автоматизированность действия, что свидетельствует о сформированности навыка и его функционировании без постоянного сознательного контроля. При этом синтезированный характер действия отражает интегративную природу лексического навыка, предполагающую одновременное осуществление нескольких операций. Особого внимания заслуживает включение в определение психолингвистического аспекта, а именно указание на процесс извлечение лексических единиц из долговременной памяти, что напрямую указывает на связь с когнитивными процессами. Таким образом, сформированность лексического навыка во многом определяется прочностью следов в долговременной памяти и скоростью доступа к ним. Определение отражает и коллокационный аспект навыка, иными словами, способность к корректному сочетанию лексических единиц. Учет коммуникативной ситуации и интенции говорящего подчеркивает функциональную природу навыка и его направленность на решение коммуникативных задач.

Таким образом, анализируемое определение раскрывает ключевые признаки лексического навыка: его многокомпонентность, автоматизированность, синтезированность, связь с процессами памяти, способность к корректной сочетаемости и коммуникативную направленность. На наш взгляд, такой многоаспектный подход к определению лексического навыка обеспечивает понимание его сущности и, следовательно, позволяет более эффективно выстраивать процесс его формирования.

В настоящем исследовании мы, вслед за С. Ф. Шатиловым, будем подразделять навыки на экспрессивные и рецептивные [Шатилов 1986]. Наша точка зрения базируется на том, что, во-первых, данная классификация точнее отражает характер навыков, в частности, термин «экспрессивный» подчеркивает активное выражение мысли, в отличие, например, от термина «продуктивный», предложенный Е. И. Пассовым [Пассов 1989]. Во-вторых, С. Ф. Шатилов предлагает детальное теоретическое обоснование, вводя понятие «рецептивно-пассивные лексические навыки» и связывая их с пассивным словарным запасом. Наконец, данная классификация представляется нам более системной, где первый термин указывает на активное выражение, а второй на восприятие.

В нашей интерпретации теории С.Ф. Шатилова этапы формирования навыка мы будем подразделять на презентационно-ознакомительный, в рамках которого осуществляется введение новой лексической единицы, ее семантизация и, что принципиально важно, - первичное закрепление, контекстно-автоматизирующий, направленный на формирование устойчивых лексических речевых связей, автоматизацию употребления лексики в типовых ситуациях общения и развития навыка сочетаемости, и вариативно-творческий этап, в ходе которого происходит развитие навыка комбинирования лексических единиц, их использование в новых контекстах, творческое применение в различных ситуациях речевого общения.

Технология микрообучения, под которой в рамках настоящего исследования понимается образовательная технология, ориентированная на передачу информации в формате небольших логически структурированных блоков, обеспечивающих доступность содержания и позволяющая контролировать процесс обучения при использовании мобильных устройств, позволяет организовать работу над каждым этапом формирования лексических навыков благодаря своим ключевым характеристикам (краткость представления учебного материала (3–7 минут), точечная фокусировка на формировании конкретного навыка, гибкость в интеграции с другими форматами обучения), которые были рассмотрены выше.

Рассмотрим возможности использования технологии микрообучения в контексте формирования устойчивых лексических навыков. На презентационно-ознакомительном этапе технология микрообучения может быть реализована через несколько взаимодополняющих форматов: 1) микровидео или микроаудио продолжительностью 4-7 минут обеспечивает презентацию новой лексики в релевантном контексте и демонстрацию семантических связей, 2) интерактивные карточки представляют собой комплексный инструмент, обеспечивающий многоканальную семантизацию с аудиовизуальным сопровождением, что способствует формированию как звукового, так и графического образа слова, 3) микротексты, направленные на первичное закрепление изученного материала, где осуществляется определение значения лексической единицы, соотнесение ее формы и содержания, выполнение базовых упражнений на сочетаемость.

На контекстно-автоматизирующем этапе центральное место занимают микродиалоги, создающие имитацию естественной среды для отработки новых лексических единиц в типовых ситуациях. Они обеспечивают контекстуализацию лексики и ее отработку в минимальных речевых образцах, способствуя формированию прочных ассоциативных связей. Интерактивные упражнения включают задания на заполнение пропусков, активизируя механизмы контекстуальной догадки и развивая навыки лексической сочетаемости. Ситуативные микрозадания реализуются через моделирование типовых ситуаций общения и алгоритмизированную практику, обеспечивая развитие автоматизма.

Вариативно-творческий этап характеризуется использованием форматов, направленных на развитие творческой самостоятельности обучающихся. Среди заданий можно выделить: 1) творческие микропроекты стимулируют создание собственных контекстов употребления лексических единиц и формирование индивидуального стиля использования языковых средств, 2) проблемные коммуникативные микрозадачи требуют анализа нестандартных ситуаций общения и осуществления осознанного выбора адекватных лексических средств, 3) коммуникативное моделирование обеспечивает погружение в реалистичные ситуа-

ции общения, стимулируя спонтанное использование изученной лексики и способствуя развитию навыка переноса лексических единиц в новые контексты.

Методология исследования эффективности технологии микрообучения в формировании лексических навыков базировалась на экспериментальном методе. Исследование проводилось на базе СПбПУ Петра Великого и включало 34 участника (17 человек в экспериментальной и 17 в контрольной группе), изучающих английский язык на уровне B2 по общеевропейским компетенциям владения иностранным языком.

Экспериментальный корпус включал 7 лексических единиц по теме "Travelling": wanderlust (n), off the beaten track (idiom), globe-trotter (n), to backpack (v), to get itchy feet (idiom), to splurge on (v), must-see (adj). В качестве инструмента реализации технологии микрообучения был разработан чат-бот с функцией аудиальной семантизации лексических единиц.

Система интервальных повторений была построена на основе модифицированной методики Пимслера: 10 минут, 1 час, 5 часов на презентационно-ознакомительном этапе; 1 день, 5 дней на контекстно-автоматизирующем; 25 дней на вариативно-творческом этапе. Для оценки когнитивной нагрузки использовалась методика NASA-TLX. Эффективность формирования лексических навыков оценивалась через систему тестов, анализ аудиозаписей спонтанной речи и рефлексивные дневники студентов.

Количественный анализ данных продемонстрировал статистически значимые различия между контрольной и экспериментальной группами. В экспериментальной группе наблюдалось увеличение показателей сформированности лексического навыка на 27.5% ($p < 0.01$) по сравнению с контрольной группой. Показатели когнитивной нагрузки, измеренные посредством методики NASA-TLX, продемонстрировали снижение на 33.2% в экспериментальной группе.

Качественный анализ рефлексивных дневников выявил высокую оценку эффективности интервальных повторений (85% респондентов), а анализ аудиозаписей подтвердил успешное включение изученных лексических единиц в спонтанную речь обучающихся.

Полученные результаты демонстрируют эффективность использования технологии микрообучения для формирования лексических навыков. Статистически значимое улучшение показателей в экспериментальной группе на 27.5% объясняется несколькими факторами.

Интеграция аудиальной семантизации через чат-бот обеспечила многоканальность восприятия лексических единиц. Сочетание визуального и аудиального каналов способствовало формированию более прочных нейронных связей, что подтверждается высокими показателями долгосрочного запоминания.

Модифицированная система интервальных повторений Пимслера позволила оптимизировать процесс перехода информации из кратковременной в долговременную память. Корреляция интервалов с этапами формирования навыка обеспечила системность в работе с лексическим материалом.

Снижение когнитивной нагрузки на 33.2% в экспериментальной группе обусловлено краткостью учебных сессий (3-7 минут) и точечной фокусировкой на конкретных лексических единицах, что соответствует особенностям когнитивных процессов современных студентов.

Качественный анализ рефлексивных дневников выявил высокую мотивацию студентов к работе с мобильным приложением. 85% респондентов отметили удобство интервальных повторений и возможность интеграции обучения в повседневную деятельность.

Ограничения исследования включают небольшой объем выборки ($n=34$), ограниченный набор лексических единиц ($n=7$) и длительность эксперимента (один месяц), что не позволяет оценить долгосрочные эффекты применения технологии микрообучения.

Методические рекомендации по организации работы с использованием технологии микрообучения основываются на трех ключевых параметрах:

1. Временной аспект: ограничение длительности микромодуля до 3-7 минут при работе с лексическими единицами и до 15 минут при работе с аудио- и

видеоматериалами; организация интервальных повторений с 2-3 обращениями к материалу в день при постепенном увеличении промежутков.

2. Структурная организация: четкая целевая установка для каждого микромодуля, система немедленной обратной связи и фокус на одном аспекте лексического навыка.

3. Преемственность: обеспечивается через логические связи между микромодулями, постепенное усложнение заданий и интеграцию новых лексических единиц с ранее изученными.

При практической реализации рекомендуется использовать мультимодальную презентацию лексики, обеспечивать доступ к материалам через мобильные устройства, организовывать систему автоматического напоминания о повторениях, включать элементы геймификации для повышения мотивации и обеспечивать возможность самоконтроля через систему тестов.

Проведенное исследование позволяет сделать ряд существенных выводов. Теоретический анализ подтвердил, что технология микрообучения базируется на фундаментальных основаниях программированного обучения, психологии когнитивных процессов и социальном контексте современного образования, что обеспечивает её научную обоснованность и методологическую целостность. Экспериментальная проверка эффективности технологии микрообучения в формировании лексических навыков продемонстрировала статистически значимое улучшение показателей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой, а также существенное снижение когнитивной нагрузки. Качественный анализ данных, полученных посредством рефлексивных дневников обучающихся, выявил высокую оценку эффективности интервальных повторений, что свидетельствует о субъективной удовлетворенности обучающихся предложенной технологией. Результаты исследования позволяют утверждать, что эффективность технологии микрообучения достигается при соблюдении определенных условий: структурированной подачи материала малыми порциями (3-7 минут), организации системы интервальных повторений, мультимодальной презентации материала и обеспечения немедленной обратной связи. При этом следует отметить, что ограничения

проведенного исследования, связанные с объемом выборки, количеством лексических единиц и длительностью эксперимента, указывают на необходимость дальнейших исследований для верификации долгосрочной эффективности технологии микрообучения в формировании устойчивых лексических навыков.

Список использованных источников

1. Воронцова Е. В., Чичерина Н. В. Теоретические основы технологии микрообучения // Педагогическая информатика. – 2024. – № 2. – С. 393–403.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
3. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения иностранным языкам или лингводидактика? // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 1. – С. 2–5.
4. Пассов Е. П. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.
5. Семеновских Т. В. Феномен «Клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Вестник евразийской науки. – 2014. – № 5 (24). – С. 17–23.
6. Чичерина Н. В., Стрелкова С. Ю. Микрообучение как тренд непрерывного иноязычного образования // Вестник СПбПУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 4. – С. 89–98.
7. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
8. Bruck P. A., Motiwalla L., Foerster F. Mobile Learning with Micro-content: A Framework and Evaluation // Proceedings of the 25th Bled eConference. – 2012. – Pp. 527–543.
9. Buchem I., Hamelmann H. Microlearning: a strategy for ongoing professional development // eLearning Papers. – 2010. – Vol. 7, No. 21. – Pp. 1–15.
10. Ebbinghaus H. Memory: A Contribution to Experimental Psychology. – New York: Dover, – 1885/1913. – 123 p.
11. Folse K. Vocabulary Myths: Applying Second Language Research to Classroom Teaching. – Ann Arbor: University of Michigan Press, – 2004. – 208 p.
12. Hug T. Micro Learning and Narration // Fourth Media in Transition conference, MIT. – Cambridge, MA, 2005. – Pp. 13–35.
13. Kohnke L. Exploring Learner Perception, Experience and Motivation of Using a Mobile App in L2 Vocabulary Acquisition // International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching. – 2020. – Vol. 10, No. 1. – Pp. 15–25.

14. Pimsleur P. How to Learn a Foreign Language. – Simon & Schuster, – 2013. – 160 p.

УДК 8142

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ ЮРИСТА

Гилязова А.Е.

аспирант Института филологии и

межкультурной коммуникации

ФГАОУ Казанский федеральный университет,

г. Казань, Россия

e-mail: alisa_rt@mail.ru

Аннотация. Актуальность данной работы проявляется в контексте современного общества, где правовые нормы и отношения играют значительную роль в нашей повседневной жизни. Юридический дискурс представляет собой важную сферу коммуникации, которая оказывает влияние на наши права и обязанности, а также на понимание законов и правовых процессов. В статье мы рассматриваем языковую личность юриста – в контексте профессиональной юридической деятельности. Значимость этого исследования определена не только усиливающейся потребностью в четкости и точности юридической коммуникации, а также осознании, но и важностью осмысления структуры и характеристик данного дискурса для разнообразных аспектов современного мира.

Abstract. The relevance of these works is manifested in modern society, where legal norms and relations require a corresponding role in our daily life. Legal discourse is the main sphere of communication that affects our rights and obligations, as well as the understanding of laws and legal processes. In the article, we consider the linguistic personality of a lawyer - in the ninth professional advocacy. The significance of this study is determined not only by the increasing need for clarity and accuracy of medical communication, as well as awareness, but also by the depth of understanding the structure and characteristics of this discourse for various aspects of the modern world.

Ключевые слова: юридический дискурс, институциональный дискурс, правоприменение, образование, языковая личность профессионала, особенности коммуникации.

Keywords: legal discourse, institutional discourse, law enforcement, education, linguistic personality of a professional, communication features.

Правовой дискурс часто сталкивается с вызовами, такими как сложность терминологии, разнообразие типов коммуникации и социальных контекстов, а также необходимость воздействия на эмоциональное состояние и уровень знаний адресатов. Исследования в области юридического дискурса помогают понять эти сложности и разработать методы для более эффективной и справедливой коммуникации в юридической сфере.

Юридический дискурс, также известный как "правовой дискурс" или "судебный дискурс", охватывает разнообразные аспекты жизни, включая законодательные акты, правовые документы, судебные процессы и многое другое. Он характеризуется своей собственной специфической лексикой и терминологией, что делает его уникальным и сложным для понимания обычных граждан [Гафитова 2019, 11: 1].

Юридический дискурс представляет собой сложное междисциплинарное явление, которое включает в себя социальный контекст, процессы производства и восприятия сообщения, а также совокупность вербальных и невербальных знаков. Он проявляется в различных формах, включая законодательные акты и судебные решения, и характеризуется специфической лексикой и отсутствием экспрессии и эмотивности. Важно отметить, что в юридическом дискурсе речевое воздействие играет ключевую роль, особенно в состязательных системах, таких как судебная система России, что определяет характер диалогического юридического дискурса [Бородин 2017: 424].

Для успешного правового регулирования общественных отношений необходимо, чтобы юридический язык соответствовал ряду ключевых требований: точности, ясности, социальной ориентированности и однозначности. Это подразумевает наличие формы дискурса, ориентированной на институциональные или статусные аспекты, которая служит средством достижения целей говоряще-

го и воздействия на эмоциональное состояние, поведение и знания адресата в рамках существующих общественных институтов. Члены различных социальных групп используют свои статусы для удовлетворения своих потребностей.

В сфере юридического дискурса можно выделить два основных вида коммуникации: процессуальное и непроцессуальное общение. Особенности процессуального общения заключаются в том, что его регулирует законодательство. В нем используются такие речевые формы, которые позволяют выстраивать правильное поведение, а именно, способствует уважению к различным ценностям, в том числе религиозным. Важной характеристикой дискурса является то, что он оказывает влияние на участников общения. Участники могут иметь разные статусы, преследовать разные цели, поэтому важно правильно выстраивать коммуникацию для их достижения. Аудитория, как участник дискурса, характеризуется рядом параметров: имплицитной теорией, способностью к речевому восприятию, психологическим состоянием, возрастом, социальным статусом, полом, знанием языка, когнитивными особенностями, опытом и целями общения. Все эти индивидуальные и личностные характеристики оказывают влияние на речевое поведение как говорящего, так и слушающего, и, следовательно, на успех коммуникативного акта [Гафиятова 2018: 15.].

Важно учитывать различные стратегии и тактики речевого воздействия, которые могут использоваться в юридической практике. Юридический дискурс также связан с обширным и специфическим языком, который может быть сложным для понимания непрофессионалов. Это может приводить к необходимости обращения к юридическим специалистам для интерпретации и понимания юридических вопросов.

Юридический дискурс реализуется в определенной языковой ситуации (при порождении юридических текстов) и предполагает реальное восприятие его адресатом. Юридическому дискурсу соответствует специальный язык. Специальный язык носит профессионально ориентированный характер, его задачей является осуществление коммуникативных и познавательных потребностей специалистов соответствующего профиля. Профессия юриста предполагает владение специальным профессиональным языком, коммуникация профессио-

нальной языковой личности юриста отлична от бытового общения [Голованова 2004: 330].

Важную роль в юридическом тексте выполняет специальная терминология. Н.Н. Ивакина дает следующее определение юридического термина: «слово или словосочетание, имеющее юридическое значение, выражающее правовое понятие, применяемое в процессе познания и освоения явлений действительности с точки зрения права» [Ивакина 1997: 348].

Исследования, которые рассматривают вопросы юридического дискурса, продолжаются и по сегодняшний день. Связано это с тем, что речь человека не стоит на месте, законодательство меняется. Это приводит к изменениям, которые необходимо принимать во внимание во время разговора. Проведенный анализ юридического дискурса может дать возможность более правильно выстраивать коммуникацию, и как следствие, улучшать правовую практику. В целом, понимание и анализ юридического дискурса имеют важное значение для обеспечения эффективного правового регулирования общественных отношений и достижения целей участников этого дискурса.

Исследования в области юридического дискурса будут продолжаться, так как это область, непрерывно эволюционирующая и приспособливающаяся к изменяющимся правовым и социальным реалиям. Анализ коммуникативных стратегий, лингвистических особенностей и воздействия в юридическом контексте позволит более эффективно использовать язык и коммуникацию в правовой сфере, улучшать правовую практику в будущем. С развитием информационных технологий и глобализацией, возникают новые вызовы и требования к языку и коммуникации в юридической сфере. Понимание, как эффективно взаимодействовать с различными аудиториями, учитывая их индивидуальные характеристики, становится все более важным. Необходимо понимать, какие средства помогут оказать эффективное воздействие на аудиторию, какие характеристики, какая особенность есть у аудитории. Все это сейчас становится более важным и выходит на первый план. Проведенные исследования могут оказать положительное влияние в том числе и на юридическую практику. Они будут способствовать укреплению правовой грамотности не только специалистов, но и гражд-

дан. Все это будет оказывать положительное влияние на правовую систему в целом, поскольку будет делать ее более эффективной.

Таким образом, дальнейшие исследования в данной области помогут оптимизировать юридическую практику, укреплять правовую грамотность граждан и содействовать развитию справедливой и эффективной правовой системы. Внимание к аспектам языка, коммуникации и влияния на аудиторию помогут сформировать более эффективные и адаптированные подходы к общению в юридической сфере. Достижение баланса между точностью, понятностью и социальной ориентированностью в юридическом дискурсе будет способствовать более справедливой и доступной правосудной системе.

Список использованных источников

1. Бородин М.Ю. Юридическая лингвистика как область языкознания / М.Ю. Бородин // Collegium linguisticum - 2017: материалы ежегодной конференции студенческого научного общества МГЛУ, Москва, 16–20 апреля 2017 года. – Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2017. – С. 424-429.

2. Гафиятова Э.В. К определению понятий «профессиональная коммуникация», «словарь» и «языковая личность» / Э. В. Гафиятова // Современные исследования социальных проблем. – 2019. – Т. 11, № 1-2. – С. 55–74.

3. Гафиятова Э.В. Культурные традиции в стереотипах поведения профессиональной языковой личности / Э. В. Гафиятова, М. Б. Казачкова, Т. Е. Калининкина // Филологические науки в МГИМО. – 2018. – № 15. – С. 5–13.

4. Голованова Е.И. Категория профессионального деятеля: формирование. Развитие. Статус в языке. / Е.И. Голованова // Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2004. – 330 с.

5. Груздев М.А. Когнитивная лингвистика в российском языкознании: когнитивный подход к лексической семантике / М.А. Груздев // Университетские чтения – 2020: Материалы научно-методических чтений ПГУ, Пятигорск, 09–10 января 2020 года. Том Часть VI. – Пятигорск: Пятигорский государственный университет, 2020. – С. 64-68.

6. Ивакина Н.Н. Профессиональная речь юриста [Текст]: учебное пособие / Н.Н. Ивакина. — Москва: НОРМА, ИНФРА-М, 2011. — 447 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Горностаева И.Н.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка и методики его преподавания,
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,*

г. Брянск, Россия

e-mail: a101299@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируется современное состояние и перспективы использования цифровых технологий в процессе обучения английскому языку в вузах. Рассматриваются преимущества и проблемы, сопровождающие интеграцию онлайн-платформ, мобильных приложений и других инструментов в учебный процесс. В статье предлагаются рекомендации по оптимизации использования цифровых технологий в обучении английскому языку в вузах с учетом современных требований и перспектив развития образовательной сферы.

Abstract. The article analyzes the current state and prospects of using digital technologies in teaching English at universities. It examines both the advantages and challenges associated with the implementation of online platforms, mobile applications and other tools in the educational process. The article proposes recommendations for optimizing the use of digital technologies in teaching English at universities, taking into account modern requirements and perspectives for the development of the educational sphere.

Ключевые слова: цифровые технологии, цифровые образовательные ресурсы, цифровизация иноязычного образования, онлайн платформы, онлайн конструкторы.

Keywords: digital technologies, digital educational resources, digitalization of foreign language education, online platforms, online constructors.

В настоящее время мы наблюдаем активное развитие цифровых технологий, что влечет за собой возникновение новых методов обучения. В резуль-

тате становится актуальной проблема выбора используемых приемов и методов обучения. Существующие программы и методические пособия не дают однозначного ответа на этот вопрос.

Цифровыми технологиями обучения обычно называют технологии, которые включают в себя взаимодействие субъектов образовательного процесса с цифровой средой. При этом слово «цифровой» означает уклон в сторону интеллектуализации обучения и обозначает любой объект, который работает с дискретными значениями.

Навык эффективного использования цифровых технологий является обязательным для современного педагога, т.к. владение этим навыком сильно влияет на эффективность процесса обучения иностранному языку в целом, т.к. представляет широкий диапазон возможностей обучения и развития студентов. К плюсам использования цифровых технологий в первую очередь относятся:

1. Реализация принципа индивидуализации обучения, поскольку цифровые технологии позволяют разрабатывать персонализированные программы обучения с учетом индивидуальных потребностей и уровня языковой подготовки каждого студента. Адаптивные платформы способны автоматически соотносить прогресс учащегося со сложностью материала;

2. Разнообразие инструментов заключается в возможности использования огромного количества учебных материалов, например, видео, аудио, интерактивные упражнения, онлайн-библиотеки, что значительно обогащает процесс обучения. Одними из многих цифровых инструментов, помогающих сделать процесс обучения более интересным и эффективным, являются разнообразные онлайн-курсы, языковые игры, виртуальные собеседники, приложения для распознавания речи, программы для перевода, видеоуроки с носителями языка;

3. Цифровые инструменты могут быть использованы для мотивации и активизации студентов в учебном процессе, поскольку дают возможность работать в группах, принимать участие в дискуссиях и мозговых штурмах, выполнять интерактивные упражнения с использованием разнообразных мультимедийных матери-

алов, способствуя развитию коммуникативных навыков, критического мышления, а также креативности и адаптации к быстро меняющимся современным условиям [Андрюшкина, Бабкина, Барынкина и др. 2024];

4. Комфортное и доступное обучение в любое удобное время обеспечивается возможностью использования цифровых платформ в любое время и в любом месте;

5. Постоянный мониторинг прогресса студентов, объективная оценка их знаний и удобная и своевременная обратная связь;

Таким образом, методический и дидактический потенциал мультимедийных и цифровых технологий весьма высок, хотя в процессе обучения могут возникать технические трудности.

Кроме технических трудностей, существует ряд других факторов негативного воздействия цифровых технологий на процесс обучения:

Во-первых, если использовать информацию бессистемно, без четкой цели и выделения ключевых элементов, это может привести к информационной перегрузке обучающегося. Аудиовизуальный контент часто содержит агрессивные, яркие образы, которые снижают способность анализировать информацию и выявлять смысловые связи.

Во-вторых, во время занятий с использованием цифровых технологий студенты могут отвлекаться, что вызывает снижение их мотивации и степени вовлеченности в процесс обучения.

Часто происходит так, что вместо того, чтобы использовать смартфоны для выполнения заданий, студенты отвлекаются на сам процесс использования устройства. В этом случае процесс использования цифровых технологий становится самоцелью и отдвигает на задний план реальные цели, задачи и содержание обучения [Горностаева 2023]. Кроме того, результатом чрезмерного использования цифровых технологий может явиться ослабление навыков социального взаимодействия, вследствие потери непосредственного взаимодействия между людьми. Также может появиться ухудшение способности к логическому мышлению и критической оценке информации.

К техническим затруднениям, связанным с использованием цифровых технологий, можно причислить проблемы с доступностью технологий. Отсутствие установленных программ, необходимых для работы, а также постоянный доступа к компьютерам или стабильному интернету создают неравенство в обучении и препятствуют использованию цифровых инструментов всеми студентами.

Недостаточный уровень владения компьютерной техникой или слишком сложные цифровые технологии могут мешать успешному использованию цифровых инструментов [Новоселецкая 2020]. И, наконец, особенно важно принимать во внимание вопросы безопасности и конфиденциальности студентов при использовании цифровых инструментов.

Для того, чтобы использовать цифровые технологии в процессе обучения иностранным языкам с полной отдачей, преподавателю следует детально разработать способы решения проблем, например:

- организовать учебный процесс таким образом, чтобы все студенты имели доступ к цифровым технологиям;
- обеспечить в случае необходимости техническую помощь в работе с цифровыми инструментами преподавателям и студентам;
- вырабатывать у студентов навыки критического мышления и коммуникации;
- гарантировать конфиденциальность и безопасность использования данных студентов;
- внедрять в процесс обучения различные цифровые ресурсы;
- мотивировать и поощрять активное участие студентов в учебном процессе [Горностаева 2020].

Спектр способов использования цифровых технологий в обучении иностранным языкам весьма широк. Среди самых распространенных можно выделить:

- приложения и сайты Duolingo, Babbel, Talkpal AI, Glossika и Busuu, доступные на IOS и Android, приложение и сайт Pimsleur, приложение Memrise - попу-

лярные сервисы, используя которые можно протестировать уровень владения языком, изучить грамматику, прослушать подкасты и диалоги между носителями языка и даже получить бесплатные онлайн-занятия с преподавателем;

- приложения для распознавания речи: Voice Note, Google Voice Typing помогают развивать навыки устной речи, отслеживать прогресс и исправлять ошибки.

- онлайн платформа LearningApps.org и онлайн сервис-конструктор Wordwall ставят целью создание интерактивных или печатных материалов, онлайн платформа Google Sites - создание электронных учебных пособий в форме сайта [Горностаева 2022].

В заключение необходимо подчеркнуть целесообразность грамотного применения цифровых технологий преподавателем. При организации обучения с использованием цифровых технологий компетентный преподаватель не только выбирает подходящие инструменты, но и использует оптимальные учебные материалы для достижения целей обучения. Безотносительно того, какие именно цифровые технологии используются, они не могут и не должны в полной мере заменить традиционное обучение. Цифровые технологии являются лишь вспомогательным средством обучения, которое усиливает и расширяет традиционные методы обучения с целью разностороннего и гармоничного развития языковых и речевых умений и навыков.

Благодаря постоянному развитию и модернизации ресурсов в цифровой образовательной среде становится возможным выстраивание индивидуальной стратегии обучения для каждого студента. При условии систематического использования цифровых технологий в процессе обучения иностранному языку, у студентов появляется реальная возможность снизить языковой барьер при постоянном общении и стать более самостоятельными в изучении языка.

Высокоразвитые профессиональные умения и навыки преподавателя иностранного языка по созданию электронных обучающих курсов, его цифровая грамотность в контексте реализации дистанционного и онлайн-обучения напрямую влияют на эффективное претворение в жизнь нового формата иноязычного обучения.

В заключение, можно сделать вывод о том, что применение образовательных цифровых технологий в процессе обучения английскому языку делает возможным создание индивидуальной образовательной траектории, в рамках которой происходит учет уровня подготовки студентов и их потенциала в отношении изучения иностранных языков, которая позволяет применять более совершенные формы контроля знаний, умений и навыков и способствует повышению эффективности иноязычного обучения благодаря своей мультимедийности, интерактивности и индивидуализации обучения [6].

Список использованных источников

1. Горностаева И. Н. Развитие современных методик преподавания английского языка в вузе / И. Н. Горностаева //Материалы VIII всероссийской научно-практической конференции факультета отраслевой и цифровой экономики БГТУ. – Брянск. - 2023. - С. 114-118.

2. Национальный менталитет в общезыковом, переводческом и лингводидактическом аспектах / Ю. С. Андрюшкина, И. Н. Бабкина, И. В. Барынкина [и др.]. – Брянск: ООО "Новый проект", 2024. – 247 с.

3. Новоселецкая Д. И. Информационно-коммуникационные технологии в обучении студентов иностранному языку в вузе // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - № 66-2. - С. 232–235.

4. Горностаева И. Н. Повышение мотивации при обучении иностранным языкам путем использования интернет-технологий / И. Н. Горностаева //Сборник материалов национальной научно-практической конференции с международным участием «Университет на пути к новому качеству науки и образования». - Брянск, 2020. С. 105-110. – Брянск. - 2023. - С. 114-118.

5. Горностаева И. Н. Внедрение новых технологий в процесс обучения иностранным языкам в вузе / И. Н. Горностаева // Качество. Инновации. Образование». - 2022. - №3 (179). - С. 49-52.

6. Цифровизация языкового образования и лингвокультурная идентичность: Монография / Амелина Л.В., Андрюшкина Ю.С., Анисимова К.А., Василенко А.П., Горностаева И.Н. и др. / под общ.ред. Василенко А.П. - Брянск: «Новый взгляд», 2023.– 214с.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

Дехнич О.В.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры
английской филологии и межкультурной коммуникации,
НИУ «БелГУ»,
г. Белгород, Россия
email: dekhnich@bsu.edu.ru*

Бунина К.С.

*студент, 5 курс специалитета
НИУ «БелГУ»,
г. Белгород, Россия
email: 1439700@bsu.edu.ru*

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности приложений и сайтов, использующих алгоритмы искусственного интеллекта, в обучении иностранным языкам, а также анализируется их работа, плюсы и минусы. Обращение к подобным платформам может оптимизировать обучение, делая его доступным и удобным каждому обучающемуся. В заключение авторы приводят рекомендации по использованию различных приложений и сайтов с применением ИИ в качестве дополнительного ресурса для преподавания иностранных языков в дополнение к традиционным методам.

Abstract. In this article, the use of AI applications and websites in foreign language teaching is reviewed. Their performance, advantages and disadvantages are also analyzed. It is noted that the use of AI can optimize learning by making it accessible and convenient for every learner. The authors conclude with recommendations on how to use various AI-enabled platforms as an additional resource for teaching foreign languages to supplement traditional methods.

Ключевые слова: ИИ, иностранные языки, приложение, обучение иностранным языкам.

Keywords: AI, foreign languages, application, foreign language teaching.

В последнее время стремительно развиваются технологии. Они проникают во все сферы жизни, в том числе и в образовательный процесс. Современные преподаватели иностранных языков всё чаще применяют сервисы на искусственном интеллекте (ИИ) на своих занятиях. Но как ИИ помогает изучать языки? Какие существуют ресурсы для изучения иностранных языков? Какие плюсы и минусы использования ИИ в обучении?

В настоящее время существует множество платформ, которые помогают изучать иностранные языки: Busuu, Pimsleur, Memrise, Duolingo, Talkpal, Rosetta Stone, Babbel, Glossika, Mondly и многие другие. Мы попытались разобраться в работе некоторых из них.

Busuu – одно из приложений для изучения иностранных языков, которое было разработано при содействии носителей языка. При обучении на данной платформе обучающиеся могут практиковать разговорную речь с носителями языка, а затем закреплять материал, выполняя письменные задания. После выполнения письменных упражнений, ИИ проверяет их на наличие грамматических ошибок и исправляет их. Кроме того, в приложении Busuu можно выполнять словарные упражнения и участвовать в онлайн-викторинах. На платформе представлено 14 языков для обучения. Основным минусом приложения – наличие большого количества рекламы [1].

Pimsleur – это приложение/сайт, которое уделяет основное внимание практическому использованию языка. Обучающиеся могут участвовать в интерактивных беседах, практикуя речь и развивая навыки аудирования. ИИ дает оценку произношению учащегося и обратную связь для того, чтобы помочь ученику усовершенствовать разговорные навыки. Также на данной платформе доступны подкасты, игры для многократного повторения и закрепления новой лексики. Кроме того, уделяется внимание постановке правильного произношения: можно прослушивать записи от носителей языка, которые произносят транскрипцию к китайским иероглифам – пиньинь. Основные минусы – платформа не тестирует, какой уровень владения языком у обучающегося, а также

приложение недоступно в России (сайт доступен). На сайте можно найти около 50 языков для изучения [2].

Memrise – это приложение, которое помогает пополнить словарный запас по тому или иному иностранному языку. В этой программе существует функция интервального повторения. Благодаря использованию данного приложения лексика запоминается намного быстрее, так как Memrise использует мнемонические техники. Также в Memrise представлены видео- и аудиоматериалы с носителями языка для развития навыков произношения и аудирования. Приложение может помочь выучить 11 языков [3].

Duolingo – приложение/сайт для изучения иностранных языков, в которое внедрены игровые элементы, что делает обучение более увлекательным и интересным. В приложении представлены интерактивные задания на практику перевода, развития разговорных навыков, а также на понимание иностранной речи на слух. Основные минусы – функция распознавания речи отсутствует, а также лексика не структурирована по темам, что затрудняет обучение. Благодаря приложению можно выучить более 30 языков [4].

Talkpal – это сайт, на котором можно переписываться на иностранном языке с ИИ. В платформу встроена функция распознавания речи: можно записывать сообщения голосом, затем ИИ сразу же расшифровывает записанную речь и преобразует ее в письменное сообщение, тем самым можно практиковать говорение, письмо, а также аудирование, так как сообщение-ответ озвучивается ИИ. ИИ дает обратную связь, отмечает ошибки обучающегося и дает объяснение, что можно заменить, чтобы предложение звучало более правильно. На сайте представлено более 57 иностранных языков. Данный сайт подходит больше для тех обучающихся, которые уже изучают иностранные языки, так как могут возникнуть трудности в общении из-за незнания базовой лексики и грамматики [5].

Babbel – приложение и сайт для изучения иностранных языков, благодаря которым можно практиковать устную речь, ИИ дает обратную связь по

произношению. В Babbel доступны онлайн-занятия с носителями языка, подкасты, а также карточки для повторения новой лексики [6].

Rosetta Stone (25 языков) в соответствии с уровнем владения языком подбирает индивидуальные уроки. В Rosetta Stone встроена функция распознавания речи, поэтому пользователи в любое время могут практиковать свои разговорные навыки. На наш взгляд, в данном приложении больше минусов, чем плюсов: не объясняется грамматика, однотипные упражнения и небольшое количество доступных бесплатных материалов [7].

Glossika – это приложение, в котором искусственный интеллект помогает учащимся развить беглость речи: выполняя упражнения, обучающимся необходимо несколько раз повторять предложения, которые произносят носители языка. В приложении есть функция распознавания речи, однако ИИ не дает обратной связи по произношению обучающегося, что является большим минусом. В приложении можно изучать более 60 языков [8].

На платформе Mondly образовательные занятия поделены по тематическим блокам, что облегчает обучение и запоминание новой лексики. В эти блоки включены задания на письмо, аудирование, чтение и говорение. На данном сайте есть функция распознавания речи, ИИ дает обратную связь по произношению. Основной минус – даже после прохождения тестирования на уровень владения языком вы проходите обучение с нуля. Всего на сайте представлено 33 иностранных языка, которые можно изучить бесплатно [9].

Проанализировав работу всех сайтов/приложений, отмечаем, что все платформы, кроме Talkpal, подходят для тех, кто только начинают изучать иностранные языки.

Все вышеперечисленные сайты объединяет то, что перед тем, как учащийся начнет обучение – ему необходимо пройти тестирование. Оно определяет уровень владения иностранным языком, цели и задачи, которые преследует обучающийся при постижении определенного языка и т.д. Это позволяет наметить индивидуальный план обучения в кратчайшие сроки, что, к сожалению, не под силу даже высококвалифицированному специалисту. Кроме того, на каждой

платформе можно выбрать объем усвоения языкового материала, то есть с какой интенсивностью будут проходить занятия (от 5 минут до 60 минут в день), что тоже очень удобно, а также можно выбрать подходящий для себя график учебы. ИИ экономит время, нет необходимости искать преподавателя по тому или иному иностранному языку, достаточно открыть один из сайтов и начать заниматься. ИИ предоставляет широкий спектр возможностей изучения иностранных языков: можно тренировать аудирование, устную речь, письмо и грамматику.

Однако есть и обратная сторона использования ИИ в обучении иностранным языкам. Во-первых, «машина» никогда не сможет заменить живого человеческого общения, так как изучение иностранных языков – это социальная деятельность и для того, чтобы хорошо выучить язык необходимо общаться с носителями языка. Каждый язык содержит множество диалектов, жаргонизмов, а также сленг. Во-вторых, вышеперечисленные образовательные платформы нацелены только на обучение письму, говорению, аудированию и чтению, и вовсе не затрагивают культурный и контекстуальный аспекты. Очень важно познавать культуру изучаемого языка для того, чтобы понять менталитет коренного населения и причину выбора тех или иных выражений в определенном контексте. В-третьих, ИИ лишает обучающихся возможности развивать критическое мышление, так как платформы с использованием ИИ фокусируют свое внимание больше на «заучивании» лексики и грамматических конструкций, а не на развитии гибкости ума учеников и использовании языка в определенных жизненных ситуациях.

Использование ИИ в обучении иностранным языкам имеет свои плюсы и минусы, однако преимуществ всё же больше. Если пользоваться всеми приложениями и сайтами в совокупности, то в скором времени будет замечен существенный прогресс.

Мы считаем, что преподаватели могут задавать своим ученикам проходить обучение на вышеуказанных сайтах в качестве домашнего задания или включать в занятия упражнения с платформ в качестве интерактива.

Список использованных источников

1. Busuu – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.busuu.com/ru> (дата обращения: 10.09.2024)
2. Pimsleur – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.pimsleur.com/> (дата обращения: 12.09.2024)
3. Memrise – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.memrise.com/?ref=edshelf> (дата обращения: 13.09.2024)
4. Duolingo – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.duolingo.com/> (дата обращения: 15.09.2024)
5. Talkpal.ai – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://talkpal.ai/> (дата обращения: 19.09.2024)
6. Babbel – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.babbel.com/> (дата обращения: 21.09.2024)
7. Rosettastone – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.rosettastone.com/> (дата обращения: 25.09.2024)
8. Glossika – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://ai.glossika.com/> (дата обращения: 27.09.2024)
9. Mondly – 2024 [Электронный ресурс]. – URL: <https://app.mondly.com/home> (дата обращения: 30.09.2024)

ИНТЕРМЕДИАЛЬНОСТЬ КАК ОСНОВА УНИВЕРСАЛИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Изотова Н.В.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка и методики его преподавания,
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: n.v.izotova@rambler.ru*

Клименко М.В.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка и методики его преподавания,
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: kmv0604@yandex.ru*

Аннотация. Статья посвящена проблеме реализации идей интермедиальности в иноязычном образовании. В ней рассматривается понятие «интермедиальность» в различных областях научного знания, дается его определение, разграничиваются понятия внутрикомпозиционной и внекомпозиционной интермедиальности. Раскрывается суть универсализма как мировоззренческой установки на сближение культур, а также использования различных медиа и их взаимодействия для формирования целостного культурного пространства, репрезентирующего содержание иноязычного образования при учете всех его особенностей. Представлен алгоритм и результаты работы студентов в рамках проектно-исследовательской деятельности по анализу путей и способов выражения идеи цвета в разных медиа в собственной культуре и в культуре страны изучаемого языка, что позволило говорить о сформированности представления о пересечении культурных смыслов и универсальном понимании концепции «Цвет».

Abstract. The article deals with the issue of implementing the ideas of intermediality into foreign language education. The concept "intermediality" is analyzed in various fields of scientific knowledge and its definition is given. The notions of compositional and non-compositional intermediality are distinguished. The essence of universalization of education as a worldview that promotes the convergence of cul-

tures is revealed as well as the use of various media, and their interaction to create a holistic cultural space that represents the content of foreign language education while considering all its peculiarities. The algorithm and the results of students' work within project and research activity are presented, focusing on analyzing the ways and methods of expressing the idea of color in different media within their own culture and in the culture of the language being studied. As a result, it is possible to conclude that the understanding of cultural meanings overlapping and a universal comprehension of the concept of "Color" were formed.

Ключевые слова: интермедиальность, интермедиальная грамотность, универсализация образования, культурный феномен, преподавание языков и культур, проектно-исследовательская деятельность, внекомпозиционная интермедиальность.

Key words: intermediality, intermedial literacy, universalization of education, cultural phenomenon, teaching of languages and cultures, project and research activity, non-compositional intermediality.

Развитие современного иноязычного образования в контексте реализации идей преподавания языков и культур неразрывно связано с такими понятиями как синтез искусств, плюральность форм, многоаспектность, многополярность изучаемых объектов и явлений культуры, их взаимосвязь и взаимообусловленность, а также взаимопроникновение культур. В связи с иноязычным образованием встает проблема поиска путей и способов решения задач по созданию образовательного пространства нового типа, в котором должны органично сочетаться различные каналы и способы передачи информации о культуре стран изучаемых языков. При этом важным остаётся формирование и развитие умений студентов воспринимать информацию из аутентичных источников, критически ее оценивать, усваивать, систематизировать и представлять в различных визуальных формах, а также транслировать на иностранном языке идеи о богатом культурном и ценностном наследии собственной страны и страны изучаемого языка. Современное занятие по иностранному языку маркируется наличием особого диалогового пространства, которое позволяет создавать условия для коммуникативной, личностной и профессиональной самореализации студента, в контексте диалога родной и иноязычной культур [Изотова 2022].

Именно поэтому в насыщенном информацией образовательном пространстве, где используются различные семиотические ресурсы, отражающие современную мультимодальную культуру. интермедиаальную грамотность без преувеличения можно считать фундаментальной концепцией современного образования, актуальным исследовательским направлением, базирующемся на ключевых идеях интермедиаальности.

Понятие интермедиаальности получило широкое распространение в различных областях научного знания и подверглось достаточно глубокому анализу в философии искусства, культурологии и литературоведении. Многие исследователи проблемы интермедиаальности указывали на то, что существуют такие модели, которые, как правило, имеют мультимедийные презентации в системе художественных форм (живопись, литература, музыка и т.д.), когда понятия и идеи существуют, развиваются и находят свое отражение в огромном количестве медиа. Наряду с ними появляются и мономедийные модели, в которых установлены лимиты интеграции в виду особых условий синтеза в рамках медиа-зон, где существуют гетерогенные медиумы, как пространственные, так и временные, которые могут объединять ограниченное количество понятий и идей [Hansen-Löve 1983].

В современной науке «медиа» в качестве термина трактуется двояко. С одной стороны, *это коммуникативный канал, способ передачи информации* (с технологической точки зрения). Тогда соответственно, интермедиаальность – это передача одного и того же нарратива по разным каналам информации, то есть, синтез медиа, трансмедиаальность. С другой стороны, под медиа понимают *воспринимаемую в определённой модальности систему знаков, код* (с семиотической точки зрения). В этом случае интермедиаальность – онтологическая категория, подразумевающая наличие сходных черт у разных медиа (например, присутствие музыкальности в поэзии) [Тимашков 2008].

Интермедиаальность (от англ *inter* - между-, среди- и *media* - средства) в широком смысле мы определяем, как «взаимодействие медиа». При этом под медиа

понимается «не только каналы передачи информации, но и культурные артефакты, формирующие общественное мнение и культурные нормы» [Couldry 2012].

Рассматривая понятие интермедиальности, нам представляется необходимо уточнить понимание смежного термина «мультимедийность» и обозначить их различия. Мультимедийность - это «представление различных по своей природе форматов информации в одном медийном источнике. Такими форматами могут выступать текст, звук, фото- и видеоизображение» [Никитенко 2009: 159–166.]. Соответственно, термин «мультимедийность» применяется для характеристики отдельного средства информации. В подобной трактовке понятие мультимедийности можно считать очень близким к идее внутрикомпозиционной интермедиальности (т.е. присутствию различных медиа в рамках единого произведения, приводящее к семиотическому усложнению первого), так как в современном информационном пространстве имеют место процессы гибридизации медиа.

Для нашего исследования наибольший интерес представляет идея рассмотрения внекомпозиционной интермедиальности. В данном случае это понятие предполагает выражение одного и того же события, сюжета, понятия, артефакта в разных медиа. Их использование для представления и описания культурных феноменов позволяет студентам воспринимать социокультурную и языковую информацию с разных сторон, формируя целостное понятие о данном явлении. Культурный феномен как социальная практика: «Культурные феномены представляют собой социальные практики и символы, которые имеют значение для членов сообщества и могут быть изучены с точки зрения их функций и значений» [Geertz 1973]. Следовательно, мы можем утверждать, что интермедиальность призвана решить задачу формирования у обучающихся целостного образовательного опыта в рамках изучения отдельных фактов, событий и явлений культуры. Это свидетельствует о реализации универсалистской тенденции в современном иноязычном образовании.

Идеи универсализма связывают в образовании с интеграцией различных образовательных систем и подходов для создания единого образовательного пространства. Универсализация в образовании включает в себя формирование уни-

версальных понятий и смыслов, что позволяет обеспечить целостность общекультурного, личностного, познавательного и профессионального развития и саморазвития личности студента. Универсальность же непосредственно иноязычного образования заключается в создании единого культурного пространства, поскольку именно культура и является содержанием иноязычного образования [Пассов 2013]. Универсализм мы в своем исследовании рассматриваем вслед за Леонтьевой Е.И. как мировоззренческую установку на сближение культур, исходящую из концепции открытости культур друг другу [Леонтьева 2006: 7].

Внекомпозиционная интермедиальность, в этой связи выступает основой универсалистских процессов в образовании, значительно расширяет культурное пространство современного занятия, включая в содержание информацию о различных культурных феноменах, представленную не только в стандартных учебных текстах, но и в изучаемых произведениях художественной литературы, музыки, живописи, архитектуры и т.п. На первый план при этом выходит проблема использования различных медиа и их взаимодействия для формирования целостного культурного пространства, репрезентирующего содержание иноязычного образования при учете всех его особенностей.

Следовательно, реализация такого свойства иноязычного образования как его интермедиальность позволяет:

- обеспечить единство гуманитарного знания в иноязычном образовании;
- формировать широкий кругозор у обучающихся и восприятие культурного пространства занятия как единого целого;
- активизировать все контексты вхождения обучающегося в иноязычную культуру;
- расширить образовательную среду за счет альтернативных медиа продуктов;
- раскрыть творческие способности индивида посредством привлечения студентов в том числе к созданию различных по формату презентации образовательных проектов культурной направленности.

В качестве примера реализации внекомпозиционной интермедиальности в иноязычном образовании студентам 4 курса была предложена проектная работа по теме “Colours in Media: General Meanings and Subtle Ideas”. Деятельность студентов предполагала анализ путей и способов выражения идеи цвета в разных медиа в собственной культуре и в культуре страны изучаемого языка.

На начальном этапе была определена тема проекта, которая совпадала по содержательному наполнению с изучаемой темой в рамках дисциплины «Практикум по культуре речевого общения английского языка». Целью проектной деятельности стало формирование у обучающихся целостного образовательного опыта в рамках изучения культурного феномена «Цвет» посредством изучения языковых и культурных явлений, связанных с данным феноменом.

Для оптимизации работы по определению источников информации, а также способов ее сбора и анализа, были выделены несколько векторов поисковой деятельности в рамках различных медиа: *Music, Mass Media, Literature, Cinematography, Painting, Architecture, Sculpture*. Студенты не были ограничены в источниках поиска информации и их количестве. Основной рекомендацией выступила идея отбора и анализа информации от общепринятых концепций понимания и интерпретации феномена цвета в разных культурах и на разных этапах развития общества к его авторскому пониманию, скрытой символике и нетрадиционной трактовке.

Конечным результатом проектно-исследовательской деятельности стала серия мультимедийных презентаций, в которых студенты представили следующую информацию по основным цветам (красный, белый, зеленый, черный, желтый, синий):

1. *the basic cultural concept conveyed by the color;*
2. *general information about the work (the title; the author, the period of creation, the theme);*
3. *the main idea of the work;*
4. *how the color concept is implemented: symbolism, themes and emotional range.*

Анализ полученных результатов проектной деятельности студентов позволил сделать следующие выводы об особенностях формирования у обучающихся целостного образовательного опыта в рамках изучения культурного феномена «Цвет» на основе изучения языковых и культурных явлений, связанных с данным феноменом в разных типах медиа:

1. *Студентам удалось увидеть общее для всех культур в понимании цвета и создать типичный ассоциативный ряд лексических единиц, характеризующих данный цвет и вызываемые им эмоции.*

Так, например, обучающиеся проанализировали и представили реализацию концепции красного цвета в таких медиа как:

- кинематограф (фильмы: “Red Dragon”, “The Red Shoes”, “Three Colors: Red”),
- литература (“The Masque of the Red Death” by Edgar Allan Poe, “The Red Wheelbarrow” by William Carlos Williams, “The Scarlet Letter” by Nathaniel Hawthorne);
- живопись (“The Whirlwind” by Filipp Malyavin, “Total Red” by Inna Sumina),
- медиатексты (articles and illustrations to them from “Forbes”);
- музыка (Taylor Swift's song “Red”);
- архитектура (red colour for the buildings in Anadyr);

Таким образом, общее понимание концепции красного цвета было представлено таким ассоциативным рядом лексических единиц как: ***love, passion, danger, aggression, anger.***

2. *Наиболее сложной для понимания и представления в проектах стала интерпретация цвета в работах и произведениях тех авторов, которые закладывали скрытые смыслы цветов в нетрадиционной трактовке.*

В ходе обсуждения концепции цветового решения картины “Red Room” by A. Matisse студенты ошибочно связали красный цвет с идеей тревожности и опасности, в то время как по замыслу художника красный цвет создает в картине чувство комфорта и эмоционального баланса.

Кроме того, при обсуждении иллюстраций к статье в журнале “Forbes” “30 under 30”, рассказывающей о молодых управленцах, призванных внедрять

определенные инновации в практику управления, студенты не выделили идею инновативности как основополагающую, а соотнести преобладающий красный цвет с идеей радости, восторга и восхищения. Данная концепция является традиционной для мировой культуры.

3. Часто интерпретация основной идеи произведения было сопряжена с основополагающей концепцией цвета в культуре, что не всегда приводило к точному пониманию авторской концепции произведения или работы.

В ходе изучения медиа, связанных с реализацией концепции зеленого цвета, студентам удалось обнаружить сходные по названию и композиции произведения живописи (*“The Woman in the Green Hat” by P. Picasso, “The Woman in the Green Hat” by P.Cezanne*). При обсуждении данных произведений и их цветовых решений обучающиеся не смогли верно интерпретировать идею использования цветовой гаммы зеленого цвета художниками.

Таким образом, реализация идей интермедиальности в образовательном процессе вуза при изучении иностранного языка предполагает формирование у обучающихся целостного образовательного опыта в рамках изучения определённого культурного феномена. в результате проектной деятельности и в ходе обсуждения итоговых работ у студентов было сформировано целостное понимание культурного феномена «Цвет» и его воплощения в различных медиа. Обучающиеся сформировали представление о пересечении культурных смыслов как основе универсального понимания концепции «Цвет», что подтверждает идею возможности реализации культурного универсализма в иноязычном образовании на основе концепции интермедиальности.

Список использованных источников

1. Изотова Н.В. Диалоговое пространство занятия по английскому языку в вузе / Н. В. Изотова // Учитель. Ученик. Учебник: Сборник научных трудов X Юбилейной международной научно-практической конференции (в контексте глобальных вызовов современности), Москва, 19–20 ноября 2021 года. – Москва: КДУ, Университетская книга, 2022. – С. 314-318.

2. Клименко М.В. Реализация принципа интермедиальности при обучении студентов языкового профиля / М. В. Клименко // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам: Сборник научных статей по итогам Юбилейной X Международной научно-практической конференции, Брянск, 14–16 октября 2022 года. – Брянск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Брянский государственный инженерно-технологический университет», 2022. – С. 203-207.

3. Леонтьева Е.И. Универсализация культуры как проблема философско-теоретической мысли: специальность 09.00.13 «Философская антропология, философия культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата философских наук / Леонтьева Елена Игоревна. – Санкт-Петербург, 2006. – 26 с.

4. Никитенко А.А. Интерактивность, мультимедийность, гипертекстуальность как детерминирующие типологические признаки сетевых изданий // Вестник ВГУ. Серия «Филология. Журналистика». –2009. – № 1. – Воронеж, 2009. – С. 159–166.

5. Пассов Е.И. Теория методики: принципы иноязычного образования / Е. И. Пассов, Л. К. Мазунова. Том Книга 6. – Елец: МУП «Типография» г.Ельца, 2013. – 603 с.

6. Тимашков А.Ю. К истории понятия интермедиальности в зарубежной науке // Фундаментальные проблемы культурологии. – Т.3: Культурная динамика. – СПб., 2008. – С. 112–119.

7. Hansen-Löve A.A. Intermedialität und Intertextualität. Probleme der Korrelation von Wort- und Bildkunst - Am Beispiel der russischen Moderne // Dialog der Texte. Hamburger Kolloquium zur Intertextualität: Hg. von W. Schmid und W.D. Stempel (Wiener Slawist. Almanach, Sonderb. 11). - Wien, 1983. - S. 291-360.

8. Couldry N. Media, Society, World: Social Theory and Digital Media Practice. London: Polity. 2012.” *MedieKultur: Journal of media and communication research* 29.54 (2013): 4. Web.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Кашубина Н.Г.

*преподаватель кафедры
теории, истории государства и права
и гуманитарных дисциплин*

ФГБОУ ВО Брянский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова,

г. Брянск, Россия

e-mail: n-kashubina@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные тенденции преподавания иностранных языков в неязыковом вузе в условиях глобализации как ключевого фактора успешной адаптации выпускника вуза в современном обществе, описываются методы эффективного обучения с использованием различных подходов для повышения качества образовательного процесса и формирования межкультурного понимания.

Abstract. The article deals with the main trends in teaching foreign languages in a non-linguistic university in the context of globalization as a key factor for the successful adaptation of a university graduate in modern society. The article describes methods of effective teaching using various approaches for improvement the quality of the educational process and the formation of intercultural understanding.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, неязыковые вузы, коммуникативная компетенция, мотивация, критическое мышление, обучение

Keywords: Professional activity, non-linguistic universities, communication competence, motivation, critical thinking, education.

До недавнего времени в России и целом мире можно было наблюдать увеличение объема межкультурного взаимодействия на всех уровнях обучения. В это взаимодействие активно вовлечены такие формы межкультурного общения, как обучение в школах, колледжах и университетах по обмену, стажировки для ученых, международные симпозиумы, совместные проекты, туристические поездки, выставки, гастролы и спортивные соревнования. Это означает, что

успешная интеграция в социальное окружение напрямую зависит от владения одним или несколькими иностранными языками.

Для осуществления эффективной профессиональной деятельности безусловно необходимо знание иностранных языков. Особенно это актуально в современных условиях глобализации и интеграции мировых экономик. Для студентов неязыковых вузов, которые готовятся к работе в различных сферах, владение иностранным языком открывает новые горизонты и возможности. Рынок труда в современном мире предъявляет новые запросы: высококвалифицированные эксперты во многих ключевых областях обязаны свободно овладевать языком международного взаимодействия. Это связано с необходимостью участия в международных проектах, конференциях, а также с потребностью в чтении специализированной литературы и ведении деловой переписки. Вследствие этого, иностранные языки в неязыковых вузах и их преподавание становятся все более важными и значимыми.

Таким образом, важной задачей в современных условиях является создание у студентов побуждения к изучению английского языка, где иностранный язык выступает в качестве инструмента развития коммуникативного аспекта информационной культуры учащихся в процессе выполнения ими поисковой и исследовательской деятельности по профессиональным вопросам с применением информационных и коммуникационных технологий, участия в различных онлайн-конференциях и проектах, а также развития навыка работы в группе через компьютерные сети. Использование инновационных методов, подходов и технологий при обучении иностранному языку играет ключевую роль.

Одним из самых важных направлений выступает коммуникативный подход, который направлен в основном на формирование навыков общения. При реализации этого подхода особое внимание уделяется на использовании языка в ситуациях, приближенных к реальным. Это способствует более уверенному использованию иностранного языка студентами и повышению их мотивации [Лушинская 2004: 43].

Для того, чтобы процесс обучения иностранному языку протекал более эффективно, необходимо, чтобы он строился с учетом коммуникативных по-

требностей обучающихся, на интересном для студентов материале и с достаточной мотивацией.

Особую популярность среди преподавателей и студентов получило проектное обучение. Участвуя в работе над реальными и смоделированными проектами, студенты могут на практике применять свои языковые навыки, связанные с получаемой профессией. В результате они одновременно формируют навыки командной работы и развивают критическое мышление. Это также способствует развитию критического мышления и командной работы [Левонюк 2023: 51].

В настоящее время программы обучения иностранным языкам довольно часто становятся частью профессиональных дисциплин. Это позволяет студентам изучать язык в контексте своей специальности, что делает обучение более актуальным и целенаправленным. Таким образом, у студента формируется стойкая мотивация к изучению иностранного языка не только как средства коммуникации, но и необходимого инструмента в овладении будущей профессией.

Разнообразные онлайн платформы и электронные ресурсы стали интенсивно использоваться в процессе преподавания иностранных языков онлайн в неязыковых вузах по мере все более широкого внедрения информационных технологий [Горностаева 2022: 51]. В результате студенты получают возможность участвовать в учебном процессе в удобное для них время и в удобном для них темпе, а также осуществлять доступ к разнообразным материалам и ресурсам. Немаловажным условием повышения эффективности организации учебного процесса по иностранному языку, направленного на формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей, является, на наш взгляд, использование интерактивных технологий как в процессе учебной деятельности, так и в рамках внеаудиторной работы со студентами. Включение в процесс обучения интерактивных технологий создает оптимальные условия для достижения высокой эффективности обучения, которая невозможна без системного подхода к организации образовательного процесса; современных методов обучения, особенно активных; широкой компьютеризации, применения технических средств обучения.

В настоящее время в учебном процессе возможно использование информационных технологий следующим образом и преследуя следующие цели [Горностаева 2020: 106]:

- в поиске литературы и работы с ней (Yandex.ru, Rambler.ru, Mail.ru, Google.ru, Yahoo.com и т.д.),
- в работе с текстами (Microsoft Office: MicrosoftWord).
- для красочной демонстрации материала (Microsoft PowerPoint),
- для автоматического перевода текста с помощью программ-переводчиков (DeepL Translator, SYSTRAN, Bing Microsoft Translator, Reverso, Google Translate) и электронных словарей (Cambridge Dictionary, Merriam-Webster Dictionary, Macmillan Dictionary, Oxford Learner's Dictionaries),
- для общения (Internet, электронная почта, ZOOM, Skype, Webinar Meetings, TrueConf, iMind, Сферум и т.д.),
- для воспроизведения звука (проигрыватели VLC MediaPlayer, WinAmp, AIMP, JET audio, Winyl, программы для просмотра изображений IrfanView, XnView, Tonfotos, Google Photo, ACDSee, PhotoShop, CorelDraw) и др.,
- в использовании компьютерных обучающих программ (English Discoveries, Longman Collection, English 9.0, English trainer 4800 и т.д.).

Все эти средства позволяют эффективно организовать и разнообразить самостоятельную работу студента.

Цифровизация в изучении английского языка формирует у студентов соответствующие компетенции, так как процесс овладения навыками и умениями иноязычной речевой деятельности оптимизируется. Студент и преподаватель сегодня должны уметь использовать в обучении интернет-сайты, веб-конференции, вики-библиотеки, блоги, онлайн-доски, интерактивные видео, задания в Moodle и т.д., а учебные материалы становятся более совершенными, развивая студента творчески, создавая возможности приобретать навыки межкультурного общения за счет моделирования ситуаций межкультурного взаимодействия [Горностаева 2021: 116].

Социальные, культурные, политические и экономические связи развиваются и обуславливают потребность внедрять инновационные подходы в обуче-

нии иностранным языкам, чтобы во многом повысить качество и эффективность образования.

Такие онлайн-платформы, как Quizziz, Kahoot, Quizlet, Learnis помогут создавать тексты и викторины по темам учебного плана, проводить интеллектуальные игры и экспресс-опросы, использовать тесты для домашних заданий. Цифровизация в иноязычной подготовке заставляет понимать ментальность носителей языка, совершенствуя взаимопонимание и культурное общение. На базе симулятивно-моделирующих программ с использованием ролевых игр можно развивать фонетические навыки говорения, реализовать широкие возможности преподавания [Цифровизация 2023: 214].

Использование бесплатных приложений, таких как Quizlet и Wordwall, дает возможность качественно формировать лексические навыки а презентации MS Power Point, Prezi, Google Slides, Flowboard позволяют наглядно представлять материалы по темам.

Мобильные приложения и игровые методики становятся важными инструментами в обучении. Они делают процесс изучения языка более увлекательным и интерактивным, что способствует лучшему усвоению материала. Профессиональный преподавательский опыт позволил разработать несколько сценариев деловой игры и мини-сюжетов ролевых игр. В настоящее время методические аспекты игры активно развиваются, так как игровые формы имеют много преимуществ при работе со взрослой аудиторией. Теоретики игр считают, что полезно шире внедрять игру в разные сферы человеческой деятельности, в том числе в образование. Такие свойства игры как внешняя «бесцельность, добровольность, неотъемлемая привлекательность, свобода от времени, потенциал для импровизации, желание продолжить» [Браун 2015: 24] косвенно повышает мотивированность лингвистических тренировок, улучшает условия произвольного запоминания, снимает языковые барьеры. Игра — это путь к мастерству, так как в непринужденной обстановке человек открыт новым знаниям и умениям, готов включать свой прошлый опыт в решение новых задач [Браун 2015: 24].

Несмотря на положительные тенденции, преподавание иностранных языков в неязыковых вузах сталкивается с рядом проблем. К ним относятся недо-

статок квалифицированных преподавателей, нехватка ресурсов и времени на изучение языка, а также низкий уровень владения иностранными языками выпускников средней школы, даже недостаточная мотивация изучения иностранного языка как учебной дисциплины у студентов в вузах. К сожалению, сравнительно небольшой процент выпускников средней школы, в особенности в российской «глубинке», на периферии, способен воспринимать, а впоследствии выдавать информацию на иностранном языке. В сложившихся реалиях необходим постепенный переход к новой методике преподавания, укрепление связей и преемственности образования между школой, средними профессиональными учебными заведениями и высшей школой. Эти вызовы требуют комплексного подхода к решению и внедрения новых стратегий.

Таким образом, современные тенденции преподавания иностранных языков в неязыковых вузах направлены на создание условий для эффективного обучения и интеграции языковых навыков с профессиональной подготовкой студентов. Инновационные методы, использование технологий и акцент на интеграции с профессиональными дисциплинами способствуют формированию конкурентоспособных специалистов, готовых к вызовам глобализированного мира. Для достижения этих целей необходимо продолжать исследовать и внедрять новые подходы в преподавании иностранных языков, а также активно работать над преодолением существующих проблем.

Список использованных источников

1. Браун С., Воган К. Игра. Как она влияет на наше воображение, мозг и здоровье. - М: Манн, Иванов и Фербер, 2015.- 87 с.
2. Горностаева И.Н. Внедрение новых технологий в процесс обучения иностранным языкам в вузе // Качество. Инновации. Образование. - 2022. -№3 (179). - С. 49-52.
3. Горностаева И.Н. Повышение мотивации при обучении иностранным языкам путем использования интернет-технологий // Университет на пути к новому качеству науки и образования: сб. мат. нац. науч.-практ. конф. с междунар. участ. – Брянск: 2020.- С. 105-110.

4. Горностаева И.Н. Современные методики преподавания английского языка в высших учебных заведениях России Качество. Инновации. Образование. - 2021. - № 4 (174). - С. 3-6.

5. Левонюк Л.Е. Пути повышения эффективности обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Сборник статей XVII Всероссийской научно-методической конференции с международным участием «Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе». – Красноярск: 2023. - С. 49-53.

6. Луцинская О.В. Дискурсивный Подход В Обучении Иноязычной Письменной Речи // Вест. Полоцк. гос. ун-та. Сер. Е, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, 2004. № 8. С. 42–46.

7. Цифровизация языкового образования и лингвокультурная идентичность: Монография / Амелина Л.В., Андриюшкина Ю.С., Анисимова К.А., Василенко А.П., Горностаева И.Н. и др. / под общ.ред. Василенко А.П. - Брянск: «Новый взгляд», 2023.– 214с.

УДК 372.881.111.1

**СОЗДАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ УЧЕБНЫХ РЕСУРСОВ
НА ОНЛАЙН ПЛАТФОРМАХ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

Куропатина Е.Н.

преподаватель английского языка

ГБПОУ БППК,

г. Брянск, Россия

e-mail: kuropatina@bk.ru

Аннотация. В статье рассматриваются онлайн платформы LearningApps.org, Wordwall, Google Sites, предназначенные для создания и использования интерактивных учебных ресурсов различных видов для обучения иностранному языку в образовательных учреждениях. Представлено описание данных онлайн платформ, их преимущества, ключевые вопросы разработки интерактивных заданий и упражнений, которые способствуют активизации про-

цесса обучения иностранному языку, а также реализации целей и задач обучения иностранному языку в образовательных учреждениях.

Abstract. The article deals with the online platforms LearningApps.org, Wordwall, Google Sites designed to create and use interactive educational resources of various types for teaching a foreign language in educational institutions. The article presents the characteristics of these online platforms, their advantages and topical issues of developing interactive tasks and exercises that contribute to the activation of the process of teaching a foreign language, as well as the implementation of the goals and objectives of teaching a foreign language in educational institutions.

Ключевые слова: онлайн платформы; учебные ресурсы; интерактивные упражнения и задания; создание и использование; обучение иностранному языку.

Keywords: online platforms; educational resources; interactive tasks and exercises; creation and use; teaching a foreign language.

В век информационных технологий и в условиях реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов организация образовательного процесса по иностранным языкам в современных учебных заведениях не возможна без педагогических исследований в области методики преподавания иностранного языка с целью поиска инновационных методов, форм и средств обучения, непосредственно связанных с разработкой и внедрением инновационных образовательных технологий в процесс обучения иностранному языку.

В результате оснащения кабинетов иностранного языка учебных заведений техническими средствами обучения, такими как компьютеры, проекторы, интерактивные доски, а также использовании соответствующего программного обеспечения, программных продуктов и технических новинок появились новые технологии обучения - интерактивные электронные образовательные ресурсы (ИЭОР). Понятие «интерактивный» произошло от английского «interact», где «inter» переводится как «взаимный», а «act» переводится как «действовать». Соответственно, интерактивный означает взаимодействовать, находиться в режиме диалога, беседы с чем-либо (компьютером) или кем-либо (человеком) [Кузменкина 2017]. Интерактивные образовательные ресурсы дают возможность активного взаимодействия с его элементами, а также возможность изучения материала в диалоговом режиме и получения обратной связи.

Интерактивные образовательные ресурсы – это широкое понятие, которое включает в себя: электронные учебники и сборники; тренажеры и упражнения; интерактивные опросы, викторины и тесты; интерактивные игры или видео; интерактивные мультимедийные презентации; интерактивные карты; плакаты; инфографика; интерактивные задания; веб-квесты; материалы по отдельным темам или разделам и многое другое.

Интерактивные образовательные ресурсы имеют огромное количество преимуществ, таких как: формирование и развитие практических умений и навыков обучающихся в различных видах иноязычной речевой деятельности; формирование и развитие практических умений и навыков обучающихся в трех сторонах иноязычной речи (грамматической, фонетической, лексической); адаптивное объема и характера учебного материала к познавательным возможностям конкретного класса или группы; активизация познавательной деятельности обучающихся; использование различных источников создания мотивации (целевая, мотивация успеха, страноведческая мотивация, эстетическая мотивация, инструментальная мотивация); представление материала в интересной наглядной форме; задействование как можно больше анализаторов; многократное повторение изученного материала; организация самостоятельной работы обучающихся; реализация индивидуального подхода к обучению [Арасланова 2021].

В настоящее время большую востребованность имеют интерактивные электронные образовательные ресурсы, которые представляют собой учебные материалы, для воспроизведения которых используются электронные устройства [Семенькова 2019]. Для создания разнообразных заданий и упражнений интерактивных электронных учебных ресурсов можно использовать разнообразные цифровые инструменты, такие как онлайн-платформы LearningApps, Google Sites, Google Forms, а также сервисы-конструкторы, такие как Wordwall. С помощью этих онлайн платформ учителя могут создавать свои собственные авторские электронные учебники или курсы, а также различные обучающие материалы, такие как дидактические игры, тесты, разнообразные упражнения, которые помогут сделать обучающихся активными участниками учебного процесса.

Рассмотрим каждую из данных онлайн платформ, а также ключевые вопросы разработки интерактивных заданий и упражнений для организации процесса обучения иностранному языку в образовательных учреждениях.

Основной целью бесплатной онлайн платформы LearningApps.org является создание интерактивных упражнений [LearningApps.org]. Данная платформа позволяет преподавателю создавать свой личный аккаунт на данном ресурсе и сохранять свои собственные интерактивные учебные задания по иностранному языку различных видов, пользуясь готовыми шаблонами, которые содержатся во вкладке «новое упражнение». Данная платформа содержит тринадцать готовых шаблонов: «найди пару», «классификация», «хронологическая линейка», «простой порядок», «ввод текста», «сортировка картинок», «викторина с выбором правильного ответа», «заполнить пропуски», «кроссворд», «угадай-ка» и другие. Простой алгоритм создания упражнений состоит в следующем: преподавателю необходимо зарегистрироваться на официальной странице сайта, выбрать шаблон, продумать содержание упражнения для конкретной темы или раздела, создать и сохранить новое упражнение, поделиться этим упражнением с другими пользователями платформы. Созданные упражнения появляются во вкладке «Мои упражнения». Данная платформа также позволяет использовать уже готовые учебные задания, созданные другими преподавателями и имеющимися в свободном доступе по разным темам иностранного языка во вкладке «Все упражнения». Преподаватель выбирает, загружает и сохраняет их в своем личном кабинете при необходимости.

Данная онлайн платформа имеет много преимуществ: бесплатный доступ к платформе; пользовательский интерфейс на пяти языках мира; упрощенный процесс создания заданий; наличие готовых шаблонов; создание собственной библиотеки с папками для конкретных классов или тем уроков; возможность отслеживать процесс выполнения заданий учениками. Преподаватель может использовать материалы данной платформы как для очного, так и для дистанционного обучения (необходимо скачать приложение в формате SCORM) с целью закрепления теоретического, практического материала или контроля уровня сформированности знаний умений и навыков на уроке иностранного языка.

Также задания могут быть интегрированы в электронные учебники, созданные в форме сайтов.

Не менее полезным онлайн сервисом – конструктором для создания интерактивных или печатных материалов является Wordwall, который содержит большую коллекцию шаблонов для организации процесса обучения на уроке, организации самостоятельной работы, а также для проведения дистанционных занятий [Wordwall]. Качество шаблонов и функциональные возможности Wordwall значительно выше, чем в LearningApps из-за более современного и привлекательного интерфейса. Более того во вкладке «сообщество» Wordwall содержит библиотеку упражнений, которые можно как редактировать, так и использовать в готовом виде на уроке.

Простой алгоритм создания упражнений состоит в следующем: выбираем вкладку «зарегистрироваться» и проходим регистрацию на данном сервисе; при выборе кнопки «создайте сейчас своё первое занятие» создаем дидактические игры, используя шаблоны: анаграмма, викторина; сопоставить, найди пару и др.; нажимаем «выполнено» для предварительного просмотра задания и сохраняем интерактивное задание, нажимая на кнопку «создать действие». Все созданные упражнения сохраняются во вкладке «Моя деятельность».

Бесплатное пользование сервисом позволяет использовать 18 шаблонов и 5 ресурсов для создания интерактивных упражнений, также имеется возможность просто переключать шаблоны для уже готовых упражнений, менять дизайн шаблонов, получая каждый раз созданное упражнение в новой форме. Конструктор Wordwall повышает мотивацию обучающихся, способствует активизации их познавательной деятельности, дает возможность многократного повторения материала, реализует принципы наглядности, доступности и интерактивности.

Бесплатной и очень удобной для создания электронных учебных пособий в форме сайтов является онлайн платформа Google Sites [Google Sites]. Алгоритм создания авторского электронного учебного пособия с помощью этой платформы достаточно прост: зайти через браузер на официальный сайт и создать аккаунт; на первой странице сайта необходимо выбрать шаблон, нажать на

«плюс» и подобрать дизайн сайта; в меню по горизонтали заполнить главные разделы сайта; к каждому разделу меню необходимо привязать страницу, на которой будет расположен перечень тем в качестве гиперссылок; для каждой темы создать субстраницы, а затем скрыть их; создать содержание каждой субстраницы (разработка упражнений, вставка текста, картинок, игр и так далее); осуществлять предпросмотр сайта в период его разработки с помощью кнопки «предпросмотр»; опубликовать сайт при завершении работы.

Таким образом, на платформе Google Sites преподаватель может создавать электронные учебные пособия, которые представляют собой иллюстрированную систему упражнений разнообразного характера для конкретного класса или для какого-то одного вида иноязычной речевой деятельности (говорение, чтение, письмо, аудирование) или одной стороны иноязычной речевой деятельности (фонетическая, грамматическая, лексическая). Руководствуясь федеральными государственными образовательными стандартами, федеральными рабочими программами и опираясь на методику формирования умений и навыков в области иностранного языка преподаватель отбирает и разрабатывает содержание учебного пособия, включая в него памятки; интерактивные упражнения, созданные, в том числе, и на платформе LearningApps; тренажеры; аудио и видеофайлы; дидактические игры; справочные материалы. В электронное учебное пособие также можно включать тесты, созданные на онлайн платформе Google Forms, которая позволяет выбрать или создать свой шаблон для тестирования обучающихся, а также дает возможность оценивать их ответы в автоматическом режиме [Google Forms].

Основными преимуществами электронных учебных пособий в форме сайтов являются: простая навигация; наглядность и интерактивность; представление большого количества учебного материала в трех измерениях: аудио, видео, графика; систематизация изучаемого материала; построение учебного пособия в соответствии с современными действующими методиками; возможность многократного повторения пройденных тем; возможность самостоятельной работы над темами для слабоуспевающих или часто болеющих учащихся;

возможность использования пособия при дистанционном обучении в период эпидемий и чрезвычайных ситуаций.

Таким образом, создание интерактивных учебных ресурсов различных видов на онлайн платформах или с помощью онлайн-конструкторов наряду с применением комплекса существующих форм, средств, методов и приемов обучения иностранному языку могут оказать неоценимую помощь преподавателю для реализации целей и задач обучения иностранному языку в образовательных учреждениях на уроках, в том числе и при дистанционном обучении, а также при организации самостоятельной работы учащихся.

Список использованных источников

1. Кузменкина Л.А. Интерактивное обучение – это не столько приобретение знаний, сколько закрепление и превращение знаний в практику, в умения, в компетенции // Интерактивное образование: электронная газета. - 2017 [Электронный ресурс]. – URL: <https://io.nios.ru/articles2/87/interaktivnoe-obuchenie-eto-ne-stolko-priobretenie-znaniy-skolko-zakreplenie-i> (дата обращения: 1.10.2024).

2. Семенькова Е.С. Что такое ЭОР? // Образовательная социальная сеть. - 2019 [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/10/22/chto-takoe-eor> (дата обращения: 3.10.2024).

3. Международная научно-практическая конференция «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 23 января – 1 февраля 2021 г.: сб. статей. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2021.

4. Google Forms // Сайт. [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.google.com/forms/u/0/> (дата обращения: 4.10.2024).

5. Google Sites // Сайт. [Электронный ресурс]. – URL: <https://sites.google.com/new> (дата обращения: 4.10.2024).

6. LearningApps.org // Сайт. [Электронный ресурс]. – URL: <https://learningapps.org/> (дата обращения: 2.10.2024).

7. Wordwall // Сайт. [Электронный ресурс]. – URL: <https://wordwall.net/> (дата обращения: 2.10.2024).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО КАЛЕНДАРЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Малахова К.В.

учитель английского языка

МБОУ СОШ №23

г. Калуга, Россия

e-mail: ksenya.123@mail.ru

Аннотация. Использование интерактивного календаря при подготовке к ЕГЭ по иностранному языку является увлекательной формой для взаимодействия учителя и ученика при смешанном обучении. Технологии дистанционного обучения помогают преподавателям преодолевать многие современные образовательные вызовы, в то время как потребности учащихся, такие как персонализация, практикоориентированность и активная роль обучающегося в образовательном процессе, выполняются в полной мере.

Abstract. The use of the interactive calendar when preparing for the Unified State Exam (USE) in foreign languages is an engaging way for teachers and students to interact in a blended learning environment. Distance learning technologies help teachers overcome many modern educational challenges, while the needs of students, such as personalization, practicality, and an active role in the learning process, are fully met.

Ключевые слова. Интерактивный календарь, вызовы образовательного процесса, персонализация, практикоориентированность, активная роль обучающегося, смешанное обучение.

Keywords. Interactive calendar, educational process challenges, personalization, practicality, active role of the learner, blended learning.

Ни для кого не секрет, что современный мир развивается с такой стремительной скоростью, что порой мы просто не успеваем следить за изменениями, которые касаются многих сфер нашей жизни. Будучи учителями, преподавателями и представителями различных научных и образовательных организаций нас в первую очередь должны волновать изменения в образовательной сфере,

которая непосредственно является «полем» нашей деятельности. «Поле» у каждого свое: у одних на поле ничего не растет, кроме сорных растений, у других как сорные растения, так и урожай, а у третьих поле настолько красивое, что можно бесконечно им любоваться. Уверена, что каждому из нас следует стремиться к последнему варианту, но сделать это далеко не так просто.

Чтобы наше «образовательное поле» приносило свои плоды, нам, преподавателям, необходимо создать и продвигать обучение, которое будет откликаться каждому и сделать образовательный опыт запоминающимся. Для создания благоприятных условий наше «поле» должно справиться со следующими преградами:

1. Вызовы современного образовательного процесса.

В нынешнем образовании этих вызовов достаточно много. Любые новшества осваиваются детьми и подростками куда быстрее, чем опытными педагогами. Искусственный интеллект (ИИ) – вот то, что нужно изучать преподавателям, чтобы идти в ногу со временем. Этот инструмент, имея свои недостатки, предоставляет помощь в подготовке к урокам, может проверить письменные работы учащихся и многое другое.

Привлечение внимания и интереса учащихся – еще один немаловажный вызов современного образования, который стоит перед преподавателями. Проблемы возникают чаще всего из-за клипового мышления, которое связывают с сетевой зависимостью и которое является проблемой современного поколения. Такое мышление способствует поверхностному восприятию информации, что не дает учащимся сделать глубокие выводы. Соответственно преподавателям требуется много сил, чтобы выполнить свою непосредственную работу. Отсюда возникает индивидуальный подход, но в рамках класса это сделать довольно трудно. Единственное, можно использовать хотя бы некоторые, подходящие приемы при планировании своих уроков.

Из запросов учащихся в современном образовании можно выделить следующее:

- релевантность интересам, особенностям и потребностям обучающегося;
- практикоориентированность обучения;
- активная роль обучающегося в образовательном процессе.

Всестороннее развитие личности – вот то, что волнует современного студента, ведь для него важно развиваться и получать необходимые ему навыки, чтобы найти себе место «под солнцем». Проектируемый образовательный опыт, т.е. учебные занятия, на которых слушатель усваивает и пропускает через себя, должен откликаться каждому и быть запоминающимся. Именно в таком случае запросы учащихся будут удовлетворены в полной мере.

2. Персонализация обучения – как ключ к запоминающемуся образовательному опыту. Но насколько возможна персонализация в массовом обучении? Как было сказано в первом пункте, это тяжело и сложно, но возможно не в полной мере.

Персонализация в современном образовании представляет собой:

- учет индивидуальных особенностей и потребностей обучающегося;
- создание возможностей для обучения в сотрудничестве;
- создание гибкой образовательной среды, т. е. обучение в любое время в любом месте.

Основа персонализации обучения — это голос и выбор каждого обучающегося. Каждый участник образовательного процесса может принимать решение в своей личной траектории образовательного процесса. Каждый преподаватель с этим рано или поздно столкнется и ему придется принимать решение, насколько ярко эта персонализация будет фигурировать во время образовательного процесса. Ведь это зависит от многих факторов: учебного заведения, количества учащихся, их состояния здоровья, наличия времени для подготовки занятий, а также времени самих занятий, от желания преподавателя и многого другого.

3. Инструменты реализации персонализированного обучения.

Чтобы преподаватель смог справиться с современными образовательными вызовами и запросами общества, ему необходимо научиться пользоваться инструментами, способствующими повышению уровня персонализации на своих занятиях. Это можно сделать с помощью:

- создания вариантов представления нового материала с помощью ИИ: презентации, видео и аудио материалы, тексты и многое другое, в зависимости от интереса обучающихся;

- создание банка классных и домашних заданий с помощью ИИ с учетом интересов и потребностей обучающихся для последующего выбора;
- индивидуальная обратная связь на работу каждого обучающегося с помощью ИИ (Revision Assistant, OpenEssayist).

Как видно, все преграды, описанные выше, не существуют по отдельности, а вытекают одна из другой.

Конечно, применив одну-две техники без системы в надежде на получение какого-то значимого результата, приведет к мизерному результату, который ни к чему не приведет. Чтобы были получены образовательные результаты, мы, учителя, со своей стороны должны приложить массу усилий для преодоления вышеописанных преград, развиваться, идти в ногу со временем, быть «в тренде» и хотя бы частично быть «на одной волне» со своими учащимися. Да, возможно это будет энерго- и время затратным, и возможно с первого раза ничего не получится, но, думаю, такие отважные преподаватели будут гордиться собой и первыми успехами своих учеников.

Создание и использование интерактивного календаря при подготовке к ЕГЭ успешно преодолевает вышеописанные образовательные трудности среди старшеклассников.

Календарь представляет собой тематически-оформленный рабочий лист, включающий 31 ячейку-день октября. Каждый день представляет собой праздник одной из англоговорящих стран, например, национальный день тыквенной семечки, день Трафальгарского сражения, день «Быть умным – круто» и многие другие интересные праздники. Как видно, сами названия праздников уже привлекают внимание учеников своей необычностью, что мотивирует учеников прочитать предложенный материал и выполнить задания.

Учебный материал подбирается учителем и частично адаптируются. Далее учитель составляет задания по тексту или видео по подобию формата ЕГЭ (грамматика, словообразование, multiple choice, задание 2 и 3 устной части). Объем заданий небольшой, приблизительно на 10-15 минут. Чтобы облегчить понимание текста, часто приводится список незнакомых лексических единиц после самого задания. Ответ-

ты выкладываются на следующий день после публикации материала, а также даются комментарии к уже имеющимся ответам.

Весь материал публикуется в созданном мною образовательном канале в социальной сети «ВКонтакте» (группа Study Buddies), который существует с мая 2024 года [1]. За это время было опубликовано более 100 постов, ни один из которых не остался незамеченным среди учеников. Яркая, привлекающая внимание картинка, интригующее название, необычный подход в обучении и подготовке к ЕГЭ и многое другое делают образовательный процесс персонализированным, практикоориентированным и предоставляют ученикам активную роль (оставлять комментарии, задавать вопросы и т.д.). Чтобы сделать этот процесс еще более запоминающимся, на уроке дети наклеивают тематические осенние наклейки на те дни, которые они выполнили. Таким образом, перед ними трекер их личной успеваемости, что также мотивирует их не останавливаться на достигнутом.

Уверена, что такой формат подготовки к экзамену приносит удовольствие ученикам. А смешанный подход при использовании интерактивного календаря учит учеников учиться самостоятельно, следить за своей самодисциплиной, учит ответственности и последовательности.

Список использованной литературы

1. Образовательный канал в социальной сети «ВКонтакте» Study Buddies https://vk.com/study_buddies23

**ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ИСТОЧНИКОВ
ДЛЯ АКТУАЛИЗАЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА
ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ**

Образ Н.Н.

*старший преподаватель кафедры
теории английского языка и переводоведения,
БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
email: nathality@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества использования аутентичных ресурсов для повышения эффективности формирования грамматической компетенции студентов. Приводятся примеры из оригинальных англоязычных источников, позволяющие актуализировать изучаемый по программе материал.

Abstract. The article emphasizes the advantages of using authentic resources for enhancing students' grammar competence. The examples from native English-language sources are provided which allow updating of the grammar material on the syllabus.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, аутентичные ресурсы, грамматическая компетенция, актуализация языкового материала, когнитивные способности.

Keywords: information and communication technologies, authentic resources, grammar competence, updating the language material, cognitive skills.

Цифровые и информационно-коммуникационные технологии играют достаточно заметную роль в преподавании иностранных языков в современной высшей школе, благодаря чему расширяется диапазон дидактических методов и форм, открывающих новые возможности для более эффективного обучения разным аспектам английского языка. Грамотное использование ресурсов сети Интернет позволяет преподавателю на занятии частично воспроизвести языковую среду и соответствующий культурный контекст [Ryakhovskaya, Obraz, Gra-

cheva 2022]. Современные технологии открывают доступ к аутентичным материалам, роль которых в формировании грамматической компетенции студентов мы постараемся проанализировать в этой статье.

Виртуальная среда, в которой молодые люди чувствуют себя абсолютно комфортно, откладывает свой отпечаток на их когнитивные способности и мировоззрение, о чём мы уже писали ранее [Ряховская, Образ 2024: 243]. Сегодняшних студентов отличают скорость восприятия и обработки информации, умение быстро переключаться с одной темы на другую, а также склонность к визуальному типу мышления. Им сложнее, чем предыдущему поколению, долго фокусироваться на изучении теоретического материала большого объёма или выполнении ряда однообразных упражнений [Pryadekho, Stepchenko 2014]. Поэтому относительной гарантией успешного усвоения информации становится её компактный формат, подача в виде небольших фрагментов, статей, инфографики или видео. Представление грамматического материала в виде схем, таблиц, графических изображений или видео ресурсов способствует более наглядному его восприятию и пониманию.

Среди характеристик современного поколения студентов также выделяют их ориентированность на прикладной характер получаемых в университете знаний [Самохвалов 2021: 70]. Им нужно понимать, в каких речевых ситуациях могут пригодиться изучаемые языковые явления. Поэтому в преподавании грамматического материала важно учитывать постепенно происходящие изменения в грамматическом строе иностранного языка. Одни устойчивые конструкции переходят из разряда грамматической нормы в допустимые вариации, другие уступают место более упрощённым формам. В контексте формирования грамматической компетенции обучаемых преподавателю нужно быть готовым показать, в каких языковых ситуациях может пригодиться изучаемая информация.

Для демонстрации актуальности изучаемых явлений мы предлагаем обращаться к аутентичным материалам, демонстрирующим использование грамматических моделей в естественном контексте: популярным книгам, статьям, песням, фильмам и сериалам на английском языке. Например, при об-

суждении темы «Сослагательное наклонение» можно предложить студентам перевести фрагменты из трилогии Сьюзен Коллинз «Голодные игры», содержащие предложения, выражающие нереальное условие: “My father could have made good money selling them, but if the officials found out he would have been publicly executed for inciting a rebellion” или “Even though trespassing in the woods is illegal and poaching carries the severest of penalties, more people would risk it if they had weapons”. К этой книге можно обратиться и при изучении темы «Модальные глаголы для выражения предположений» (Suppositional meaning of modal verbs): “He must have been at the bakery at the crack of dawn to trade for it”.

Примеры употребления сослагательных наклонений можно найти и у представителей популярных юмористических жанров. В своём известном монологе о русском акценте молодой американский стендап комик Дэн Соддер говорит “...if I was lost, dangerously lost, there’s no way I’d ask a Russian for directions”.

Англоязычные детективные сериалы являются неиссякаемым источником конструкций с модальными глаголами, которые упоминались выше. Это обусловлено соответствующими законами жанра, диктующими главным героям – полицейским большую часть экранного времени высказывать предположения о том, кто, возможно (вероятно / должно быть), имел наиболее существенные мотивы для совершения преступления. Пятый эпизод 12-го сезона известного британского сериала «Чисто английские убийства» (Midsommer Murders) изобилует модальными глаголами с перфектными инфинитивами, выражающими различные нюансы предположений и осуждения: “Do you think that could have been the reason to kill him?”, “Of course someone could have found him in the street”, “...that must have been the way you liked it”, “...(it) could have belonged to the victim”, “It must have come through the door and rolled under there”, “They should have stopped that stupid race years ago”, “Then you should have made a better job”, etc.

Яркой иллюстрацией употребления изучаемых языковых явлений могут стать популярные песни известных поп-исполнителей. Регулярная повторяемость той или иной грамматической модели в припеве способствует

её скорейшему запоминанию [Кузнецова 2023: 60]. Примерами использования модальных глаголов с перфектными инфинитивами могут стать такие песни, как “It must have been love” группы Roxette, “Army Dreamers” Кейт Буш (“...*What could he do? Should have been a father. But he never made it to his twenties*”), “Everything I wanted” Билли Айлиш (“...*it might have been a nightmare*”).

Обсуждение и перевод предложений с грамматическими конструкциями, встречающимися в современных литературных, музыкальных и кинематографических произведениях способствуют формированию и автоматизации рецептивных грамматических навыков студентов. К тому же, подобный вид работы предоставляет возможность не только актуализировать пройденный учебный материал, но и проанализировать современные тенденции в использовании тех или иных грамматических моделей. Так, из приведённых выше примеров становится очевидно, что чаще предположение о потенциальной вероятности совершения кем-то действия в прошлом передаётся в большинстве случаев при помощи глагольной конструкции “could have done”, а не “may/might have done”, как предлагают некоторые современные учебники [Дроздова, Маилова, Берестова 2012: 141].

Исследования учёных показали, что сегодняшние студенты отличаются высокой скоростью восприятия информации и мультизадачностью, но при этом не всегда могут оценить эту информацию критически и заметить имеющиеся несоответствия [Третьякова, Церковникова 2021]. Мы считаем, что задача преподавателя состоит не только в том, чтобы продемонстрировать актуальность теоретического материала, изучаемого в университете, но и научить ребят замечать и анализировать новые языковые тенденции, находящие отражение в различных аутентичных источниках.

Так, например, при изучении темы «Употребление артиклей с географическими названиями» интересно обратить внимание на наличие или отсутствие определённого артикля перед существительными ‘Ukraine’ и ‘Crimea’. В некоторых учебниках, изданных коллективом русскоговорящих авторов, объясняется ис-

пользование 'the' в обоих случаях. Однако в периодических британских изданиях перед названием страны артикль не употребляется уже давно, а с Крымским полуостровом может встретиться лишь изредка в статьях более чем десятилетней давности: *'His wanderings in the Crimea and the Caucasus included monastery visits and a journey with Russian pilgrims to Jerusalem - and a confusion of seasons'* [Radford 2009]. Можно проанализировать со студентами данную тенденцию, возможно, проведя параллель с текущей геополитической ситуацией.

Следующим этапом работы может стать самостоятельный поиск учащающимися случаев использования грамматических моделей в аутентичных источниках. Подобный вид деятельности не только повышает интерес студентов к изучению материала, наглядно демонстрируя его коммуникативную значимость, но и выполняет аналитико-оценочную функцию, так как позволяет преподавателю увидеть, насколько качественно усвоена тема. Учитывая различные увлечения студентов, им предлагается найти примеры употребления изучаемых явлений в материале, представляющим для них наибольший интерес. Это могут быть не только фрагменты песен, видео, сериалы, фильмы или газетные статьи, но и интервью с любимыми англоязычными актёрами, спортсменами, их благодарственные речи при вручении наград, выпуски новостей или современные блоги.

Мы предлагаем это задание студентам второго курса специальности «Лингвистика» при изучении грамматического раздела «Глагольные формы: инфинитив, герундий, причастие». Чаще всего выбор останавливают на песнях разных жанров, фрагментах речей победителей с церемоний награждения или официальных речах политиков.

При обращении к аутентичным материалам в обучении английскому языку мы, однако, считаем необходимым выполнять следующие условия для реализации поставленных дидактических целей:

- 1) языковой уровень обучающихся должен быть не ниже B1 (Intermediate), иначе усилия, потраченные на снятие лексических трудностей, нивелируют потенциальную эффективность формирования грамматических навыков; 2) задания с активным использованием аутентичных ресурсов должны

последовательно чередоваться с тренировочными упражнениями, позволяющими автоматизировать языковые умения и навыки студентов.

Таким образом, можно утверждать, что современные информационно-коммуникационные технологии, сделавшие возможным использование широкого спектра аутентичных ресурсов, качественно изменили процесс обучения грамматике английского языка.

Грамотное сочетание тренировочных упражнений с аутентичным аудио-визуальным контекстом позволяет преподавателю удерживать внимание студентов и более эффективно формировать их когнитивные навыки. К тому же, благодаря временному погружению в языковую среду у студентов повышается мотивация к более детальному изучению грамматических явлений, так как они имеют возможность оценить их актуальность в современной английской речи.

Список использованных источников

1. Кузнецова Ю.А. Использование аутентичных иноязычных материалов при обучении грамматике английского языка // Язык науки и профессиональной коммуникации. 2023. – №1(8) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-autentichnyh-inoyazychnyh-materialov-pri-obuchenii-grammatike-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 29.10.2024).

2. Ряховская А.Ю., Образ Н.Н. Виртуальные технологии как средство повышения эффективности языковой подготовки поколения Z // Учёные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2024. – №2(70). – С. 243-250.

3. Самохвалов Н.А. К вопросу о влиянии зумеров на современную систему образования // Актуальные проблемы современности: наука и общество. – 2021. – №2 (31). – С. 69-72.

4. Третьякова В.С., Церковникова Н.Г. Цифровое поколение: потери и приобретения // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – №2(45) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoe-pokolenie-poteri-i-priobreteniya> (дата обращения: 23.10.2024).

5. English Grammar: Reference and Practice: учебное пособие / Дроздова Т.Ю., Маилова В.Г., Берестова А.И. – СПб.: ООО Тздательство «Химера», 2012.

6. Pryadekho A.A., Stepchenko T.A. Enhancement of computer and E-learning resources in the process of education // World Applied Sciences Journal. – 2014. – Vol. 30, № 10. – P. 1383-1389.

7. Radford T. Weatherwatch // The Guardian. – 2009 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/weather/2009/jan/10/weatherwatch-tim-radford> (дата обращения: 29.10.2024).

8. Ryakhovskaya A.Yu., Obraz N.N., Gracheva A.V. Selection of information and communication technologies to improve language training of university students // Proceedings II International Scientific Conference on Advances in Science, Engineering and Digital Education (ASEDU-II – 2021): Conference Proceedings, Krasnoyarsk, 28 октября 2021г. Vol. 2647 A. Krasnoyarsk: AIP PUBLISHING, 2022 – P. 40095.

УДК 372.881.111.

ВИЗУАЛЬНЫЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИИ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ряховская А.Ю.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
теории английского языка и переводоведения,
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: anastasia—r@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматривается понятие арт-технологий, обосновывается целесообразность их применения на разных этапах обучения иностранному языку. Приводятся примеры методов работы с визуальными арт-технологиями на старшем этапе языкового образования. Описываются способы работы с метафорическими картами, которые обеспечивают наглядность в рамках некоторых разговорных тем, при грамотном использовании способствуют более прочному усвоению лексики и развитию речевых навыков.

Abstract. The article aims to determine the notion of art technologies and substantiate the application thereof at different stages of foreign language teaching. Examples of the methods to implement visual art techniques at the senior stage of lan-

guage education are given. The article also highlights the methods of working with metaphorical cards, which are capable of illustrating some conversational topics and, if used correctly, contribute to a more solid assimilation of vocabulary and the development of speech skills.

Ключевые слова: арт-технологии, визуальные арт-технологии, средства наглядности, метафорические карты, семантическое поле, проблемный характер речевой установки

Keywords: art technologies, visual art-technologies, metaphorical cards, semantic field, problematic nature of speech tasks

Всестороннее развитие личности традиционно является одним из приоритетов национального образования. Иноязычное образовательное пространство создает условия для развития способностей, выходящих за рамки исключительно языковой компетенции. Диалог культур, опосредованный использованием арт-технологий, реализует эстетическое воспитание, способствует развитию познавательного интереса, эмоционально-чувственной восприимчивости и творческих способностей учащихся.

Многие исторически значимые педагогические замыслы легли в основу современных педагогических технологий, получив лишь новое техническое воплощение. Термин «арт-технологии» звучит современно, но не является новым изобретением. Еще на заре цивилизации разные виды искусства использовались в образовательных, воспитательных и даже лечебных целях. Античные философы придавали большое значение разным видам искусства как средству эстетического и нравственного воспитания [Корнетов 2004].

В «Великой дидактике» Я.А. Коменского обоснована роль изобразительного искусства как средства наглядности, обеспечивающего «легкость обучения и учения». «Нужно постоянно соединять слух со зрением, слово с осязанием. То, что ученики должны усвоить, следует им не только рассказать, чтоб оно проникло в их уши, но полезно и нарисовать, чтобы преподаваемое запечатлелось в воображении и с помощью глаз» [Коменский 1638].

В истории множество примеров творческого подхода к обучению иностранным языкам во времена, когда еще не существовало компьютеров и интернета. Из

воспоминаний переводчика Сталина, В.М. Бережкова о своем учителе немецкого языка: «У него было множество свернутых в рулоны больших цветных картин с пейзажами и видами германских городов, где изображались их жители за разными занятиями: ремесленники, крестьяне, студенты, торговцы и др. То были наглядные пособия для изучения языка и пополнения словарного запаса. Я с благодарностью вспоминал эти картинки профессора Ульпе, давшие мне ощущение атмосферы Германии задолго до того, как мне самому довелось бродить по берегам Рейна» [Бережков 1993: 119].

Сегодня отмечается повышенный интерес педагогов к арт-технологиям и реализуется их потенциал в разных дисциплинах. Оформилось и активно развивается отдельное направление – арт-педагогика. Арт-технологии, как средство самопознания и развития творческого потенциала личности, главным образом, относятся к проблемному полю психотерапии. Как направление психотерапии «арт-терапия» развивалась с середины 20 века. Впервые этот термин применил исследователь А. Хилл в 1938 г. Разные приемы арт-терапии (нейрографика, цветотерапия, музыкальная терапия, танцевальная терапия, работа с метафорическими картами и др.) используются для коррекции и гармонизации психического состояния в целях повышения самооценки, развития эмоциональной устойчивости, избавления от фобий, затяжного стресса, повышенной тревожности, чувства одиночества и т.д.

Суть технологии арт-терапии в образовательном процессе – обучение интеллектуальной деятельности посредством художественного творчества. Сформировались разные подходы к пониманию сути данной технологии в образовании. Арт-технологии рассматриваются как:

- совокупность форм, методов и средств различных видов искусства, направленных на развитие творческого потенциала личности в образовательном процессе [Жукова 2005];
- совокупность средств искусства и методов художественно-творческой деятельности для достижения намеченной педагогической цели [Кунгурова 2013];

- обучение, осуществляемое при помощи средств художественного творчества [Шкиль 2012];

- обучение интеллектуальной деятельности средствами художественного творчества [Енбаева, Пономарева 2016].

Объединяет разные подходы исследователей идея о том, что арт-технологии – это система последовательных действий педагога, направленных на решение учебно-воспитательных задач с использованием различных видов искусства. В основе использования арт-технологий лежит системно-деятельностный подход к обучению, где центральное место занимает самостоятельная, активная и разносторонняя познавательная деятельность учащихся. В языковом образовании арт-технологии способствуют:

- снятию языкового барьера, развитию коммуникативных навыков в условиях благоприятной психологической атмосферы и положительных эмоций;

- более прочному закреплению языкового материала через использование разных каналов восприятия;

- развитию психических функций: памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения;

- индивидуализации обучения;

- сплочению коллектива учащихся;

- повышению мотивации;

- созданию условий для самовыражения через творческие формы работы.

Арт-технологии ошибочно ассоциируются с дошкольным или младшим этапом обучения. На самом деле, спектр их применения достаточно широк. Арт-технологии обладают большим дидактическим потенциалом на всех уровнях и этапах обучения, в том числе на этапе профессионального самоопределения и становления. Различают визуальные, музыкальные арт-технологии, драм-технологии, нарративные, библиотерапию. Визуальные арт-технологии предполагают творческое использование или создание средств наглядности, и именно они отличаются адаптивностью ко всем этапам обучения иностранного языка.

Применение визуальных арт-технологий на начальном этапе согласуется с принципом устного опережения в рамках коммуникативного подхода и особенностями детского восприятия и памяти. Младший школьник способен запоминать языковой материал целыми блоками, «впечатывать» его в память [Леонтьев 1989]. «Впечатыванию» способствует создание соответствующих условий: яркости и образности предъявления, необходимости данного материала для решения интересных и посильных учащимся речевых задач. Во многих школах на уроках иностранного языка широко используется иллюстративный материал, куклы, игрушки.

Настоящий потенциал арт-технологий раскрывается на среднем, старшем и профильном этапе обучения, когда у учащихся уже сформированы языковые навыки, есть возможность и потребность выразить свое мнение, проявить свою индивидуальность, эрудицию. Описание фотографий и графиков входит в состав заданий государственного экзамена по английскому языку и определяет необходимость развивать навык описания изображений. Однако, в рамках арт-технологий методы работы с изображениями не ограничиваются описанием по плану, они могут быть самыми разнообразными, способны реализовать речевую направленность, новизну, индивидуализацию, ситуативность и многофункциональность упражнений, обогатить и разнообразить урок.

На старшем и профильном этапе в рамках темы «Изобразительное искусство» предполагается описание шедевров живописи по заданному плану с использованием определенного набора лексических средств по данной тематике. Разнообразить приемы работы может ресурс Google Arts & Culture, предоставляющий возможность виртуально посетить музеи мира, познакомиться с коллекциями шедевров изобразительного искусства, приблизить, рассмотреть детали, разгадать символику средневековых картин, почитать комментарии искусствоведов. Можно подготовить и провести виртуальную экскурсию по залу, представив в качестве гида одну или несколько картин. На рисунке 1 – фрагмент картины The Ambassadors из коллекции Национальной Галереи в Лондоне.



Рис.1 The Ambassadors. Ганс Гольбейн. Фрагмент

С целью развития воображения стоит поработать с абстракциями известных художников: описать свои эмоции, попытаться раскрыть замысел автора, предугадать название картины, глядя на изображение, или по названию картины определить, что будет на ней изображено. Творчество Жоана Миро может стать источником для подобного рода заданий (Рисунок 2, 3). Для иллюстрации многих тем по практике речи иностранного языка можно использовать работу с метафорическими картами.



Рис.2 The Lark's Wing, Encircled With Gold Blue



Рис. 3 The Birth of the World

В психотерапии метафорические карты используются как средство самопознания, способ развить интуицию и воображение и т.д. Метафорические карты содержат изображения разной направленности: сюжетные рисунки, цветовые пятна, лица, выражающие определенные эмоции, животные и т.д. На уроках иностранного языка целесообразно использовать те, которые относятся к ресурсным, т.е. используются в психотерапии для поиска энергетического ресурса.

Как правило, именно они вызывают положительные эмоции и мотивируют учащихся на высказывания в добром ключе. Портретные или сюжетные метафорические карты могут обеспечить наглядность в рамках тем «Семья», «Эмоции», «Возраст», «Черты характера», «Описание внешности», «Друзья», «Путешествия», «Карьера» и т.д.

Очень важно корректно выбрать и выстраивать вопросы не только с учетом уровня знаний учеников или студентов, но и с учетом индивидуальных и личностных особенностей, взаимоотношений в коллективе. Неудобные вопросы могут вызвать обратный эффект и создать психологический барьер, затрудняющий коммуникацию. Примеры приведены на рисунке 4.

Варианты работы с метафорическими картами:

- описать связанные с образом эмоции, действия или состояния, качества героев, продумать предысторию сюжета или его развития;
- составить ассоциативные схемы, т.е. записать ряд слов, связанных с иллюстрацией; сравнить ассоциативные поля;
- обсудить в формате интервью с собеседником.



Рис.4 Метафорические карты для совершенствования навыков говорения в рамках темы «Семья», «Возраст», «Эмоции»

Вопросы не должны вызывать односложные ответы. Важен проблемный характер речевой установки. Стоит задавать вопросы, ответы на которые не совсем очевидны. Например, “What are they talking about?”, “What would they not speak about?”, “Can you see yourself in the picture?”, “What else makes them happy?”, “What kind of person is he/she?”, “Would you like to be there together with them? Why? Why not?” и т.д.

Благодаря работе с изображениями изученные слова и выражения могут отрабатываться в разных контекстах, что способствует соединению смежных семантических полей в одном рассказе и более прочному усвоению лексики.

Преимущества арт-технологий в обучении иностранным языкам подтверждает многовековой педагогический опыт. Изучение иностранных языков – сфера, где требуется удерживать повышенное внимание, активизировать резервы памяти, развивать воображение, интеллектуальную активность, коммуникативные навыки в условиях положительных переживаний и эмоций. Арт-технологии являются тем инструментом, который способен устранить психологический барьер, повысить мотивацию и раскрыть возможности учащегося.

Список использованных источников

1. Аристотель / Сост. Г.Б. Корнетов. – Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили : Московский городской педагогический университет, 2004. – 224 с.
2. Бережков В. М. Как я стал переводчиком Сталина. М.: ДЭМ, 1993. – 400 с.
3. Енбаева Л.В., Пономарева А.Е. Развитие креативности учащихся средствами визуальной арт-технологии на уроках английского языка // Проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков. Сборник научных трудов / науч. Ред. А.В. Назарова; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. Пермь, 2016. – с. 124-129.
5. Жукова Т.В. Использование арт-технологий в подготовке студентов-психологов к профессиональной деятельности. М.: Владос, – 2005. – 250 с.
6. Кунгурова И.М. Арт-технологии в преподавании дисциплины «Технологии и методики обучения иностранным языкам» в вузе // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова. 2013. – №5 (11). – с. 46-51
7. Коменский Я. Великая дидактика [Электронный ресурс]. – URL: <https://obrex.ru/biblioteka/25-pervoistochniki/734-komenskij-ya-ve> (дата обращения: 10.10.2024).
8. Лазарева Ж.П., Матяш Н.В. Развитие коммуникативной толерантности студентов на основе арт-технологий // Вестник Брянского государственного университета. 2009. № 1. – С. 125-129.
9. Леонтьев А.А. Концепция обучения предметам языкового цикла (материалы для обсуждения)/ и др., – М.: ВНИК «Школа». – 1989. – 30 с.

10. Ряховская А.Ю. Применение арт-технологий на разных этапах обучения иностранному языку. В сборнике: Актуальные проблемы интенсивного развития животноводства. Брянский государственный аграрный университет. 2023. – С. 234-238.

11. Шкиль И.Е. Анализ применения арт-технологий как средства развития коммуникативной компетентности IT-специалистов // Психологические науки: теория и практика: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). Москва: Буки-Веди, 2012. – с. 66-68. [Электронный ресурс] / Молодой ученый. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/33/1729/> (дата обращения: 16.05.24)

УДК 372.881.1

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ С УЧЕТОМ ПСИХОТИПА УЧАЩИХСЯ

Савченко Е.П.

*кандидат филологических наук, доцент,
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»,
г. Москва, Россия
E-mail: ep.savchenko@guppros.ru*

Харитоновна Е.Ю.

*кандидат филологических наук, доцент,
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»,
г. Москва, Россия
e-mail: charitonova-elena@yandex.ru*

Аннотация. Предлагаемая модель обучения иностранным языкам в языковом вузе учитывает тип языковой личности и личностно-ориентированный подход, базирующийся на выявленных характеристиках психотипа (темперамента) и ведущего когнитивного канала восприятия учащихся. Исследование носит практический характер и направлено на разработку универсальной системы упражнений, способствующей созданию среды, в которой студенты подходят к процессу обучения зрело и мотивированно. Учитывая тот факт, что на старших курсах языковой программы вуза самостоятельной работе отводится значительное количество академических часов, студентов необходимо воору-

жить инструментами поиска наиболее подходящей именно им манеры обучения, помочь составить индивидуальный план работы над языком, выбрать алгоритмы восприятия, обработки, запоминания и анализа языкового материала, которые будут соответствовать их личностным характеристикам, и как следствие повышать эффективность обучения иностранному языку.

Abstract. The given model of foreign language teaching at a linguistic faculty takes into account the type of linguistic personality and the personality-oriented approach based on the identified characteristics of the “psychotype” (temperament) and the leading channel of perception. The study is of practical nature and aims at developing a universal system of exercises that contributes to the creation of an environment in which students approach the learning process in a mature and motivated manner. Taking into consideration the fact that there is a considerable amount of academic hours for independent work at senior courses, students should be equipped with tools to find the most suitable way of learning, to help them make an individual plan of work, to choose algorithms of perception, processing, memorization and analysis of language material, which will correspond to their personal characteristics, and as a consequence to increase the effectiveness of foreign language learning.

Ключевые слова: индивидуализация обучения, личностно-ориентированный подход, языковой вуз, психотип учащегося, когнитивный стиль обучения.

Keywords: individualization of learning, personality-oriented approach, language university, student's psychotype, cognitive learning style.

В настоящий момент предполагается, что обучающиеся должны вести активную, самостоятельную, творческую деятельность при изучении иностранного языка. Однако не стоит забывать, что каждый студент несет в себе набор личностных особенностей, которые и определяют вектор его дальнейшего профессионального развития и интерес к выбранному делу. Таким образом, все более актуально звучит вопрос о пересмотре не только рабочих программ дисциплин по иностранному языку в вузе, но и системы всего лингвистического образования в целом. В учебном процессе просто необходим учет психологических особенностей и индивидуально-личного опыта, наличие возможности проявления индивидуальности и потенциала индивида, внедрение междисциплинарных

подходов в процессе преподавания профильных дисциплин и интенсификация коммуникативных ситуаций, близких к реальным.

Индивидуализованное обучение часто воспринимается как явление несовместимое с общим, массовым обучением, нечто, стоящее особняком и доступное не всем. Многие исследователи ошибочно определяют индивидуальное обучение как форму, при которой преподаватель контактирует и ориентируется лишь на одного ученика, персоналию, личность. На самом деле, отечественные и зарубежные исследователи (Инге Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадрикова и др.), говоря об индивидуализации, в первую очередь призывают использовать когнитивные принципы и положения в процессе реализации личностно-ориентированного образования. *Индивидуализация* – это «форма организации обучения наряду с коллективной формой, но в то же время она ориентирована на индивидуальные познавательные возможности учащихся» [Ливер Бетти Лу 2000].

Индивидуализация напрямую связана с когнитивными стилями обучения (Бхатти Н.В., Приказчикова Е.В., Савченко Е.П.). Сама концепция когнитивных стилей обучения возникла в психолингвистике довольно давно, но на настоящий момент нет исследований, где бы эта концепция была представлена системно, структурно или в виде законченной авторской методики личностно-ориентированного (индивидуализированного) обучения иностранному языку.

Тем не менее, эмпирические данные, представленные многими психолингвистическими исследованиями, так или иначе, привлекают внимание ученых, методистов и преподавателей, которые склонны согласиться, что опора на когнитивные стили имеет ключевое значение для овладения иностранным языком (Харитоновна Е.Ю., Захарова М.Ю., Handler R. и др.).

Речь идет о том, что в процессе обучения необходимо ориентироваться на психологические особенности учащегося и преподавателя иностранного языка, т.е. фактические на индивидуальные когнитивные стили – каналы восприятия, психологические типы и стили мышления.

К каналам восприятия мы, безусловно, относим зрительный канал, слуховой канал, моторный канал (т.е. визуалы, аудиалы, кинестеты). Психологические типы (темпераменты): холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик. При этом важно понимать, что речь идет не о чистых типах темперамента или доминирующих когнитивных каналах восприятия, а о преобладающих, так как у каждого обучающегося могут быть обнаружены черты нескольких типов.

Для достижения поставленной цели (изучить варианты внедрения индивидуализированного подхода в учебный процесс на лингвистическом факультете Государственного университета просвещения) авторами было проведено эмпирическое исследование.

В 2023-2024 учебном году участниками апробации личностно-ориентированной модели обучения иностранному языку, построенной на основе психотипа обучающегося, выступили 154 студента выпускных (4 и 5) курсов лингвистического факультета Государственного университета просвещения, обучающиеся по направлениям 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование профиль Иностранный язык и 45.03.02 Лингвистика профиль Иностранные языки и культуры стран изучаемых языков.

В ходе исследования применялись теоретические и эмпирическими методы: педагогическое наблюдение, анализ и обобщение отечественного и зарубежного педагогического опыта организации языковой подготовки в лингвистическом вузе.

Материалом исследования послужили отечественные и зарубежные концепции в рамках комбинации нескольких подходов к построению учебного процесса: компетентностного подхода, коммуникативно-когнитивного подхода в обучении иностранным языкам, социокультурного подхода и личностно-ориентированного подхода.

Перед авторами стояли задачи определить уровень сформированности коммуникативной компетенции, определить взаимосвязь психотипа личности и ее роль в формировании профессиональной компетентности будущих учителей, подобрать наиболее действенные методы, методики и средства обучения.

Участники исследования определили доминирующий канал восприятия (аудиальный, визуальный, кинестетический и ведущий тип темперамента (холерик, сангвиник, флегматик, меланхолик). Полученные количественные данные представлены в нижеследующей таблице.

Таблица 1

Данные о сочетании типа темперамента и ведущего канала восприятия испытуемых

Тип темперамента / ведущий канал восприятия	Данные в %
Холерик-Визуал	11%
Холерик-Аудиал	3%
Холерик-Кинестетик	6%
Сангвиник-Визуал	5%
Сангвиник-Аудиал	-
Сангвиник-Кинестетик	3%
Флегматик-Визуал	19%
Флегматик-Аудиал	-
Флегматик-Кинестетик	11%
Меланхолик-Визуал	33%
Меланхолик-Аудиал	3%
Меланхолик-Кинестетик	5%

Опираясь на выявленные характеристики языковой личности обучающихся, с учетом их психотипа (темперамента) и ведущего когнитивного канала, была создана система заданий, которая, как предполагалась, может способствовать более эффективному обучению иностранному языку. Памятуя о том, что не существует чистых типов темперамента/каналов восприятия и мы имеем дело со смешанными типами, все предлагаемые упражнения были разработаны с учетом интереса и пользы для всех обучающихся группы. Однако при этом понимание индивидуальных особен-

ностей открывает большие возможности как для повышения эффективности аудиторных занятий, так и для самообучения и самообразования.

Приведем несколько примеров заданий для категории «Холерик».

1. Холерик

Ведущий канал восприятия: аудиальный

С учётом повышенной реакции холериков на тембр голоса, интонацию, ритм речи, а также свойственной им высокой концентрации внимания при восприятии информации именно на слух, целесообразно предложить им задания, обеспечивающие эмоциональный подъём.

Например, прослушать диалог и воспроизвести его с учетом интонации и эмоций, выраженных в тексте.

Цель задания: развитие умений аудирования, навыков корректного произношения и восприятия эмоциональной выразительности в речи на иностранном языке.

Диалог для прослушивания выбирается в соответствии с тематическим планом, алгоритм работы может быть следующим:

1. Прослушайте диалог, обращая внимание на голосовые вариации (интонацию, паузы, высоту тона, громкость голоса и эмоции), которые передают говорящие.

2. После прослушивания воспроизведите диалог вслух, стараясь максимально передать чувства и интонации, которые вы вычленили из содержания прослушанного.

3. Обратите внимание на содержательные акценты и важные по значению паузы, чтобы сделать воспроизведение более естественным. Следите за произносительными нормами.

Ведущий канал восприятия: визуальный

Визуалы мыслят образами, как правило, имеют художественный талант. Используя желательны красочные учебные карточки (картинки, фотографии, видео) с изображениями, обеспечивающими эмоциональную активность и сти-

мулирующими поиск решения учебной задачи, предложить рассказать / сочинить / сконструировать историю на основе увиденных изображений, наделяя героев истории отображением соответствующих эмоций, мыслей.

Студентам предлагаются 5-7 карточек с картинками / фотографиями, на которых изображены различные сцены или персонажи (например, улыбающийся ребенок, грустная кошка, удивленный старик, люди, празднующие какое-либо событие и т.д.). «Считывая» с видеоряда информацию, студенты придумывают рассказ, в котором будут участвовать изображенные герои. Дополнительной задачей является выстраивание связи между изображениями таким образом, чтобы история была логичной и последовательной. С учётом особенностей темперамента холериков логично будет предложить им прокомментировать эмоции, которые тем или иным образом выражены персонажами на карточках.

Ведущий канал восприятия: кинестетический

С целью приблизить студентов с кинестетическим типом восприятия информации к свойственной для их холерического темперамента учебной деятельности, требующей подвижности, им предлагается задание, позволяющее «привязать» учебную информацию к жизненным реалиям – различным ролевым играм-сценариям (например, спор или обсуждение), где можно продемонстрировать активное участие и инициативу.

Внедрение предлагаемой системы упражнений с опорой на психотипы предполагается в течение нескольких семестров с целью развития коммуникативных навыков и творческих способностей обучающихся, повышения их мотивации к изучению иностранных языков и раскрытия их личностного потенциала. Для реализации данной цели необходима модернизация используемых учебно-методических материалов, с помощью которых осуществляется учебный процесс. На данный момент такие изменения внесены в ряд рабочих программ учебных дисциплин ОПВО таких направлений, реализуемых на лингвистическом факультете Государственного университета просвещения, как 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование профиль Иностранный язык и 45.03.02 Лингвистика профиль Иностранные языки и культуры стран изучаемых языков, а также в учебные посо-

бия, используемые для преподавания английского и немецкого языков на выпускных курсах.

Таким образом, проводимые реформы в образовании, выстраивание парадигмы антропоцентрического подхода во всех гуманитарных науках, включая лингводидактику, концепция непрерывного образования, требование внедрять инновационные подходы в учебный процесс – все это направлено, прежде всего, на максимальное развитие детей и молодежи, создание комфортных условий для образования и саморазвития, саморефлексии. Проведенное исследование подтвердило ряд положений, выдвигаемых теоретиками личностно-ориентированного образования:

1) успешность освоения программ по изучению иностранного языка в вузе зависит от индивидуально-психологических особенностей личности;

2) знание и учет психотипа учащегося подсказывает какой конкретно материал и как необходимо предложить студентам для изучения;

3) необходимо адаптировать учебный процесс, обращая внимание на когнитивные стили – так называемые каналы восприятия, психологические типы и стили мышления;

4) успех в преподавание иностранного языка может быть достигнут при использовании данных о когнитивных стилях на всех трех стадия обучения: введение материала, закрепление и проверке знаний.

Считаем необходимым продолжить изучение и применения принципов индивидуализированного подхода в процессе преподавания иностранного языка. Безусловно, этот процесс является энергозатратным, но именно с его помощью можно добиться высоких результатов в усвоении материала обучающимися.

Список использованных источников

1. Бхатти Н.В., Харитоновна Е.Ю. Проявление когнитивных особенностей разных типов личности в овладении иноязычной коммуникативной компетенцией на уровне продуктивных навыков // Актуальные проблемы совершенство-

вания высшего образования: тезисы докладов конференции. – Ярославль: Фиглигрань, 2024. – С. 54-56.

2. Кривцова М.А. и др. Темперамент личности и его свойства. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/temperament-lichnosti-i-ego-svoystva> (дата обращения 04.09.2024).

3. Ливер Бетти Лу. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения. Автореферат дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М., 2000. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/metodika-individualizirovannogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-s-uchetom-vliyaniya-kognitivn>.

4. Приказчикова Е.В., Савченко Е.П. Features of training specialist mediators in the era of digitalization (based on the experience of teaching bachelors at the state university of education) // Учитель. Учёный. Память поколений. Материалы Международной научно-практической конференции. – М., 2024. – С. 95-99.

5. Харитоновна Е.Ю., Захарова М.Ю. Роль типологических особенностей личности при обучении иностранному языку // Актуальные вопросы современной лингвистики. – М.: ИИУ МГОУ, 2018. – С. 199-204.

6. Handler R. Using Your Brain — for a Change: Neurolinguistic Programming. — Moab, Utah: Real People Press, 1985.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА
ДЛЯ СОЗДАНИЯ УПРАЖНЕНИЙ, РАЗВИВАЮЩИХ АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ
ГРАММАТИЧЕСКИЕ НАВЫКИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

Седёлкина Ю.Г.

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры
иностранных языков и лингводидактики СПбГУ,
г. Санкт-Петербург, Россия
e-mail: y.sedelkina@spbu.ru*

Лавицкая Ю.В.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры
иностранных языков и лингводидактики СПбГУ,
г. Санкт-Петербург, Россия
e-mail: y.lavitskaya@spbu.ru*

Крупнова М.Д.

*магистр лингвистики, кафедра
иностранных языков и лингводидактики СПбГУ,
г. Санкт-Петербург, Россия
e-mail: krupnova-marina00@mail.ru*

Аннотация. В статье исследуется лингводидактический потенциал систем искусственного интеллекта (ИИ) в обучении грамматическому аспекту английского языка в старшей школе. Приводятся результаты исследования целевой аудитории учащихся и формулируется концепция использования ИИ для отработки грамматических навыков. Анализируются различные ресурсы ИИ для создания подсистемы упражнений в качестве дополнения к учебнику Spotlight 10.

Abstract. The article analyzes the linguodidactic potential of artificial intelligence (AI) systems in teaching English grammar in high school. The results of a study of target learners are presented and the concept of using AI to practice grammatical skills is formulated. Various AI resources for creating a sample exercise subsystem as a complementary material to Spotlight 10 coursebook are analyzed.

Ключевые слова: английский как иностранный, старшая школа, грамматический навык, искусственный интеллект, Spotlight 10

Keywords: EFL, high school, grammar skills, artificial intelligence, Spotlight 10

Несмотря на признанные преимущества интеграции Интернет-технологий в обучении иностранным языкам, потенциал систем Искусственного интеллекта (далее ИИ) в образовательной среде (создание упражнений, пособий и дополнительных материалов) еще недостаточно раскрыт.

ИИ представляет собой нейросетевую технологию, позволяющую автоматически анализировать данные, а затем на их основе генерировать ответы и делать выводы, соответствующие ситуации. Различают ИИ открытого типа (свободный доступ к моделям ИИ, источникам обучающих данных и исходному коду, например, *Hugginchat*, *Giga chat*) и закрытого типа (ограниченный доступ к одному или нескольким элементам ИИ, например, *YandexGPT 2*). Для получения эффективного ответа от ИИ необходима формулировка запроса (*prompt*), отвечающего следующим требованиям: (1) конкретизация запроса, (2) отведение нейросети определенной роли, (3) предоставления примеров ответа и уточнение его формата, (4) указание стиля текста и целевой аудитории, (5) дополнение запросов и указание на ошибки и неточности [Авраменко 2022; Lawton 2023].

В данной статье предлагается вариант использования ИИ в развитии англоязычного грамматического навыка старшеклассников. На основании анализа различных точек зрения на природу грамматического навыка его можно определить как автоматизированный элемент сознательно выполняемой речевой деятельности, который при достаточном лексическом запасе обеспечивает правильное морфолого-синтаксическое оформление речевых единиц любого уровня. Этот навык основывается на психофизиологических речевых стереотипах, развивающихся при регулярном использовании языковых структур и накоплении, вследствие этого, личного речевого опыта [Азимов, Щукин 2009:53; Рябцева 2010].

Различают следующие этапы формирования грамматического навыка: (1) ориентировочно-подготовительный - первичное ознакомление и работа с материалом; (2) стереотипизирующе-ситуативный - автоматизация действий в оди-

наковых или похожих контекстах и (3) варьирующе-ситуативный - автоматизация действий в разнообразных контекстах [Шатилов 1991]. На первом этапе формирования грамматических навыков используются языковые упражнения, развивающие навыки идентификации, дифференциации, субституции, трансформации, перевода языковых единиц и их сочетаний. На втором - условно-речевые упражнения (имитативные, подстановочные и трансформационные). Третий этап включает в себя речевые упражнения (вопросно-ответные, ситуативные, репродуктивные, дескриптивные, дискутивные, композиционные) [Мусаелян 2014].

Важно, чтобы используемые упражнения соответствовали не только требованиям школьной программы, но интересам учащихся и их уровню знаний. При этом необходимо принимать во внимание то, что современные подростки живут в условиях баланса реального и виртуального миров. Они демонстрируют активное стремление к изучению нового, самостоятельности и самовыражению, а также демонстрируют высокий интерес к социальным сетям и виртуальному общению [Кобзева, Кобзева 2016]. Поэтому использование ИИ с опорой на интересы и жизненный опыт учащихся позволяет сделать упражнения более личностно-ориентированными и эффективными.

С целью выявления актуальных потребностей учащихся 10 классов общеобразовательных школ РФ было проведено сплошное групповое онлайн анкетирование (всего 39 ответов, 48.7% девушки, 51.3% юноши, возраст 15-17 лет). Результаты выявили, что интересы респондентов в области чтения (66%), фильмов (36%), игр (15%) тяготеют к жанрам приключений (38%) и фэнтези (28%). В числе самых популярных фильмов и книг были названы «Гарри Поттер» (по 25.6%), «Барби» (фильм 12.8%), «Хроники Нарнии» (по 10.3%), «Дом странных детей» (книга 10.3%), «Оппенгеймер» (фильм 10.3%), «Сумерки» (фильм 10.3%). К наиболее популярным играм можно отнести «Hogwarts Legacy» (15.4%, создана по мотивам серии книг и фильмов о Гарри Поттере), «Имаджинариум» (12.8%), «Sims» (12.8%).

Проведенное анкетирование позволило также выявить проблемы, с которыми сталкиваются представители фокусной группы учащихся в процессе изучения английского языка. Среди наиболее сложных грамматических тем выде-

лены (1) инверсия, (2) условные предложения, (3) косвенная речь, (4) вопросительные предложения, (5) фразовые глаголы, (6) множественное и единственное число существительных, (7) артикль, (8) абстрактные существительные, (9) видовременные формы, а также (10) использование времен настоящей, прошедшей и будущей групп. В качестве проблемных видов иноязычной речевой деятельности выделены говорение и аудирование (по 79,5%). При изучении языка респонденты отдают предпочтение визуальному и интерактивному подходам. Среди популярных ресурсов для изучения английского языка были выделены видеоуроки на YouTube (35.5%), интернет-ресурсы и приложения (32.9%), общение с носителями языка (21.1%), что свидетельствует о предпочтении подростками современных технологий традиционным видам обучения.

УМК *Spotlight 10* рекомендован к использованию Министерством просвещения РФ и наиболее распространен в 10 классах базового уровня обучения. Анализ 1 и 2 модулей этого УМК показал, что (1) упражнения только частично соответствуют выделенным этапам формирования грамматического навыка; (2) используемые грамматические темы (*Phrasal verbs, Dependent prepositions, Word formation, Sentence transformations, Identifying -ing and infinitive forms, Word Formation, Phrasal verbs, Dependent prepositions, Words often confused, Key word transformation*) входят в перечень Примерной рабочей программы основного общего образования «Иностранный язык» (английский) [Примерная рабочая программа 2022]; (3) речевые упражнения встречаются только в теме *Identifying -ing and infinitive forms*; (4) контекст, используемый в упражнениях, не соответствует сфере интересов старшего школьника, что может отрицательно сказываться на мотивации к обучению.

Полученные результаты позволили сформулировать концепцию использования ИИ для создания системы упражнений, развивающих англоязычные грамматические навыки и нацеленные на решение выявленных проблем фокусной аудитории. Основанием для формирования и развития прочных грамматических навыков является: (1) последовательное прохождение этапов формирования грамматических навыков (ориентировочно-подготовительный, стереотипизирующе-ситуативный варьирующе-ситуативный); (2) учет тематических интересов учащихся в создании контекста практически-направленных упражнений для поддер-

жания эмоциональной включенности и мотивации (Гарри Поттер, Хроники Нарнии, Дом странных детей, Симс, Имаджинариум); (3) увеличение количества речевых упражнений; (4) расширение контекста и разнообразие типов упражнений; (5) использование ресурсов ИИ, отличающихся свободой доступа и прозрачностью интерфейса (чат-боты *Ai.ls*, *YandexGPT*, *Giga*, *Hugginchat*; ресурсы для генерации изображений *Stable Diffusion*, *Шедеврум*; создания комиксов *AI Comic Factory*; озвучивания текстов *PlayHT*); (4) тщательный подбор запроса и доработка ответа от ИИ; (5) интерактивный подход к выполнению упражнений.

С опорой на сформулированную концепцию была разработана пилотная частная подсистема упражнений в качестве дополнительного ресурса к модулю 1 учебника *Spotlight 10*. Она включает 9 упражнений, общей грамматической темой восьми из которых является *Present Tenses*, что соотносится с первыми 7 упражнениями раздела “*Grammar in Use*” (модуль 1, с. 14-15). Темой последнего упражнения 9 является *Phrasal verbs*, что соотносится с 1 упражнением раздел “*Grammar in Use*” (модуль 1, с. 15). В данной статье выборочно представлены несколько упражнений.

Первые три упражнения относятся к ориентировочно-подготовительному этапу и используются для демонстрации грамматического материала и его первичной отработки. Для примера рассмотрим упражнение 2, созданное с помощью ресурсов *HugginChat* и *Шедеврум* в контексте книг и фильмов «Дом странных детей» с целью отработки использования времен *Present Perfect* и *Present Perfect Continuous*. Полученный от нейросети текст упражнения потребовал внесения трех уточнений (с целью замены лексики, а также сокращение границ предложений).

Запрос *HugginChat*: *You are an experienced English teacher. Your students are 10th grade secondary school pupils. Create an exercise in which students have to play an interesting game. It will be part of a set of exercises. Contexts to use: material from Miss Peregrine's Home for Peculiar Children by R. Riggs. The theme of the exercise is Present Perfect, Present Perfect Continuous*

Пример запроса *Шедеврум*: Зачарованные ворота Дома странных детей; западное крыло Дома странных детей

Student A Card	Student B Card
<i>Use the correct tense to show an ongoing action.</i>	<i>Use the correct tense to show an ongoing action.</i>
Situation: <i>"The mansion's magical protections ____ (to strengthen) continuously since the last attack."</i>	Situation: <i>"Ever since they started renovating the west wing, several hidden rooms ____ (to reveal)."</i>
Reward: <i>"The Enchanted Gates" card.</i>	Reward: <i>"The West Wing" card.</i>

Рис. 1 Упражнение 2 – примеры индивидуальных карточек учащихся в командах А и В

Для выполнения упражнения учащиеся делятся на две команды и соревнуются в «Защите особняка». Каждая команда получает карточки с ситуациями, требующими использования изучаемого времени глагола (Рис.1).

Задача учащихся сформулировать предложения, правильно используя времена, чтобы «защитить» свой участок особняка от воображаемой угрозы. За каждый правильный ответ команда получает карточку-картинку со своим участком замка (Рис 2). Преподаватель подводит итоги упражнения-игры по количеству карточек-картинок.



Рис. 2 Упражнение 2 – примеры карточек-картинок с участками замка для команд А и В

На стереотипизирующе-ситуативном этапе для отработки изучаемой грамматической формы используются два условно-коммуникативных ситуативных подстановочных упражнения. Например, в упражнении 4 учитель приводит примеры предложений с использованием времен *Present Simple* (*Harry Potter lives at Hogwarts*) и *Present Continuous* (*Hermione is reading a magical book right now*). Уча-

щиеся получают карточки с изображениями действий других персонажей (созданные Stable Diffusion) (Рис. 3) и формулируют по два предложения для каждого персонажа, используя оба времени.

Последние четыре речевых упражнения, направленных на совершенствование грамматического навыка в процессе использования грамматических явлений в речевой деятельности, относятся к варьирующе-ситуативному этапу.


	<p>Lucy (The Chronicles of Narnia)</p> <p>Look at the picture and make two sentences using <i>Present Simple</i> and <i>Present Continuous</i>.</p>
---	---

Рис. 3 Пример индивидуальной карточки учащегося к упр. 4

Например, упражнение 6 создано с помощью *Ai.ls* и *Stable Diffusion* в контексте книг и фильмов о Гарри Поттере с целью отработки всех изучаемых времен. Ученики получают карточки (Рис. 4) и придумывают описание своего героя, используя изучаемые времена (1-3 предложения). Учитель формирует описания героев, полученные от учащихся, в единый запрос для нейросети для распределения учащихся по факультетам.

Учащиеся в парах отгадывают персонажей друг друга, используя в вопросах изучаемые времена. Разработанная частная подсистема является дополнительным ресурсом для обучения старшеклассников грамматическим навыкам и опирается на сформулированную концепцию использования ИИ для создания упражнений, развивающих англоязычные грамматические навыки. На основе анализа подбора запросов нейросетям можно сделать вывод о том, что самым эффективным ресурсом для создания текстов является *HugginChat* - ответы данной нейросети требовали наименьшее количество доработок.


<p><i>Describe yourself to get sorted to a Hogwarts house using present tenses</i></p> <p>Example Questions:</p> <p>What does your character usually do at Hogwarts? (Present Simple)</p> <p>What is your character doing right now? (Present Continuous)</p> <p>What has your character achieved so far? (Present Perfect)</p> <p>How long has your character been involved in their current activity? (Present Perfect Continuous)</p>	<p>Character Sketch:</p> <p><i>Choose a Harry Potter character from your assigned house.</i></p> <p><i>Write a character sketch using present tenses.</i></p> <p><i>Describe the personality, habits, and current activities.</i></p> <p><i>Let your partner ask you questions and guess who your character is.</i></p>
	

Рис. 4 Пример индивидуальной карточки учащегося к упр. 6.

Ресурсы для создания изображений показали себя одинаково эффективно. В качестве перспективы исследования предлагается расширить типы упражнений, разработать упражнения на более широкий ряд тем, а также подключить ресурсы для генерации видеофайлов.

Список использованных источников

1. Авраменко А. П. Искусственный интеллект в преподавании иностранных языков: учебное пособие / А.П. Авраменко. - М.: КДУ, 2022. – 166 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. А35 Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Кобзева Н. И., Кобзева М. А. Возрастной и социально-психологический портрет современного старшеклассника // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всерос. науч.-метод. конф., 3-5 февр. 2016 г., Оренбург. - 2016. [Электронный ресурс]. – URL: <http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/2018/1/2815-2820.pdf> (дата обращения: 01.11.2024.)

4. Мусаелян И. Ф. Комплекс упражнений, направленных на формирование языковой компетенции // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. - 2014. - №2(14). – С. 74-78.

5. Примерная рабочая программа среднего общего образования «Иностранный язык» (английский). Москва. 2022. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgosreestr.ru/ooop/primernaia-rabochaia-programma-srednego-obshchego-obrazovaniia-po-uchebnomu-predmetu-inostrannyi-angliiskii-iazuk-bazovyi-uroven-dlia-10-11-klassov-obrazovatelnykh-organizatsii> (дата обращения: 01.11.2024.).

6. Рябцева О. М. Формирование грамматической составляющей иноязычной коммуникативной компетенции // Известия ЮФУ. Технические науки. 2010 – 115–118 с.

7. Шатилов С. Ф. Теоретические основы методики обучения грамматическому аспекту иноязычной речи [Текст] / С. Ф. Шатилов // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия / Сост. Леонтьев А. А. - М.: Рус. яз., 1991. – 297 с.

8. Lawton G. Attributes of open vs. closed AI explained. 2024. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.techtarget.com/searchenterpriseai/feature/Attributes-of-open-vs-closed-AI-explained> (дата обращения: 01.11.2024.).

УДК 372.881.1+378.1

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА: ЧЕМУ И КАК УЧИТЬ СТУДЕНТОВ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ?

Сорокина А.С.

преподаватель кафедры

теории преподавания иностранных языков,

МГУ им. М.В. Ломоносова,

Россия, г. Москва

e-mail: sorokinaAS@my.msu.ru

Аннотация. В данной статье визуализация языкового материала рассматривается как компонент обучения студентов лингводидактических профилей подготовки. Мы предполагаем, что студенты должны научиться визуализировать целе-

вое содержание обучение методически целесообразно и социокультурно приемлемо, используя различные инструменты, а также принимая во внимание возраст и уровень языковой подготовки обучающихся. Визуализация языкового материала является неотъемлемой частью профессионально-коммуникативной компетенции учителя/преподавателя иностранных языков и в рамках компетентностного подхода может быть описана в терминах знаний, навыков и умений, а также с совершенно новой перспективы – профессионально-коммуникативных стратегий. В курсы подготовки педагогических кадров необходимо внедрение компонента развития медиативных умений визуализировать языковой материал, что находит отражение в требованиях Образовательного Стандарта МГУ (направление интегрированной подготовки «Лингвистика»), ФГОС ВО 3++ (направления подготовки «Лингвистика» и «Педагогическое образование», уровень бакалавриата). В статье раскрывается понятийное содержание термина “визуализация” применительно к обучению иностранным языкам, проводится анализ типичных ошибок визуализации на материале проведенных мастер-классов по стратегиям визуализации языкового материала на базе факультета иностранных языков и регионоведения МГУ им. М.В. Ломоносова у студентов лингводидактических профилей подготовки.

Abstract. This article explores visualization of language material as a component of training for students majoring in foreign language didactics. We propose that students should learn to visualize target learning content in a methodologically sound and socioculturally appropriate manner, using various tools and taking into account the age and language proficiency of learners. Visualization of language material is an integral part of a foreign language teacher's professional communicative competence and, within the competency-based approach, can be described in terms of knowledge, skills, abilities, and from an entirely new perspective – professional communicative strategies. Courses for teacher training should include a component for developing the mediative skills of visualizing language material, which is reflected in the requirements of the Moscow State University Educational Standard (integrated program "Linguistics"), the Federal State Educational Standard of Higher Education 3++ (programs "Linguistics" and "Pedagogical Education", bachelor's and master's levels). The article reveals the conceptual content of the term "visualization" as applied to foreign language teaching, analyzes typical visualization errors, and provides tasks for developing professional communicative mediative skills of visualizing language material based on the materials of master classes on strategies for visualizing language material held at the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Moscow State University among students majoring in foreign language didactics.

Ключевые слова: визуализация, языковой материал, визуальные средства обучения, профессионально-коммуникативные стратегии, компетентностный подход.

Keywords: visualization, language material, visual aids, professional communicative strategies, competence-based education.

Современный мир характеризуется стремительным ростом объема и разнообразия информации, что обуславливает необходимость ее эффективной визуализации. Визуализация, как междисциплинарное понятие, затрагивает все сферы человеческой коммуникации, включая образование. В эпоху цифровых технологий и дистанционного обучения визуализация учебного материала становится неотъемлемой частью педагогического процесса.

Понятие «визуализация» в контексте обучения иностранным языкам трактуется неоднозначно. Однако большинство исследователей сходятся во мнении, что визуализация – это процесс создания зрительных образов для лучшего понимания и запоминания информации. Она позволяет преобразовать сложные понятия и абстрактные идеи в доступные для восприятия визуальные формы. Это отражается и в определении, данном в Новом словаре методических терминов Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина :«Визуализация — это представление физического явления в форме, удобной для зрительного восприятия» [Азимов, Щукин 2009: 38]. Согласно Е.А. Макаровой, визуализация представляет собой способ структурирования и категоризации знаний о внешнем мире для их запоминания и дальнейшего воспроизведения. Визуализация позволяет использовать способность человека видеть и понимать изображения. Главной задачей визуализации является «преобразование больших массивов фактической или цифровой информации в адекватные для человеческого восприятия визуальные образы» [Макарова 2010]. Как отечественные, так и зарубежные исследования свидетельствуют о том, что визуализация играет ключевую роль в процессе обучения иностранным языкам. Профессор Н.В. Барышников подчеркивает, что для достижения высоких результатов преподаватель должен уметь создавать оригинальные учебные материалы, выходя за рамки стандартных пособий [Барышников 2024]. В свою очередь, А.В. Попова обращает внимание на важность полимодального обучения, которое предполагает использо-

вание различных форм представления информации и задействует различные сенсорные каналы восприятия, что способствует более глубокому усвоению материала [Попова 2024].

Анализ научной литературы позволяет выделить несколько ключевых аспектов визуализации в обучении иностранным языкам:

- **Роль визуализации в когнитивных процессах:** Визуализация способствует более глубокому пониманию учебного материала, активизирует когнитивные процессы и улучшает запоминание.
- **Визуализация как инструмент коммуникации:** Визуальные образы облегчают коммуникацию между преподавателем и обучающимися, способствуют созданию более интерактивной учебной среды.
- **Визуализация в контексте цифровых технологий:** Развитие информационных технологий открывает новые возможности для создания разнообразных визуальных материалов, таких как презентации, инфографика, видеоролики и др.

Корни концепции визуализации уходят в исследования визуальной культуры. Работы таких ученых, как Р. Арнхейм, Р. Барт и Дж. Митчелл, заложили основы для понимания роли визуальных образов в познании и коммуникации. Концепция визуальной грамотности, предложенная Дж. Дебесом в 1969 году, подчеркивает важность развития у человека способности воспринимать и интерпретировать визуальную информацию [Avgerinou & Ericson 1997: 280-291]. Эта концепция применительна и к обучению иностранным языкам, поскольку владение иностранным языком предполагает не только знание грамматики и лексики, но и способность понимать культурные контексты, которые часто выражаются визуальными средствами.

Однако до сих пор наблюдается отсутствие единой и непротиворечивой методики развития умений визуализировать языковой материал в рамках подготовки педагогических кадров в системе высшего образования. Безусловно, студенты учатся создавать мультимедийные презентации, инфографики и ментальные карты на занятиях по информатике и ИКТ, но не всегда этому уделяется должное внима-

ние в рамках курсов по методике обучения иностранным языкам. Н.В. Изотова и Е.Ю. Буглаева, детально рассмотрев концепцию системы средств визуализации, указали на то, что систематический подход к использованию визуальных средств в обучении иностранным языкам позволяет повысить эффективность обучения, способствуя развитию всех аспектов языковой компетенции: познавательного, воспитательного, развивающего и учебного [Изотова, Буглаева 2015: 70].

Изучив ФГОС ВО по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, профиль "Иностранный язык" и 45.03.02 Лингвистика, мы можем констатировать, что хотя в них не содержится прямого указания на необходимость обучения студентов умениям визуализации языкового материала, многие из указанных компетенций создают предпосылки для развития этих умений. Это означает, что образовательные организации имеют возможность самостоятельно включать в свои учебные программы соответствующие курсы и задания, направленные на формирование у студентов умений создавать и использовать визуальные материалы в своей профессиональной деятельности.

Например, в разделе "**Требования к результатам освоения программы бакалавриата**":

- **ПК-1:** "Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе **современных научных достижений** в области образования, **эффективных образовательных технологий**" [ФГОС 2020: 8]. Необходимо научить студентов лингводидактических профилей подготовки использовать средства визуализации языкового материала, которые являются важными составляющими современных образовательных технологий.

- **ПК-4:** "Способен **проектировать и реализовывать** образовательный процесс по иностранному языку в различных образовательных организациях" [ФГОС 2020: 9]. Проектирование и реализация образовательного процесса подразумевает использование различных методов и приемов, включая визуализацию, для эффективного объяснения языкового материала.

- **ПК-5:** "Способен **организовывать** самостоятельную деятельность обучающихся по иностранному языку, **осуществлять контроль и оценивать**

результаты учебных достижений" [ФГОС 2020: 9]. Для организации самостоятельной деятельности и контроля знаний учащихся учителю необходимо уметь понятно и наглядно объяснять материал, в том числе с помощью визуализации.

ОС (Образовательный стандарт) МГУ «Лингвистика» (бакалавриат и магистратура) также акцентирует внимание на необходимости развивать у обучающихся такие компетенции, как: владение системой лингвистических знаний (разной степени углубленности) (ПК-1), подготовка и проведение учебных занятий и учебных/учебно-методических материалов (ПК-13), осуществлению контроля и оценки уровня знаний обучающихся. использование эффективных образовательных технологий (ПК-16), индивидуализация обучения, развития и воспитания, проектирование и реализация образовательного процесса по иностранному языку в различных образовательных контекстах, эффективное межкультурное взаимодействие в том числе в профессиональной деятельности (ПК-1, ПК-2, ПК-3).

Так, ориентируясь на отечественные, а также зарубежные (Общеввропейские компетенции владения иностранным языком 2018 и 2020 года, ЮНЕСКО «Структура ИКТ-компетентности учителей» 2018 года), мы можем сформулировать то, чему мы должны научить студентов лингводидактических профилей подготовки в рамках курса по визуализации языкового материала:

1) Языковая компетенция: глубокое знание грамматики, лексики и фонетики позволяет создавать точные и понятные визуальные модели, отражающие структуру изучаемого языка.

2) ИКТ компетенция: использование современных технологий, различных программных продуктов и инструментов для создания презентаций, инфографики, ментальных карт и других видов визуальных материалов в учебных целях.

3) Учет особенностей детского восприятия: Дети дошкольного и младшего школьного возраста в большей степени ориентированы на наглядные образы. А.Н. Леонтьев отмечал, что удержать внимание обучающегося младшего школьного возраста можно в том случае, если используемые материалы предполагают не

просто пассивное слушание объяснения, но и включение его в деятельность обучающегося [Леонтьев 1987].

4) Учет индивидуальных особенностей обучающихся: Визуализация позволяет адаптировать учебный процесс к различным стилям обучения и потребностям каждого ученика. Будущие учителя должны быть готовы работать как в традиционной, так и в онлайн-среде, выбирая соответствующие инструменты визуализации.

5) Социокультурная приемлемость: Визуализация языкового материала с точки зрения социокультурного подхода нашла свое отражение в трудах профессора В.В. Сафоновой, которая обратила внимание на то, что дидактические материалы могут нести как позитивную, так и негативную социализирующую функцию, и это нельзя игнорировать при использовании УМК и проектировании авторских визуальных дидактических материалов [Сафонова 2012: 200].

б) Межкультурная специфика: Учителя/преподаватели иностранных языков начального и среднего общего образования в Российской Федерации, являющейся многонациональным государством, должны учитывать возможное культурное разнообразие в группах обучающихся, поэтому особенно важно избегать изображений, несущих негативное социализирующее воздействие, например, заключающие культурные, национальные, религиозные и гендерные стереотипы и выбирать такие визуальные элементы и примеры, которые будут понятны и приемлемы для всех. При выборе визуализации учитель/преподаватель должен критически оценивать качество визуальных материалов и выбирать те, которые соответствуют образовательным целям.

Рассмотрев в предыдущей статье профессионально-коммуникативные умения визуализировать языковой материал [Коренев, Сорокина 2024], мы также обратили внимание на необходимость формирования профессионально-коммуникативных стратегий, позволяющих наиболее эффективно осуществлять педагогическую коммуникацию в классе с ориентацией на цель. А.А. Коренев определил профессионально-коммуникативные стратегии как: «осознанный личностью, мотивированный с опорой на имеющиеся ценностные ориентации и обу-

словленный определенной педагогической целью общий стереотип построения коммуникации в схожих по цели, но отличающихся по условиям ситуациях профессионального общения на одном или нескольких языках» [Коренев 2023: 103]. Приведенное определение позволяет акцентировать внимание на универсальность стратегии как набора действий, знаний, навыков, умений, способностей, личностных качеств и ценностных ориентиров, осуществляется вне зависимости от социокультурного контекста и конкретной учебной ситуации. Так, визуализация как творческий процесс поиска оригинальных решений должна осуществляться в соответствии с той или иной стратегией, например, **стратегий медиации и презентации языкового материала**. В данном случае под медиацией понимается «один из видов коммуникационной, преимущественно вербальной, деятельности человека по оказанию посреднической социально- коммуникативной помощи людям, которые не способны по каким-то причинам взаимодействовать друг с другом непосредственно или опосредованно» [Сафонова 2021: 153].

В рамках практической части мы попросили обучающихся 3-го курса лингводидактических профилей подготовки, обучающихся на 3-м курсе бакалавриата по направлению “Лингвистика”, первый иностранный язык – английский, создать урок, посвященный определенной теме, на визуальной интерактивной доске, сгруппировав текстовые, визуальные и аудиовизуальные элементы на ней и организовать взаимодействие обучающихся. Большинство студентов выбрали в качестве платформы зарубежную доску Miro, некоторые выбрали отечественные аналоги: МТС Линк, Классапер, Sboard, Pruffme, VK Доска и и др. Были сформированы критерии, соответствующие обсуждаемым в ходе мастер-класса принципам. Максимально можно было получить 25 баллов. Всего было получено 17 работ обучающихся. Работы были проверены и прокомментированы. Отдельно в критерии оценивания уроков были вынесены такие компоненты, как: К1 (Соответствие фрагмента урока / занятия разработанному плану), К2 (Результативность фрагмента урока / занятия), К3 (Учет уровневых, возрастных и индивидуальных потребностей обучающихся), К4 (Структура и подача учебного материала), К5. (Коммуникативная направленность используемых заданий), К6 (Использование интерактив-

ных форм учебного взаимодействия), К.7. (Использование мультимедийных элементов), К8. (Социокультурная приемлемость и качество используемых визуальных элементов), К9. (Языковая корректность), К10. (Общее оформление: структура, подача, количество текста, иерархия от главного к второстепенному, выделение ключевой информации, ключевые слова, сокращения).

Проанализировав материал, представленный студентами, мы сделали следующие выводы:

1) Организация визуальной информации часто вызывает затруднения у студентов, поскольку требует четкого понимания плана урока: целей, задач и планируемых результатов. Необходимо тщательно планировать организацию урока и продумывать визуализированные материалы и инструкции.

2) Довольно часто для привлечения внимания обучающимися используются изображения юмористического характера, включая комиксы и мемы, необходимо их сбалансированно использовать, оценивая социокультурную приемлемость и дидактическую целесообразность материала.

3) Многие студенты использовали визуальные элементы, не несущие смысловой нагрузки. Например, слайды были перегружены декоративными элементами, которые отвлекали внимание от основной информации. Во-вторых, наблюдалось использование изображений низкого качества: с искажениями, водяными знаками или пикселизацией, что негативно сказывается на восприятии материала.

4) Кроме того, некоторые студенты не учитывали возрастные особенности обучающихся. Так, при объяснении грамматического времени Present Simple для младших школьников было бы более эффективно использовать стратегию сторителлинга (storytelling), то есть встраивать грамматические структуры в интересный сюжет с яркими образами. Использование же абстрактных схем, таких как временная ось, может быть непонятно для детей младшего школьного возраста, так как их абстрактное мышление еще недостаточно развито.

5) И наконец, необходимо учитывать принцип коммуникативной направленности при выборе визуализации, отдавая предпочтение проблемным заданиям с достаточной мотивационной привлекательностью. Дж. Скривенер

рекомендует использовать стратегию сторителлинга и ситуативной презентации, чтобы вовлекать обучающихся в контекст занятия.

Пример задания “Situational presentation”, которое предлагает Дж. Скривенер:

Context Setting

1. Visual Introduction:

- The teacher draws a picture of a luxurious country house.
- Students are asked to describe the person who might live in such a house.
- The teacher adds more visual details (e.g., a Rolls-Royce, a private jet)

to elicit further descriptions.

Introducing the Target Language: Present Perfect

1. Question-Answer Session:

- The teacher introduces a new character: an interviewer.
- The teacher asks questions about the rich man's life, e.g., "Has he ever

been to space?"

- The teacher provides answers, using the Present Perfect tense: "Yes, he has. He has been to space twice."

2. Form-Focus Practice:

- The teacher explains the structure of the Present Perfect tense (have/has + past participle).
- Drills the form through various exercises (e.g., gap-fill, sentence transformation).

Generating Sentences from the Context

1. Guided Practice:

- The teacher prompts students to generate sentences about the rich man's life using the Present Perfect tense.

- Examples: "He has traveled to many countries." "He has bought many expensive cars."

3. Free Practice: Students work in pairs or small groups to create their own sentences about the rich man's life.

Визуализация используется как опора для использования стратегии сторителлинга, вовлекая обучающихся в сюжет повествования и поощряя их собственные открытия. Представляется интересным обсудить со студентами возможные сценарии для объяснения самых различных грамматических тем и способы их визуализации для разных уровней и возрастов обучающихся.

В заключение, будущие учителя иностранных языков должны обладать развитыми медиативными умениями визуализировать языковой материал методически целесообразно. Особое внимание следует уделить формированию у них способности творчески подходить к процессу обучения, выбирая наиболее подходящие методы и приемы для достижения поставленных целей. Особую актуальность приобретает обучение студентов лингводидактических профилей профессионально-коммуникативным стратегиям. Такой подход позволит будущим педагогам **индивидуализировать обучение**: подбирать языковой материал с учетом возрастных, уровневых и индивидуальных особенностей каждого студента, использовать разнообразные **ИКТ-инструменты** для создания наглядных и запоминающихся материалов, учитывать **принципы коммуникативной направленности, наглядности, проблемности, доступности, прочности усвоения материала и социокультурной приемлемости**. В дальнейшем мы планируем более детально описать таксономию умений визуализации языкового материала у студентов с разным уровнем подготовки, а также критерии оценки, которые позволят оценить эффективность обучения профессионально-коммуникативным умениям.

Список использованных источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Барышников Н.В. Обучение иностранным языкам и методическое творчество учителя. М.: Инфра-М, 2024. – 187 с.
3. Изотова Н.В., Буглаева Е.Ю. Система средств визуализации в обучении иностранному языку // Вестник БГУ. – 2015. – №2. – С. 70-73.
4. Корнев А.А. Профессионально-коммуникативные стратегии как компонент содержания языкового образования при подготовке будущих учи-

телей и преподавателей иностранного языка // Рема. Rhema. – 2023. – № 3. – С. 97–121.

5. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения. Избр. психол. тр.: В 2 т. Т. 1. – М., 1987.

6. Макарова Е.А. Визуализация как интроекция смыслообразов в ментальное пространство личности. М.: «Спутник+», 2010. – 169 с.

7. Попова А.В. Информационные технологии в контексте полимодального обучения иностранным языком // Иностранные языки в школе. – 2024. – №07. — С. 12–18.

8. Сафонова В.В. Социокультурные аспекты экспертного анализа качества иноязычной учебной литературы // Евразийский форум. – 2012. – №1. – С. 199-215.

9. Сорокина А.С., Корнев А.А. Умения визуализации учебного материала как компонент профессионально-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 9. – № 5. – С. 465-475.

10. Avgerinou, M. and Ericson, J. A Review of the Concept of Visual Literacy // British Journal of Educational Technology. – 1997. –№ 28. – С. 280-291.

11. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Strasbourg. – 2018 [Электронный ресурс]. – URL: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (дата обращения: 21.09.2024).

12. Scrivener J. Learning teaching. – Oxford, UK: Macmillan, 2005. – Т. 2.

13. Образовательный стандарт МГУ им. М.В. Ломоносова по направлению подготовки «Лингвистика». Уровни высшего профессионального образования: бакалавриат с присвоением квалификации (степени) «бакалавриат», магистратура с присвоением квалификации (степени) «магистратура»: Утвержден приказом по МГУ от 22 июля 2011 года No729. [Электронный ресурс] URL: http://www.ffl.msu.ru/students/035700_lingvistika_1.pdf (дата обращения: 10.11.2024).

14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования ФГОС ВО (3++) — бакалавриат по направлению 45.03.02 Лингвистика: приказ Минобрнауки России от 12 августа 2020 // Проекты ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. [Электронный

ресурс] URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-45-03-02-lingvistika-969/?ysclid=m3cvm49tmf754618432>(дата обращения: 10.11.2024).

15. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования ФГОС ВО (3++) - бакалавриат по направлению 44.03.01 Педагогическое образование: приказ Минобрнауки России от 12 августа 2020 / ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. [Электронный ресурс] URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-01-pedagogicheskoe-obrazovanie-121/?ysclid=m3czcbj8l7218582205> (дата обращения: 10.11.2024).

УДК 371.3

КРЕОЛИЗОВАННЫЕ ТЕКСТЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Хнаева В.А.

преподаватель кафедры

русского языка для иностранных учащихся ИФЖиМКК,

ЮФУ,

г. Ростов-на-Дону, Россия

e-mail: Hnaeva@sfedu.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования лексической компетенции в процессе обучения русскому языку иностранных студентов в условиях отсутствия языка-посредника. Для решения данной проблемы предлагается использовать креолизованные тексты на занятиях по русскому языку как иностранному. В статье представлены возможные способы работы с креолизованными текстами, направленные на освоение и повторение лексического материала. Целевой аудиторией являются студенты из Китая, изучающие русский язык как иностранный.

Abstract. The article considers the problem of developing the lexical competence in the process of teaching foreign students the Russian language in the absence of the intermediary language. The use of creolized texts is proposed to solve this problem. The article presents various methods of work with creolized texts aimed at

the acquisition and mastering of the lexical material. The target audience is Chinese students learning Russian as a foreign language.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, креолизованный текст, лексическая единица, иностранные обучающиеся.

Keywords. Russian as a foreign language, creolized text, lexical unit, foreign students.

В процессе обучения русскому языку как иностранному в условиях отсутствия языка-посредника преподаватель сталкивается с рядом трудностей, связанных с представлением студентам лексического материала. Особенно актуальна данная проблема в связи с увеличением количества китайских студентов в учебных заведениях Российской Федерации. В рамках коммуникативного подхода в преподавании русского языка необходимо убедиться в корректной интерпретации обучающимися лексических единиц, с целью успешного дальнейшего применения студентами изученных слов на практике. Для решения данной проблемы предлагается использовать креолизованные тексты на занятиях по русскому языку как иностранному.

Понятие креолизованный текст (КТ) было впервые представлено и подробно рассмотрено в коллективной монографии «Оптимизация речевого воздействия». Под креолизованными текстами подразумевают особые тексты, которые состоят из двух негомогенных частей, а именно: вербальной и невербальной. В роли вербального элемента выступают языковые или речевые единицы. Невербальную составляющую КТ представляют изображения, символы, знаковые элементы, которые «принадлежат к другим знаковым элементам, нежели естественный язык» [Сорокин, Тарасов 1990: 180-186]. Содержание креолизованного текста формирует совокупность языковых знаков, выраженных в письменной форме, и неязыковых знаков, представленных в виде изображений, фотографий, символов [Тарасов 2020: 9-15]. Элементы креолизованного текста неразрывно связаны и дополняют друг друга, но при этом «разнонаправлены по своим функциям». В зависимости от цели и задачи, которые преследует КТ, опыта и знаний реципиента, изменяется смысловое содержание частей КТ [Сорокин, Тарасов 1990: 180-186]. В роли креолизованных текстов

выступают плакаты, комиксы, рекламные объявления, брошюры, листовки, и другие материалы, сочетающие в себе вербальные и невербальные элементы. Наиболее распространенным видом креолизованных текстов являются рекламные и агитационные плакаты. Основная функция КТ – воздействие на читателя/зрителя путем непрямого представления информации.

При внедрении креолизованных текстов в процесс обучения РКИ в китайской аудитории необходимо учитывать социокультурный аспект, уровень владения языком студентов, а также четко формулировать тему, цели и задачи занятий. Так, для развития лексической компетенции и быстрого освоения материала предлагается подбирать КТ в соответствии с лексической темой занятия, а также языковыми навыками студентов.

К основным видам заданий, которые требуют наличия КТ, можно отнести следующие:

1. Ответы на поставленные вопросы, соответствующие содержанию креолизованного текста;
2. Интерпретация креолизованного текста;
3. Определение средств лексической выразительности;
4. Групповая работа, направленная на обсуждение креолизованного текста и создание студентами собственных креолизованных текстов по теме;
5. Индивидуальная работа, направленная на внедрение изученной лексики в повседневную жизнь обучающихся;

Ниже представлены конкретные примеры заданий, сформированных с использованием креолизованных текстов. Данные задания были предложены студентам на занятиях по русскому языку как иностранному, в соответствии с изучаемой темой и языковыми навыками обучающихся.

Уровень владения русским языком учащихся: В1-В2.

Лексическая тема занятия: экологические проблемы.

Задание: ознакомьтесь с иллюстрацией и ответьте на вопросы:

1. Что это объявление призывает (просит) вас сделать?
2. Вы видели такие объявления в городе?

3. Как вы считаете, помогает ли такая реклама сохранить животных?
4. Расскажите о своем опыте использования сервисов переработки отходов.



Рис. 1 Пример креолизованного текста 1

Уровень владения русским языком учащихся: А2-В1.

Лексическая тема занятия: экология.

Задание: посмотрите на плакат (постер) и ответьте на вопросы:



Рис. 2 Пример креолизованного текста 2

1. Объясните слова: мусор, урна, сознание.
2. Вы всегда выбрасываете мусор в положенном (правильном) месте? Почему да или нет?
3. Придумайте похожие плакаты (постеры) на тему «экология».

Уровень владения русским языком учащихся: А0-А1.

Лексическая тема занятия: семья.

Задание: посмотрите на изображения, вспомните слова по теме «моя семья». Опишите вашу семью. Кто вы в вашей семье? У вас большая семья? Посмотрите внимательно на картинки и скажите, что важно для семьи.



Рис. 3 Примеры креолизованных текстов 3-6

Уровень владения русским языком учащихся: А2-В1.

Лексическая тема занятия: средства художественной выразительности, повторение метафоры.

Задание: ознакомьтесь с изображениями, обратите внимание на текст и ответьте на вопросы:

1. Что общего у всех представленных ниже работ?
2. На какие смысловые группы можно поделить эти изображения?
3. Какой лексический троп присутствует на каждом изображении?
4. Объясните, как вы понимаете выражение «природа это не переварит»? В чем заключается метафора в этом выражении?
5. Обратите внимание на соотношение текста и изображения. Объясните
6. смысл скрытого сравнения, которое использовал автор.
7. Придумайте предложения, которые можно использовать вместо предложений, представленных на плакатах с минимальной потерей смысла.



Рис. 4 Пример креолизованного текста 7



Рис. 5 Пример креолизованного текста 8

Каждый из представленных креолизованных текстов сопровождается рядом вопросов, которые формируют три основных этапа работы с материалом во время занятия. Общие вопросы дают возможность оценить понимание студентом контекста, выполнить необходимые подготовительные (предтекстовые) задания. Эта часть работы помогает студентам преодолеть языковой барьер и составить общее представление о предложенном им креолизованном тексте. Непосредственно вопросы по теме занятия (текстовый этап), которые позволяют провести работу, нацеленную на изучение новых лексических единиц. Послетекстовые задания направлены на закрепление пройденного материала, предполагают индивидуальную работу или работу в группах.

Таким образом, креолизованные тексты используются на занятиях по русскому языку как иностранному с целью развития лексической компетенции студентов. Кроме того, применение креолизованных текстов в процессе обучения позволяет учащимся развивать креативность и творческое мышление, вызывает у них интерес к изучаемой теме.

Список использованных источников

1. Креолизованный текст: смысловое восприятие: коллективная монография / отв. ред. И.В. Вашунина. Ред. колл.: Е.Ф. Тарасов, А.А. Нистратов, М.О. Матвеев.

Смысловое восприятие креолизованного текста / Е.Ф. Тарасов– М.: Институт языкознания РАН, 2020. – 206 с.

2. Оптимизация речевого воздействия: коллективная монография / Н.А. Безменова, В.П. Белеяев, И.А. Зимняя, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов, Н.В. Уфимцева и др. / под ред. д-р техн. наук Р.Г. Котов. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов – М.: Наука, 1990. – 240 с.

Электронные ресурсы

1. Изображение 1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://image7.thematicnews.com/uploads/images/05/67/30/2015/08/17/39cf8fe764.jpg> (дата обращения: 05.10.2024).

2. Изображение 2 [Электронный ресурс]. – URL: <https://i.pinimg.com/564x/08/89/24/08892417b16d4922be2047e09662dfd0.jpg> (дата обращения: 05.10.2024).

3. Изображение 3 [Электронный ресурс]. – URL: <https://clck.ru/3DsxLR> (дата обращения: 05.10.2024).

4. Изображение 4 [Электронный ресурс]. – URL: <https://news.store.rambler.ru/img/1b8f3c961f16389e6159b4c3c6efc58f?img-format=auto&img-1-resize=height:350,fit:max&img-2-filter=sharpen> (дата обращения: 05.10.2024).

5. Изображение 5 [Электронный ресурс]. – URL: <https://image1.thematicnews.com/uploads/images/05/67/30/2015/08/05/8c40500ead.jpg> (дата обращения: 05.10.2024).

**АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК УЧАСТНИКОВ ГИА-24
ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ
И ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРИЁМЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ**

Храброва Е.С.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры
теории английского языка и переводоведения,
ФГБОУ ВО БГУ имени академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
e-mail: indivisibility@inbox.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются типичные ошибки, допущенные участниками единого государственного экзамена по английскому языку в Брянской области в 2024 году. Анализ проводился на материале открытого варианта КИМ (вариант 308 ПЧ, вариант 304 УЧ), предоставленного ГАУ РЦОИ Брянской области. Очевидно, что преодоление ошибок, отмеченных в настоящей статье, позволит педагогам и наставникам выстроить более эффективную систему подготовки, направленную на повышение качества выполнения экзаменационных заданий.

Abstract. The article deals with the typical mistakes made by the participants of the National State Exam in English in the Bryansk Region in 2024. The analysis was conducted using the open version of the testing and assessments materials (version 308 for the written part of the examination, version 304 for the oral part of the examination) provided by the State Autonomous Institution of the Bryansk Region Information processing Center. Obviously, overcoming the mistakes noted in this article will allow teachers and mentors to build a more effective training system aimed at improving the quality of completing examination tasks.

Ключевые слова: единый государственный экзамен, контрольно-измерительные материалы, типичные ошибки, фокус-группы, уровень сложности.

Keywords: the National State Exam, testing and assessment materials, typical mistakes, focus groups, level of complexity.

Для понимания характера типичных ошибок, допущенных участниками ГИА (Государственной итоговой аттестации) 2024 года, и выявления наиболее

эффективных путей их преодоления, рассмотрим в общих чертах содержание КИМ (контрольных измерительных материалов), предложенных участникам экзамена, а также проанализируем успешность выполнения заданий. Анализ проводился на материале открытого варианта КИМ (вариант 308 ПЧ, вариант 304 УЧ), предоставленного ГАУ РЦОИ Брянской области.

В соответствии с измененным в 2022 г. ФГОС СОО (Приказ от 12 августа 2022 г. N 732 «О внесении изменений в Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. N 413»), изменена система уровней сложности экзаменационных заданий. Все задания распределены по двум уровням сложности: базовому (соответствует требованиям ФГОС к планируемым результатам обучения по программе базового уровня) и высокому (соответствует требованиям ФГОС к планируемым результатам обучения по программе углубленного уровня).

Уточнены формулировки задания 38 письменной части и задания 4 устной части, а также критерии оценивания ответов на задание 4 устной части.

Уменьшено максимальное количество баллов за выполнение заданий 1, 2, 10 и 11. Максимальный балл за верное выполнение каждого из заданий 1 и 11 стал равен 2 баллам, за верное выполнение заданий 2 и 10 – 3 баллам.

Максимальный первичный балл за выполнение экзаменационной работы уменьшен со 86 до 82 баллов.

Раздел «Аудирование» содержит три типа заданий. Задание 1 представляет собой задание базового уровня сложности. Задание содержит краткие высказывания информационного-прагматического характера об особенностях празднования Нового года в разных странах и в разные эпохи. В аудиотекстах к заданию 1 не содержалось большого количества лексических единиц высокого уровня сложности, а также конструкций, которые, ввиду своей сложности, вызывают затруднение в понимании, каждый из вариантов ответов содержал в своей структуре слово-синоним к тому, которое учащиеся слышали в аудиотексте, причем данные синонимические пары к лексическим единицам высокого

уровня сложности не относились. Все это позволило участникам экзамена успешно справиться с выполнением данного задания (81,8%). Таким образом, несмотря на наличие в задании лексем и конструкций высокого уровня трудности, формулировка заданий и их соотнесенность с аудиотекстом позволяют говорить о том, что содержательная и языковая составляющая задания соответствует заявленным требованиям.

Задание 2 также представляет собой задание базового уровня сложности (уровень сложности был понижен в 2024 году), в ходе выполнения которого необходимо, основываясь на прослушанной беседе в стандартной ситуации повседневного общения, определить, какие из предложенных высказываний являются верными, неверными или не упоминаются вообще. Беседа ведется между двумя друзьями, Адамом (Adam) и Джули (Julie), и касается обсуждения возможного посещения художественной школы. Снижение уровня задания привело к повышению качества его выполнения на 12,3% по сравнению с предыдущим годом. Формулировки были более прозрачными и однозначными, а используемые в аудиотексте лексико-грамматические конструкции соответствовали базовому уровню сложности.

Задания 3-9 является заданием высокого уровня сложности. В КИМ 308 варианта данное задание представлено в формате интервью с известным психологом Лизой Блэк (Lisa Black). Высокий уровень сложности заданий 3-9 обеспечивается следующими факторами: 1) использованием лексических единиц уровня C1-C2 (similarly; numerous; prior; overwhelm; traumatic (на слух непонятно многим участникам экзамена); chronic (на слух непонятно многим участникам экзамена) etc.); 2) наличие большого количества фразеологических единиц высокого уровня сложности, ввиду своей запредельной многозначности (operate at the edge of one's capacities; to be over a line; lose sight of benefits; promote growth and durability etc.); 3) широким употреблением сложных грамматических конструкций, содержащих модальные глаголы и неличные формы глагола (инфинитив, герундий и причастие). 4) использованием сложных развернутых метафор и сравнений; 5) наличием дистракторов в формулировках заданий. Интересно отметить, что в разных фокус-

группах наибольшую трудность представляли разные задания. Так, задание 3 представляло наибольшую трудность для участников группы не преодолевших минимальный балл и группы от минимального до 60 т.б. Очевидно, что языковой подготовки учащихся не хватило, чтобы понять, что an undergraduate degree in psychology (в формулировке задания) и PhD in psychology (в звучащем тексте) – это разные степени, поэтому слово psychology явилось здесь дистрактором, повлекшим за собой неправильный ответ. В группе 61-80 т.б. наибольшую трудность составило соотнесение метафорического наименования в звучащем тексте и его неметафорической интерпретации в тексте задания. The key thing in this is the tune, not the lyrics for the parent в звучащем тексте нужно было соотнести с ответом way they sound, однако большинство участников данной группы пошли по пути ошибочного обобщения и выбрали варианты things they say / solution to the problem. Для высокобалльников наибольшую трудность составило целостное переосмысление звучащего текста. Фразу stress is good and healthy as long as it is neither too little, nor too great необходимо было соотнести с прилагательным manageable, однако участники данной фокус-группы пошли по пути подбора синонима к слову little и остановились на варианте short-term, что не соответствовало смыслу фразы.

Все указанные факторы привели к снижению процента качества выполнения заданий 3-9, по сравнению с предыдущим годом.

Очевидными путями преодоления данных трудностей является пополнение и рециркуляция лексики, в том числе, из разряда Academic English, а также выполнение большого количества упражнений, направленных на расширение синонимических рядов. Данные рекомендации можно в полной мере применить и при обучении чтению.

Раздел "Чтение" варианта 308 содержит три типа заданий. Задание 10 состоит из кратких текстов информационного и научно-популярного характера о способах перемещения и путешествия по Англии. Согласно спецификации, данное задание имеет базовый уровень сложности. Сами тексты соответствовали заявленному уровню сложности, однако предложенные для соотнесения заголовки были неоднозначными и двусмысленными, что не могло не сказаться на качестве выполнения

этого задания. По заданию 10 снижение качества составило 51,3%. Такое колоссальное снижение говорит не о резком и внезапном падении качества знаний участников экзамена при выполнении заданий базового уровня, а о некорректном составлении заданий, когда к каждому тексту подходило как минимум два заголовка.

Задание 11 относится к заданиям базового уровня сложности и представляет собой научно-популярный текст об истории изобретения водного пистолета. Несмотря на то, что задание с 2024 переведено на базовый уровень сложности, в содержательном плане соответствующие изменения произведены не были. Качество выполнения этого задания снизилось более, чем на 20% по сравнению с аналогичными показателями 2023 года.

Задания 12-18 имеют высокий уровень сложности. Это текст популярной направленности о правомерности пересдач в школе. Высокий уровень сложности задания рассчитан на учащихся, владеющих английским языком на уровне B2-C1. Высокий уровень сложности обусловлен следующими факторами:

1. наличием фразовых глаголов и существительных, образованных от них способом конверсии – bring down one's overall grades, redo;

2. использованием грамматически сложных конструкций в том числе эмпатического характера, затрудняющих понимание смысла текста в отдельных параграфах;

3. наличием лексических единиц, употребленных в переносном значении;

3. лексические единицы, затрудняющие понимание, в том числе, термины – death-row case trial lawyers; tallied; formative assessments; summative assessments; zero-sum-game mindsets; physics equations.

4. содержательно сложные формулировки заданий к тексту и вариантов ответов к ним, часто неоднозначных.

Так, например, наибольшую трудность для участников всех фокус-групп составили задания 13 и 14, ввиду того, что два из предложенных четырех вариантов не противоречат содержанию текста. Так, в задании 13 учащимся предлагается определить, что означает фраза There were no second takes there применительно к

профессиям спасателей, парамедиков и хирургов. Варианты ответов *If you failed for the first time, nobody gave you the second chance* и *There was only one attempt to do the job* не противоречат друг другу, ведь работникам данных сфер действительно нужно сделать все с первой попытки, ведь второго шанса им никто не даст. В задании 14 *Which statement is true* варианты ответа 1) *If students are not allowed to retake tests, they become more responsible* и 2) *A negative side of retakes is extra difficulty for teachers* также не противоречат содержанию текста: *Cons have been listed as: low motivation; students procrastinating until they've fallen too far behind, leading to stress; and teachers needing to teach separate lessons to different class members during the same period*. Остальные задания содержали более однозначные варианты ответов, а потому двусмысленно не трактовались.

Раздел "Грамматика и лексика" содержит три типа заданий. Задания 19-24 являются заданиями базового уровня сложности. Основными проверяемыми умениями в заданиях были: умение правильно употреблять формы пассивного залога (задание 19 – *is located*; задание 23 – *was created*); правильно образовывать формы множественного числа ряда существительных (*child – children* – задание 22 (средний показатель качества – 95,7%)); умение употреблять формы прошедшего времени неправильных глаголов (задание 24 – *wore*). Содержательный анализ заданий открытого варианта 308 показывает, что наибольшую трудность у участников экзамена вызвало задание 21:

Millions of tourists (VISIT) Yaroslavl so far, and a lot of them want to come to the city again. Сложность представляет обстоятельство времени *so far*. Не все участники экзамена смогли соотнести его с видо-временной формой перфекта.

Содержательный анализ варианта 308 позволяет утверждать, что все представленные задания полностью соответствуют заявленному базовому уровню сложности. Низкий показатель качества выполнения отдельных заданий свидетельствует о недостаточно высоком уровне сформированности языковой компетенции в области грамматического навыка в регионе. Однако повышение качества выполнения всего подраздела во всех фокус-группах говорит о том, что так как задание имеет шаблонный, стандартизированный характер, при гра-

мотном подходе возможно обеспечить выработку автоматизма при выполнении данного задания.

Содержательный анализ открытого варианта 308 позволяет утверждать, что все задания 25-29, представленные в варианте, основываются на базовой школьной программе и направлены на использование основных словообразовательных моделей (Noun -> Adjective; Adjective -> Adverb; Verb -> Noun) при помощи словообразовательных суффиксов, например, definite – definitely; create – creativity; develop – development; illustrate – illustrator; communicate – communication. Самыми сложными заданиями по варианту 308 стали задания 25. Задание 25 проверяет правильность образования наречия от прилагательного definite (типичные ошибки касались потери немой е в наречии definitely; а также использовании неверной словообразовательной модели – definition). Сложность при выполнении задания 26 также касалась множественности возможных словообразовательных моделей от исходного слова: create – creation – creature – creator – creativity. Недостаточный уровень языка не позволил участникам экзамена правильно определить, какую именно словообразовательную модель необходимо использовать в этом случае.

Содержательный анализ заданий открытого варианта 308 показывает, что задания 30-36 направлены на проверку сформированности навыков лексической сочетаемости, контекстуальную работу с лексикой, а также на выявление логических соответствий. Для участников разных фокус-групп были выявлены разные задания, представляющие наибольшую трудность. Так, для группы не преодолевших минимальный балл наиболее трудным стало задание 31 (0% успешного выполнения). Оно было нацелено на выбор правильного причастия со значением эмоций из вариантов interested / excited / delighted / inspired. Предлог in должен был помочь участникам экзамена выбрать вариант interested, однако ввиду того, что использование предлогов представляет большую трудность для учащихся с недостаточно сформированным уровнем владения языком, успешность выполнения этого задания у участников данной фокус-группы равнялась нулю. Для участников групп от минимального до 60 т.б. и от 61-80 т.б. наибольшую трудность представляло задания 25, где было необходимо выбрать правильную вербалию, сочетаю-

щуюся с дополнением *flowers* из похоже выглядящих вербалий *offending / obtaining / objecting / offending*. Очевидно, что уровень языковой компетенции не позволил участникам данной группы понять абсурдность трех из предложенных вариантов, в связи с чем выбор осуществлялся наугад. В группе 81-100 т.б. наибольшую трудность составило задание на определение лексической сочетаемости. Дополнительную трудность составил и способ организации предложения, ведь учащимся нужно было не просто подобрать семантически подходящее многозначное прилагательное к словам *fur, woods (thick)*, но и понять, к какому именно существительному относится это прилагательное, увидев его многозначность (*through woods as as a grizzly bear's fur*).

В целом, полученные результаты позволяют говорить о положительной динамике в выполнении заданий всех трех подразделов раздела 3 «Грамматика и лексика» для всех фокус-групп, что обусловлено характером задания, которое дает возможность автоматизации навыков его выполнения.

Раздел «Письмо» состоит из задний двух типов. Задание 37 «Электронное письмо личного характера» относится к заданиям базового уровня сложности, и его выполнение направлено на проверку таких умений, как умение дать развернутое сообщение, умение запросить информацию, умение использовать неофициальный стиль, умение правильно использовать языковые средства. Формулировка письма-стимула в КИМ-2024 в варианте 308 по английскому языку полностью соответствует заявленным требованиям. Содержательный анализ письменных работ по заданию 37 открытого варианта 308 позволяет сделать следующие выводы касательно качества выполнения задания. Задание 37 базируется на теме литературы вообще и русской литературы в частности. У большинства учащихся данная тема не вызвала трудностей, однако были выявлены работы, где Пушкина называли Анатолием, Льву Толстому приписывали написание известных поэм, а также написание романа «Отцы и дети», кроме того, существенно искажались названия произведений русских писателей. Наибольшую трудность вызывал ответ на вопрос «Почему иностранец должен прочесть то или иное произведение русской литературы». Также по критерию «РКЗ» происходило снижение за неверную формулировку вопросов про подарок. Часто

участники экзамена спрашивали о подарках вообще, а не конкретном подаренном подарке, интересовались его конкретной стоимостью и т.д. Ошибки по К2 – «Организация текста» сводились к отсутствию переходов к разным компонентам личного письма, неверному использованию линкеров, а также ошибки в реферировании *your teacher told us about Russian literature* вместо *told you about Russian literature*. Ошибки по К3 чаще всего сводились к неверному написанию произведений русской литературы, неверному употреблению артиклей и предлогов, а также неверному построению вопросительных предложений.

Задание 38 «Развернутое письменное высказывание с элементами рассуждения на основе таблицы/графика» в 2024 году было уточнено, по сравнению с заданием 38 КИМ-2023. Помимо обобщенной темы проекта, указанной в задании, появился и конкретный вопрос, на который отвечали респонденты предполагаемого опроса. Такое уточнение было призвано облегчить участникам экзамена понимание того, на какой именно вопрос отвечали респонденты. Однако предсказанного облегчения задачи не произошло. В результате в 2024 году наблюдается снижение качества выполнения задания по всем критериям. Очевидно, это было вызвано тем, что в задании 38,2, которое выбирала большая часть участников экзамена, тема проекта несколько отличалась от конкретного вопроса, на который отвечали респонденты (тема – *studying foreign languages in Zetland*, конкретный вопрос – *What matters most in learning a foreign language*). В связи с этим без указания на конкретный вопрос не было понятно, что именно участники экзамена имели в виду под формулировкой *'27% chose a good teacher'*. Указанные трудности повлияли и на характер выполнения задания по К2 – «Организация текста» по сравнению с прошлыми годами, качество выполнения которого также снизилось: 54,8% в 2024 году (62,7% в 2023 г. и 68,5% в 2022 г.). Качество выполнения заданий по К3-5 в среднем по региону также снизилось по сравнению с итогами 2023 и 2022 гг.

Устная часть экзамена (вариант 302) состоит из заданий двух типов - базового и высокого уровня сложности. В 2023 году тип заданий УЧ кардинальным образом не изменился, была изменена формулировка некоторых пунктов задания 4.

Задание 1 "Чтение вслух" в 2023 не изменилось, однако наблюдается увеличение сложных ситуаций в ходе выполнения задания. КИМ-2023 был насыщен фонетическими трудностями (к их числу можно отнести многосложные слова, слова с ударениями на первый слог, наличие эмфатических конструкций, отсутствие пауз после которых приводит к сбою коммуникации и др.). Анализ результатов экзамена (по открытому варианту 302) позволил выявить типичные ошибки учащихся при выполнении задания 39 (1). Наиболее частотными ошибками в задании 1 стало произношение следующих слов: Arctic, equator, deserts, flourish, areas, humid, relatively, predators. Кроме того, в КИМы 2024 года были введены дополнительные трудности – соотнесение британского и американского произносительного варианта. Слова типа plants, grass, grasslands нужно было произносить единообразно либо согласно нормам британского, либо согласно нормам американского произносительного вариантов, что было сделано далеко не всеми участниками экзамена. Увеличение фонетических трудностей в задании привел к значительному снижению качества его выполнения по сравнению с прошлым годом по всем фокус-группам, кроме группы выскобалльников. Для группы не преодолевших минимальный балл это задание по-прежнему остается невыполнимым.

Задание 2 "Условный диалог-расспрос" имеет базовый уровень сложности. В варианте 302 в задании 2 необходимо было сформулировать вопросы исходя из заданной учебной ситуации – предполагаемые тренировки в волейбольной секции. К вопросам-стимулам, представленным в задании, вызвавшим наибольшую трудность, можно отнести стимулы special clothes (экзаменуемые спрашивали условного работника секции о том, есть ли у него спецодежда, либо же неверно согласовывали это существительное множественного числа, либо же некорректно произносили это существительное так, что невозможно было понять, что речь идет об одежде). Также трудность представлял вопрос-стимул opportunity to play inside. Участники экзамена снова интересовались у работника клуба, имеет ли он возможность играть внутри помещения.

Задание 3 "Условный диалог-интервью" переведено в 2024 году в категорию заданий высокого уровня сложности полностью соответствует требованиям, представленным в кодификаторе и спецификации. Задание введено в со-

став устной части КИМ по иностранным языкам в 2022 году, однако в 2023 были изменены критерии оценивания задания. Для получения 1 балла за вопрос / блок вопросов необходимо, чтобы в ответе не было ошибок базового уровня не только в двух коммуникативно значимых фразах (как это было в 2022 году), но и в ответе в целом. Анализ результатов качества выполнения задания по фокус-группам показывает повышение качества для всех групп. Это обусловлено тем, что за год после изменения подходов к оцениванию у учащихся была возможность изменить алгоритм подготовки к заданию, концентрируясь не на том, чтобы сказать много, а на том, чтобы сказать 2-3 коммуникативно обоснованные фразы, но сделать это фонетически, грамматически и лексически корректно.

Участнику необходимо ответить на 5 вопросов интервьюера на актуальную тему. Тематика задания 3, как и тематика задания 2, построена на стандартных ситуациях социально-бытовой, социально-культурной и социально-трудовой сфер общения.

Содержательный анализ ответов на задание 3 позволяет сделать следующие выводы:

Наибольшую трудность для участников экзамена представляли вопросы *Do you like shopping for clothes or shopping for food? Why?* Потеря предлога в ответе на вопрос *I like shopping clothes*, наблюдавшаяся у многих участников экзамена, делала такой ответ коммуникативно бессмысленным. Также трудность представлял вопрос *How do you think people's shopping habits will change in the future?*, так как в ответе часто отсутствовала будущность в любых формах ее выражения.

К потере балла по этому заданию, помимо ошибок в коммуникации, указанных выше, также приводили ошибки базового уровня, наиболее частотными из которых являлись: 1) дублирование подлежащего: *Online shopping it is so popular nowadays*; 2) пропуск сказуемого; 3) отсутствие неличных форм глагола после глаголов *like / want / enjoy*; 4) неправильное употребление лексики, приводящее к потере смысла (смешение глаголов *take / get / give*) etc.

Задание 4 (Голосовое сообщение другу о теме проектной работы ‘Summer holidays’). Высокий уровень сложности задания определяется большей длительностью ответа, необходимостью использовать широкий синонимический ряд (чего сделано не было большим количеством учащихся, так как в пунктах «описание фото» / «различия между фото» использовались одни и те же конструкции, то есть наблюдался не только повтор идей, но полный повтор лексико-грамматических структур) и сложные грамматические конструкции в процессе решения коммуникативной задачи.

Полученные данные свидетельствуют о снижении качества выполнения задания по К1 – «Решение коммуникативной задачи». Самым сложным для участников экзамена оказалось избегать повторов при формулировках описания и различий, которые очень часто повторялись. Кроме того, учащиеся часто демонстрировали неумение читать формулировки задания и на вопрос *which of these ways of spending summer holidays you preferred as a child* отвечали *I prefer*. Кроме того, были выявлены случаи, когда достоинства и недостатки разных типов отдыха носили настолько универсальный характер, что их можно было подобрать абсолютно под любой вид отдыха. Такие аргументы не принимались.

Что касается выполнения задания по К2 – «Организация текста», здесь во всех группах, кроме группы не преодолевших минимальный балл наблюдалось повышение качества выполнения задания. По К3 отрицательная динамика выявлена для группы не преодолевших минимальный балл и для группы высокобалльников,

Думается, что это можно объяснить тем, что задание больше не является новым, учителя и наставники сделали работу над ошибками и оптимизировали свои усилия в подготовке учащихся к выполнению данного вида задания, а обучающиеся с высоким уровнем языковой подготовки смогли усилить работу по преодолению наиболее типичных лексико-грамматических и фонетических ошибок, таких как:

- ошибки на артикли и предлоги, например, *in the picture one, on the first photo, we can see a five people;*

- ошибки на употребление времен, например, *the children is playing; one more detail it's, it have good and simple way for it;*

- лексические ошибки, например, незнание лексических единиц для описания картинок.

Качество знаний и уровень сформированности коммуникативной и языковой компетенции, продемонстрированные обучающимися Брянской области, снизилось по сравнению с аналогичными показателями 2023 и 2022 г. (средний тестовый балл по региону в 2022 г. составлял 70,7%, 2023 г. он составил 64,3%, а в 2024 году – 59%). Вместе с тем, уже второй год подряд в Брянской области был получен максимальный балл по английскому языку.

Очевидно, что преодоление ошибок, отмеченных выше, позволит педагогам и наставникам выстроить более эффективную систему подготовки, направленную на повышение качества выполнения экзаменационных заданий.

Список использованных источников

1. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 (ред. от 27.12.2023) "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 N 24480).

2. Приказ от 12 августа 2022 г. N 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» (Зарегистрирован в Минюсте России 12.09.2022 № 70034).

**АКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Шлык Е.В.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры
иностранных языков,
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
email: shlykl@mail.ru*

Бабкина И.Н.

*старший преподаватель кафедры
иностранных языков,
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия
email: inmetlova@yandex.ru*

Аннотация. В данной статье рассматриваются некоторые активные формы и методы обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вузов, позволяющие несмотря на небольшое количество часов аудиторной работы сделать учебный процесс максимально насыщенным и эффективным, позволить студентам применять полученные знания на практике, проектируя различные ситуации повседневной жизни и профессиональной направленности.

Abstract. This article considers some active forms and methods of teaching a foreign language at the non-linguistic faculties of universities, which, despite the small number of hours of classroom work, make the educational process as rich and effective as possible, allowing students to apply the acquired knowledge in practice, designing various situations of everyday life and professional orientation.

Ключевые слова: кейс-метод, проектная методика, круглый стол, пресс-конференция, тренинг.

Keywords: case study, project methodology, round table, press-conference, training.

В современном мире роль иностранных языков не подлежит сомнению. Изучение иностранных языков на неязыковых факультетах вузов требует поиска новых активных форм для большей включенности студентов в процесс, увлеченности им, основательного усвоения материала, активизации разговорной речи.

Известно большое количество активных форм и методов обучения иностранному языку, но нам представляются наиболее эффективными для студентов неязыковых факультетов такие как кейс-метод, проектные методики, учебные дискуссии, круглый стол или пресс-конференция, тренинги. Рассмотрим некоторые из них более подробно.

Круглый стол известен человечеству на протяжении многих столетий как форма дебатов. В обучении иностранным языкам данная методика представляется плодотворной для изучения разделов, предполагающих представление своего взгляда на ту или иную проблему, проиллюстрированную презентацией, с последующим обменом мнений, ответом на вопросы аудитории. Круглый стол можно рассматривать как форму контроля пройденного раздела. Студенты используют усвоенную в процессе обучения лексику и грамматику, владение монологической и диалогической речью, умение логически излагать материал, давать разъяснения, анализировать и представлять результаты анализа. Возможно использование данного метода студентами с разным уровнем владения языком и на разных этапах обучения.

Схожая методика – пресс-конференция, способствующая развитию устной монологической и диалогической речи. Для конференции возможен широкий выбор различных тем по пройденному разделу. Студентам предлагается выступить с докладом по заданной теме, который может быть проиллюстрирован презентацией, видеороликом, разнообразным раздаточным материалом, наглядно отражающими основные моменты доклада. Слушающие докладчика студенты могут задавать вопросы, высказывать отличные точки зрения, обсуждать представленный материал. Пресс-конференцию можно дополнить работой над текстовыми сообщениями, розданными в конце урока преподавателем студентам, отражающими заданную тематику, закрепляющими лексику по данному

разделу, после прочтения которых обсуждение может быть продолжено с учетом вновь полученной информации. Данная форма также представляется эффективной на разных этапах обучения как для общеразговорной направленности, так и для профильной, предполагает разный уровень подготовки студентов.

Кейс-метод известен человечеству уже со времен Сократа, считавшего, что знание становится ценным только тогда, когда к нему приходят самостоятельно, но активное использование этой формы обучения началось в начале прошлого века в Гарварде [Воробьева 2015: 30]. Данная методика предполагает поиск вариантов решения той или иной проблемы путем обсуждения в малых группах и обоснования выводов, сделанных в результате дискуссии. Положительным представляется активизация ранее изученной лексики по заданной проблематике, речевых навыков, способности к кооперированию для достижения общей цели, ведению диалога, умению договариваться или вежливо отстаивать свою позицию, анализу, приводить аргументы и контраргументы на изучаемом языке. При составлении групп необходимо учитывать личностные характеристики студентов, уровень их знаний языка [Гончарова 2004: 97]. Использование этого метода целесообразно со студентами второго и более старших курсов для решения проблем профильной направленности, например в юриспруденции или экономике, экономической безопасности.

Особо перспективными представляются проектные методики, позволяющие вынести свои знания за рамки учебной аудитории, проявить и расширить творческий потенциал студентов, получить возможность использовать свои знания иностранного языка в ситуациях максимально приближенных к жизненным. Тематика проектов и их форма довольно разнообразны. Можно предложить студентам создание видеопроектов в форме видео-блогов, в которых автор может представить, например, мастер-класс по приготовлению любимого блюда, travel-blog, предполагающий различные варианты темы, например, «Родной город», «Исторические места», «Любимые локации», «Гастро-тур» и т.д.; блог-рекомендация, блог-обзор и др. Проекты могут иметь форму небольшого видеофильма, иллюстрирующего различные процессы в разных сферах, например, судебное заседание (для студентов юридического факультета), проведение та-

моженного контроля (отделение таможенного дела), маркетинговые процессы (экономический факультет), реконструкция какого-то исторического события (для будущих историков) и т.д. На уроке студенты представляют свои проекты, можно предложить аудитории обсудить увиденное, задать возникшие вопросы, выбрать понравившийся, дать оценку по разным параметрам согласно номинациям «лучшая режиссерская/актерская работа», «лучший сценарий» и т.д. Проекты значительно оживляют процесс обучения иностранному языку, позволяют студентам применить полученные на уроке знания в жизни, способствуют актуализации процесса говорения, развитию монологической и диалогической речи, проявлению индивидуальности.

Учебная дискуссия является важным инструментом развития коммуникативных способностей студентов [Кашина 2006: 63]. Обсуждая, анализируя ту или иную проблему, находя поиски ее решения, обучающиеся активно используют знания лексики и грамматики по заданному разделу. Преподаватель принимает активное участие в дискуссии, задавая вектор обсуждению, помогая студентам сделать верные выводы, продвинуться в решении поставленной задачи. Большая эффективность данного метода наблюдается со студентами старших курсов обучения, в полной мере владеющими грамматическим и лексическим материалом, позволяющим не отвлекаться от основной задачи.

Тренинг, равно как и другие методы активного обучения иностранному языку, направлен на актуализацию разговорной речи студента [Овчинникова 2015: 1239], способствует формированию и корректному представлению своего мнения, умению строить монолог и диалог, слушать, анализировать, обсуждать.

Различные формы и методы активного обучения иностранному языку, конечно, не могут полностью заменить традиционные, но способны оживить процесс обучения [Корнеева 2012: 279], сделать его максимально приближенным к ситуациям повседневной или профессиональной жизни, позволить студентам проявить свои творческие способности, личностные качества, применять свои знания на практике, корректно взаимодействовать с другими участниками. Но не стоит перегружать учебный процесс активными формами

во избежание пресыщения и утрате интереса к процессу, возможного формального подхода, снижения творческой составляющей.

Список использованных источников

1. Воробьева О.В. Внедрение кейс-метода в обучение английскому языку в вузе. // Гуманитарный научный журнал, 2015. № 1. – С. 30 – 31.

2. Гончарова М.В. Кейс-метод в обучении иноязычному общению менеджеров // Студент и учебный процесс: иностранные языки в высшей школе. Сборник научных статей / Под ред. Ю.Б. Кузьменковой. – М.: Центр по изучению взаимодействия 6 культур ФИЯ МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004. (Дискуссионный клуб FLT: современные тенденции и опыт профессионалов. Вып. 5). – С. 95 – 100.

3. Кашина Е.Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка: учебное пособие для студентов филологических факультетов университетов. Самара: Изд-во «Универс-групп», 2006. – 75 с.

4. Корнеева Л.И. Основные дидактические аспекты повышения квалификации преподавателей (Россия и Германия: сравнительный анализ): учебник. Екатеринбург: УрФУ, 2012. – 323 с.

5. Овчинникова И.С., Кобзева Н.А. Тренинг как технология активного обучения // Молодой ученый, 2015. № 10. – С. 1239 – 1241.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БЕЗ ОПОРЫ НА РОДНОЙ

Шлык Е.В.

*кандидат филологических наук, доцент кафедры
ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,*

г. Брянск, Россия

email: shlykl@mail.ru

Грачева А.В.

ассистент кафедры

теории английского языка и переводоведения,

ФГБОУ ВО БГУ им. академика И.Г. Петровского,

г. Брянск, Россия

email: a.v.gracheva@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения студентов-иностранцев на неязыковом факультете вуза иностранному (английскому) языку без опоры на родной язык. Проведено анкетирование, анализ данных анкет, выявлены масштабы проблемы, предпринята попытка найти способы решения возникшей проблемы в смешанных языковых группах, рассчитанных на обучение на русском и английском языках, при почти полном отсутствии знаний по какому-либо из обозначенных языков.

Abstract. The article is devoted to the problem of a foreign (English) language teaching to foreign students at a non-linguistic faculty of a university without reliance on their native language. A survey was conducted, questionnaire data was analyzed, the scale of the problem was revealed, an attempt was made to find ways to solve the problem in mixed language groups for training in Russian and English, with an almost complete lack of knowledge in any of the designated languages.

Ключевые слова: студенты-иностранцы, интонационное деление, универсальные компоненты, дифференцированный подход, методы обучения.

Keywords: foreign students, intonation division, universal components, differentiated approach, teaching methods.

Процессы глобализации, интеграции российских вузов в международную систему высшего образования, интернационализации особо актуальны в наше время. Согласно статистике Минобрнауки РФ, Россия занимает четвертое место в мире по числу иностранных студентов после США, Великобритании и Австралии. Отмечается ежегодный рост студентов – иностранцев в российских вузах.

По данным на июль 2024 года в российских вузах обучаются около 355 тысяч иностранных студентов. Это является наибольшим показателем за всю историю российской системы образования [TAdviser]. Больше всего среди них выходцев из стран Центральной Азии, Китая, Индии, стран Северной и Западной Африки.

В нашем университете в настоящее время обучается более полутора сотен студентов-иностранцев из 28 стран, 60 из которых – выходцы из 13 стран являются студентами дневной или очно-заочной форм обучения юридического факультета. Среди студентов-иностранцев юридического факультета было проведено анкетирование, результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты анкетирования
студентов-иностранцев юридического факультета**

Страна происхождения, <i>родной</i> , официальный язык	Количество студентов	Форма обучения	Уровень знания русского языка (%)
Камерун, <i>французский</i> , английский	1 / 29	ДФО/ОЗФО	до 5
Туркменистан, туркменский	4 / 3	ДФО/ОЗФО	70-80
Конго, <i>французский</i> , лингала	5	ОЗФО	до 5
Кот-д'Ивуар, французский	4	ОЗФО	50-60
Таджикистан, таджикский, иранский	2 / 1	ДФО/ОЗФО	70-80
Афганистан, пушту, дари (лингва франка)	2	ОЗФО	50-80

Китай, китайский	1 / 1	ДФО/ОЗФО	до 50
Бенин, французский	1 / 1	ДФО/ОЗФО	до 5
Азербайджан, азербайджанский	1	ОЗФО	до 50
Буркина-Фасо, французский	1	ОЗФО	до 5
Габон, французский	1	ОЗФО	до 5
Коморские острова, коморский (родств. суахили), <i>французский</i> , арабский	1	ОЗФО	70-80
Марокко, <i>арабский</i> , берберские	1	ОЗФО	80-90

Знания русского и английского языков студентам было предложено оценить самостоятельно. Было проведено анкетирование, включавшее вопросы о родной стране, родном языке и самостоятельной оценке знаний русского языка, анализ данных анкет, выявлены масштабы проблемы, предпринята попытка найти способы решения возникшей проблемы в рамках реализации программы обучения иностранному языку в заданных реалиях в смешанных языковых группах, рассчитанных на обучение на русском и английском языках, при почти полном отсутствии знаний по какому-либо из обозначенных языков.

Как показало анкетирование, всего 20% из них обладают знаниями русского языка на уровне, позволяющем воспринимать информацию, анализировать ее, представлять результаты и полноценно обучаться по выбранному направлению в смешанной русскоязычной группе. Уровень знания русского языка остальных 80% студентов-иностранцев значительно затрудняет не только восприятие учебного материала, но и бытового общения в принципе, некоторые не говорят вообще на русском языке. Выявленные в результате тестирования знания английского языка, предусмотренного образовательной программой юридического факультета, но не рассчитанной на изучения «с нуля», примерно равны заявленному уровню знания русского языка.

Обучение на юридическом факультете предусматривает освоение двух дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере юриспруденции», последняя предполагает овладение специальной терминологией на изучаемом языке, что усложняет и без того непростую задачу, встающую как перед преподавателем, так и перед студентом-иностранцем, побуждая к поиску нетривиальных путей и методов работы.

Ввиду смешанного состава учебных групп иностранных и русскоговорящих студентов, большого количества студентов в них, невозможности преподавания английского языка с опорой на родной для студентов-иностранцев язык [Буркова 2021: 150], а только посредством другого иностранного для них языка – русского, недостаточный у многих уровень владения русским языком использование традиционных методов представляется невозможным.

Безусловно необходим дифференцированный подход. Какие же методы преподавания английского языка как иностранного могут быть эффективными в заданной ситуации? Программой направления предусмотрены два курса по иностранному языку: «Иностранный язык» и «Иностранный язык в сфере юриспруденции», которые предполагают освоение следующих универсальных компетенций:

- эффективное взаимодействие с другими членами команды, участие в обмене информацией, знанием и опытом, в презентации результатов работы команды;

- грамотное построение диалогической речи в рамках межличностного и межкультурного общения на иностранном языке;

- умение осуществлять деловую переписку на иностранном языке с учетом социокультурных особенностей;

и общепрофессиональных компетенций:

- понимание основных правил и принципов создания текстов профессиональной направленности;

- умение оценивать правильность использования юридической терминологии [Заровняева 2022].

На начальном этапе эффективными могут оказаться коммуникативный и лексический подход, опирающийся на коммуникативную методику, основывающийся на изучении устойчивых словосочетаний, фиксированных выражений по теме, позволяющий максимально быстро и широко пополнить словарный запас студентов, с использованием интервью, групповой работы, обмен мнениями, ролевые игры, использование методик TPR (Total Physical Response) т.д. [Гальскова 2000: 165].

Представляется важным уделить внимание интонационному и смысловому членению предложения, правильность которого дает преподавателю возможность в условиях отсутствия общего языка коммуникации со студентом сделать выводы о понимании последним смысла высказывания, осознанности. Согласно Дж. Уэлсу [Wells 2018: 7], важнейшей функцией интонации в английском языке является фокусирующая или информационная, подчеркивающая новизну или важность той или иной информации в высказывании. Дискурсивная или связующая функция информации помогает смысловому членению текста на предложения или абзацы, показывает намерение говорящего продолжить или завершить высказывание. Психологическая функция интонации упрощает организацию речи при правильном интонационном делении ее на легко воспринимаемые и запоминаемые единицы.

Необходимо опираться на универсальные для разных языковых культур единые компоненты речи – согласие/несогласие, утверждение/отрицание, грамматическое число, обращение и т.д. Использование юридической терминологии на латинском языке может способствовать пониманию специальной терминологии.

Помимо этого ситуацию осложняет недостаточное количество часов аудиторной работы для реализации поставленных задач, невозможность разделения студентов-иностранцев на группы с единым родным языком, отсутствие преподавателей английского языка, владеющих языком – родным для студентов; отсутствие учебников, предназначенных для такой категории обучающихся, часто неумение студентов работать с письменными заданиями ввиду отсутствия во многих зарубежных системах образования такого навыка как работа в тетради, замененного лишь на работу в тетради на печатной основе, отсутствие навыков самостоятельной работы. Кроме того, процесс обучения может быть осложнен и

национальными, личностными и психологическими особенностями студентов, их слабой мотивированностью [Лучникова 2019: 79]. Выявленные проблемы создают потенциал для разработки методических рекомендаций, создания новых способов взаимодействия, поиску нетривиальных путей и подхода в процессе обучения иностранному (английскому) языку.

Список использованных источников

1. Буркова, С. С. Принцип опоры на родной язык в процессе обучения иностранному языку / С. С. Буркова, А. И. Дергабузов, А. К. функционирования. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 5 (347). – С. 149-152. – URL: <https://moluch.ru/archive/347/78218/> (дата обращения: 17.10.2024).

2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. Пособие для учителя. – М.: АРКТИ, 2000. – 165 с.

3. Заровняева С. С. Обучение студентов иноязычной профессиональной коммуникации на основе тезауруса в условиях субординативного билингвизма (технический вуз, английский язык): специальность 58.20.00 : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Заровняева Сильвия Сергеевна, 2022. – 224 с.

4. Лучникова А.В., Тутынина Т.И. Психологические и методические особенности обучения студентов-иностранцев английскому языку как иностранному. Евразийский гуманитарный журнал, № 1, 2019. – с. 79 – 87.

5. Wells J.C. English intonation. An Introduction. Cambridge University Press, 2018. – с. 5 – 8.

6. TAdviser – информационное агентство <https://www.tadviser.ru/index.php>

СЛОВО МОЛОДЫМ



ФЕНОМЕН МНОГОПОЛЯРНОСТИ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ НОВОСТНОЙ ПОВЕСТКИ

Виролайнен А.В.

магистрант МГИМО МИД России

г. Москва, Россия

e-mail: al.virolajnen@my.mgimo.ru

Аннотация. В связи с объективными мировыми перестановками многие страны видят свое будущее в многополярности. Новостной дискурс англоязычной региональной прессы отражает различия подходов в формировании медийных нарративов. Примеры различий медийного освещения деятельности продвигающей принципы многополярности международной организации БРИКС демонстрируются на материалах выбранных англоязычных СМИ: CNN, RT, Al Jazeera, Africa News, Buenos Aires Times.

Abstract. Amid the perceived global changes, many countries see their future in multipolarity. The news discourse of the English-speaking regional press reflects the differences in approaches to the formation of media narratives. Examples of differences in media coverage of the activities of BRICS – the international organization promoting the principles of multipolarity – are demonstrated on the materials of selected English-language media: CNN, RT, Al Jazeera, Africa News, Buenos Aires Times.

Ключевые слова: новостной дискурс, новостное сообщение, многополярность, БРИКС, манипулятивный риторический прием.

Key words: news discourse, news report, multipolarity, BRICS, manipulative rhetorical technique.

ВВЕДЕНИЕ

Повестка многополярности не только остается весьма актуальной в новостном дискурсе, но и с каждым годом получает большее развитие. В основном концепт обсуждается в контексте глобальных изменений в системе международных отношений, спровоцированных разочарованиями в «порядке, основанном на правилах». В связи с этим у государств, особенно у стран Глобально-

го Юга, возникает необходимость и желание усилить региональное и глобальное сотрудничество на более честных и равноправных принципах. Возрастает важность многополярных организаций – прежде всего, БРИКС. Данная структура становится актуальной площадкой для обсуждения глобальных вопросов, представляя собой противовес традиционным западным институтам, таким как НАТО и G7. О растущей популярности многополярной организации свидетельствует и возросший интерес со стороны государств, который проявляется как в желании укрепить отношения с членами БРИКС, так и вступить в их ряды.

Основная деятельность организации направлена на достижение многопрофильного стратегического партнерства на условиях равноправия, взаимного уважения, открытости, солидарности и ненаправленности против третьих сторон. Сотрудничество осуществляется в областях политики, безопасности, экономики и культуры. Так, БРИКС активно продвигает идею многополярности через создание финансовых институтов – например, Нового банка развития (НБР), который финансирует проекты в развивающихся странах, снижая зависимость от западных финансовых систем. Активно обсуждается переход на расчёты в национальных валютах, который призван уменьшить влияние доллара США на международную торговлю. В политической сфере БРИКС выступает за более справедливое распределение власти в международных организациях, таких как ООН

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Развивающееся сотрудничество в рамках структуры БРИКС, направленное на продвижение принципов многополярности, становится более заметным в международной политике стран Глобального Юга, что отражается и на новостной повестке региональных англоязычных изданий. В то же время, возросшее влияние многополярных организаций не остается без внимания западных СМИ. Традиционная геополитическая конкуренция за сохранение одностороннего доминирования закономерно влияет на новостную повестку, в том числе и в материалах, освещающих деятельность БРИКС.

Новостной дискурс англоязычной региональной прессы отражает различия подходов в формировании медийных нарративов, предпочтительных для различных государств. При анализе проявлений различий освещения деятельности многополярной международной организации БРИКС были выбраны материалы региональных англоязычных СМИ: RT (штаб-квартира в Москве), Al Jazeera (телекомпания, основанная по указу эмира Катара, фокусирующаяся на освещении событий Ближнего Востока), Africa News (один из крупнейших телеканалов Африки, кабельное и спутниковое вещание которого покрывает более 30 стран континента), Buenos Aires Times (крупное англоязычное издание региона, базирующееся в Аргентине) и CNN (одна из главных телекомпаний США со штаб-квартирой в Атланте).

В данный момент в структуру БРИКС официально входят восемь стран с развивающейся рыночной экономикой (Бразилия, Россия, Индия, Китай, ЮАР, Египет, Эфиопия, Иран). В официальном документе «Стратегия БРИКС» отмечается, что главная цель объединения заключается в создании условий для эффективного взаимодействия участников группы ради усиления экономического и технологического потенциала [BRICS 2020].

При выявлении приемов оценочности, к которым могут прибегать СМИ для создания предпочтительного – положительного или отрицательного – образа многополярности, предлагается исходить из официальной позиции БРИКС о ее неконфронтационной природе, т.е. ее ненаправленности против какой-либо третьей стороны.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Россия является одной из четырех стран, стоявших у истоков формирования организации. Обратимся к крупнейшему англоязычному информационному телеканалу RT International, штаб-квартира которого находится в Москве. В одной из аналитических заметок, посвященных расширению группы в январе 2024 года, отмечается, что в экономическом плане БРИКС уже соперничает с ЕС и Большой семеркой, а перспективе может служить «противовесом» (*counterbalance*) таким западным финансовым институтам как Международный валютный фонд и Всемирный банк [RT 2024]. По словам автора статьи, БРИКС

представляет собой большой потенциал для Африки, т.к. может стать альтернативным источником финансирования африканского континента. Подчеркивается усиливающееся значение группы в контексте всей системы международных отношений (*growing influence in global affairs*), что проявляется прежде всего через экономические преимущества, которые БРИКС предоставляет своим членам. Увеличение экономической состоятельности государств и развитие торговых отношений внутри БРИКС приводят к усилению геополитического влияния не только самой группы, но и всего концепта многополярности. Членство в БРИКС представляется автором статьи как «уникальная возможность» усилить «голос» стран Глобального юга на мировой политической арене (*BRICS bestows a unique platform to amplify their voices on a global scale; BRICS membership presents opportunity for...a stronger voice on the international stage*). Таким образом, с помощью выбора определенных лексем, проанализированных выше, RT International фокусируется на экономических преимуществах БРИКС, которые в свою очередь способствуют продвижению многополярности не только в экономической сфере, но и в более широком контексте.

Обратимся к образу БРИКС, создаваемого словами риторического антагониста RT International – телеканалу CNN. В самом первом предложении материала БРИКС описывается не просто как экономическое объединение, а с припиской: *China and Russia-backed* («поддерживаемое Китаем и Россией») [CNN 2024]. Данная формулировка не является ложной ввиду неоднократных высказываний высших официальных лиц Китая и России о приверженности идеи многополярности, однако сразу же настраивает читателя на «привычный» конфликт и противостояние «Китай-США» и «Россия-США». В дальнейшем автор статьи также прибегает к описаниям, отсылающим к связи с Россией, тем самым пренебрегая фактом участия в деятельности организации других государств. Повышенный интерес к группе со стороны других стран и их возможное присоединение описывается как «подарок для России» (*a boon for Russia*). Таким образом, на примере данного материала CNN отчетливо прослеживается попытка

связать развитие многополярности с Россией в контексте соперничества двух держав – России и США.

Если рассмотреть освещение феномена многополярности со стороны CNN в более широком масштабе, предлагается обратиться к материалам, посвященным деятельности Шанхайской организации сотрудничества (ШОС), которая также является важным игроком в контексте многополярности. ШОС фокусируется на безопасности, борьбе с терроризмом и наркоторговлей, а также на углублении экономических связей между членами через реализацию инфраструктурных и энергетических проектов. Подобно нарративу в освещении деятельности БРИКС, CNN описывает ШОС как «геополитический противовес» западным институтам (*a geopolitical counterweight to Western institutions*), но с уточнением: *touted by Beijing and Moscow* («рекламируемый Пекином и Москвой») [CNN 2024]. Используются менее нейтральные способы описания организации, в том числе и оценочная лексика. Так, расширение участников группы преподносится исключительно как достижение в интересах высших политических лиц России и Китая: *a growing club led by Xi and Putin* («растущий клуб под руководством Си и Путина»), *a key Russia-friendly bloc* («главный дружелюбно настроенный по отношению к России блок» а не как добровольное желание объединения независимых стран [CNN 2023].

Роль России в деятельности БРИКС упоминается и в материале крупнейшего англоязычного издания Аргентины – Buenos Aires Times. Утверждается, что БРИКС стала группой, которая является не только отражением «реального мира» (*a real-world club*), но и своего рода «защитой от утрашений Большой семерки против России»: *protection against the kind of muscle the G7 has flexed against Russia* [Buenos Aires Times 2024]. Отметим, что в данном примере не Россия предстает в роли «агрессора», традиционной для западных СМИ, а именно западная группа семи стран. В целом, создаваемый аргентинским СМИ образ БРИКС сильно контрастирует с описательными приемами CNN в том, что Buenos Aires Times преподносит БРИКС как совместное достижение развивающихся стран, а не только России – достижение, которое стало альтернативой

укоренившемся западному миропорядку: *an alternative to the Western-led international order* [Buenos Aires Times 2023].

Для анализа риторических средств от имени африканского континента был выбран портал Africanews, осуществляющий вещание в более чем тридцати странах Африки. В выбранной статье БРИКС не упоминается в контексте того или иного государства, а описывается как общее достижение стран Глобального юга. БРИКС представляется «разнородным по составу объединением» государств (*a heterogeneous alliance*), объединенных общей целью достижения более «репрезентативного мирового баланса» (*demand for a more inclusive global balance*) с учетом (*with regard*) влияния США и ЕС [Africanews 2023].

В издании также цитируются комментарии официальных лиц государств, пополнивших ряды БРИКС в январе 2024 года. Представитель Египта заявил, что вступление страны в многополярную группу усилит геополитическое влияние Глобального юга, дословно «сделает голоса Юга услышанными» (*making the voices of the South heard*). Премьер-министр Эфиопии отметил, что его страна готова к сотрудничеству во благо «репрезентативного и благополучного мирового порядка» (*inclusive and prosperous world order*). Таким образом, на основе выбранного материала африканского издания можно сделать вывод о положительной оценке расширения БРИКС, который представляется как еще один шаг к усилению многополярности и к достижению глобального сотрудничества на более честных и справедливых условиях.

Арабское издание Al Jazeera также называет БРИКС «голосом Глобального юга» (*voice of the Global South*), при этом отмечая среди «эффектов» организации как и преимущества для развивающихся стран, которые получают больше возможностей отстаивать свои интересы, так и для России и Китая, которые сталкиваются с глубокими противоречиями со стороны Запада (*finding themselves at odds in an unprecedented way with the West*) [Al Jazeera 2024]. Тем не менее, ключевым посылом в материале Al Jazeera является содействие БРИКС в продвижении ценностей многополярного мира. Издание подчеркивает как цель группы – продвижение интересов Глобального юга на мировой геополитической арене (*a coalition of*

developing nations who can better put the interests of the Global South on the world's agenda), так и ее востребованность (*It is a club in demand*).

Различия в отношении к многополярности проявляются не только в материалах региональных СМИ, но и в риторике представителей государств, ассоциируемых с выбранными изданиями. Лидеры Бразилии, России, Индии, Китая и ЮАР неоднократно отмечали важность БРИКС в контексте развивающейся многополярности, в том числе и на саммитах организации. Позитивно отзывались о БРИКС и представители недавно присоединившихся государств. В высказываниях официальных лиц отмечается, что будущее миропорядка - за многополярностью, которую в том числе продвигает и БРИКС. Совершенно иная риторика прослеживается в выборе лексических средств представителями Запада. В частности, представители США крайне редко комментируют деятельность организации, как и в целом нечасто упоминают многополярность. В августе 2023 года советник по национальной безопасности Джейк Салливан ограничился лишь попыткой снизить значимость БРИКС, заявив, что США не рассматривают организацию как геополитического актора (*We do not look at this group through geopolitical terms*) ввиду «разрозненности» группы (*a very diverse collection of countries*) [The White House 2023].

Таким образом, резюмируя выборку статей выбранных источников и используемые в них лексические средства, можно отметить, что ассоциируемые со странами Глобального юга новостные издания благоприятно оценивают движение к многополярности и, в частности, деятельность БРИКС, которая продвигает экономическое развитие государств на основе неконфронтационности. Наиболее критически к БРИКС относится американское новостное издание CNN, которое за счет выбора определенных лексем подчеркивает в материалах влияние России и Китая, а не устремления многих государств мира к многополярности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты анализа дискурса пяти выбранных материалов англоязычных источников (RT, Al Jazeera, Africa News, Buenos Aires Times, CNN) демонстрируют раз-

личия в подходах при освещении деятельности многополярной организации БРИКС. Резюмируя выборку статей выбранных источников и используемые в них лексические средства, можно отметить, что ассоциируемые со странами Глобального юга новостные издания благоприятно оценивают движение к многополярности и, в частности, деятельность БРИКС, которая продвигает экономическое развитие государств на основе неконфронтационности. Наиболее критически к БРИКС относится американское новостное издание CNN, которое за счет выбора определенных лексем подчеркивает в материалах влияние России и Китая, а не устремления многих государств мира к многополярности. Тем самым переводится внимание с коллективных действий стран, направленных на укрепление их взаимодействия, на то, что многополярность используется Россией и Китаем для продвижения своих целей.

На фоне завершившегося саммита БРИКС, прошедшего в Казани в октябре 2024 года, в ближайшем будущем можно ожидать расширения базы материалов, посвященных феномену многополярности – и соответственно, рассмотреть последние изменения в формировании региональной новостной повестки.

Список использованных источников

1. A key Russia-friendly bloc may decide to expand. Who stands to benefit? // CNN. - 2023. [Электронный ресурс]. – URL: <https://edition.cnn.com/2023/08/21/china/brics-summit-expansion-benefits-china-russia-intl-hnk/index.html> (дата обращения: 25.10.2024).

2. BRICS admits six new members as bloc seeks bigger say in global affairs // Africanews. - 2023. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.africanews.com/2023/08/24/brics-admits-six-new-members-as-bloc-seeks-bigger-say-in-global-affairs/> (дата обращения: 25.10.2024).

3. Can BRICS create a new world order? // Al Jazeera. - 2023. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.aljazeera.com/features/2023/8/22/can-brics-create-a-new-world-order> (дата обращения: 25.10.2024).

4. China's Xi urges regional leaders to resist 'external interference' as security bloc grows to counter US // CNN. - 2024. [Электронный ресурс]. – URL: <https://edition.cnn.com/2024/07/04/asia/putin-xi-russia-china-alignment-sco-astana-intl-hnk/index.html> (дата обращения: 25.10.2024).

5. Countries are clamoring to join BRICS group, South Africa says, as Russia takes up leadership // CNN. - 2024. [Электронный ресурс]. – URL: <https://edition.cnn.com/2024/02/01/china/brics-membership-applications-china-russia-intl-hnk/index.html> (дата обращения: 25.10.2024). BOON

6. How economic and strategic alliances are changing in a multipolar world // Buenos Aires Times. - 2024. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.batimes.com.ar/news/opinion-and-analysis/how-economic-and-strategic-alliances-are-changing-in-a-multipolar-world.phtml> (дата обращения: 25.10.2024).

7. Join the club: BRICS faces rift over push for new members // Buenos Aires Times. - 2023. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.batimes.com.ar/news/world/join-the-club-brics-faces-rift-over-push-for-new-members.phtml> (дата обращения: 25.10.2024).

8. Press Gaggle by National Security Advisor Jake Sullivan // The White House. - 2023. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/press-briefings/2023/08/22/press-gaggle-by-national-security-advisor-jake-sullivan-2/> (дата обращения: 25.10.2024).

9. Strategy for BRICS Economic Partnership 2025. – 2020 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.brics.utoronto.ca/docs/2020-strategy-1148155.pdf> (дата обращения: 25.10.2024).

10. What does BRICS expansion mean for Africa? // RT. - 2024. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.rt.com/africa/605423-impact-brics-expansion-africa-geopolitics/> (дата обращения: 25.10.2024).

УДК 81'25

АДАПТАЦИЯ ТЕКСТА ПЕРЕВОДА ПО ПРИНЦИПАМ ТЕХНИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ ИНСТРУКЦИЙ ПО ЭКСПЛУАТАЦИИ БЫТОВЫХ ПРИБОРОВ)

*Ракова Д.С.
магистрант*

*Университет мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского
г. Москва, Россия*

Аннотация. В докладе рассматривается понятие технической коммуникации и исследуются принципы адаптации текста по правилам технической

коммуникации в рамках межъязыкового перевода. В работе представлены результаты опроса, проведенного среди пользователей, не обладающих профессиональными техническими знаниями, на основании которого сформированы принципы адаптации текста для реципиента.

Abstract. The paper presents the definitions of technical communication and explore technical communication's principals of text's adaptation within interlanguage translation. The article submits the results of opinion poll conducted among users who do not have professional technical knowledge, on the basis of which the principles of text adaptation for the recipient are formed.

Ключевые слова: техническая коммуникация, перевод, адаптация, целевая аудитория, реципиент, техническая информация, перевод инструкций.

Keywords: technical communication, translation, adaptation, target audience, recipient, technical information, translation of manuals.

Введение. *Актуальность.* В современных условиях рядовым пользователям часто приходится обрабатывать специализированную и профессиональную информацию (пример: инструкции по эксплуатации, инструкции по применению лекарств), что может быть трудно для человека, не являющегося специалистом в данной области. Именно поэтому адаптация в формате упрощения информации – одна из актуальных исследовательских тематик. В данной области относительно недавно появился термин «техническая коммуникация», который до сих пор известен только в узких кругах и который пока не получил точного теоретического статуса.

Цель настоящей статьи – подготовить практические рекомендации для переводчика, который обрабатывает переведенный текст по принципам технической коммуникации. Для достижения указанной цели необходимо выполнить следующие *задачи*: дать определение термину «техническая коммуникация», выявить её основные принципы и выяснить, какие сложности возникают у реципиентов в понимании переведенного текста. Исследование проводится на базе переведенного текста инструкций по эксплуатации бытовых приборов: пылесоса, холодильника и фена.

Техническая коммуникация в различных научных дискурсах. Изучая научную литературу, посвященную технической коммуникации, можно обратить внимание на то, что многие ученые в своих работах рассматривают техническую коммуникацию в контексте профессиональной коммуникации [Lynn, 2015; Markel, 2016; Rizvi, 2017; Reynolds, 2003]. Упомянутые авторы дают практические рекомендации о том, как сделать коммуникацию на рабочем месте более эффективной. Кроме того, Е.М. Торбик называет техническую коммуникацию составляющей профессиональной коммуникации [Торбик 2014: с. 186 – 191], а Э. Рэйнольдс утверждает, что в США техническая коммуникация является профессионально-ориентированной [Reynolds 2003: 8]. Однако техническая коммуникация в подавляющем большинстве случаев направлена от профессионала к пользователю, тогда как профессиональная – от специалиста к специалисту.

Другие ученые [Станиславский, 2014; Whalen, 2002] рассматривают техническую коммуникацию в контексте маркетинговой коммуникации и даже проводят исследования [Станиславский, 2014] о том, можно ли считать техническую маркетинговую коммуникацию отдельной дисциплиной. Техническая коммуникация отличается от маркетинговой тем, что в первом случае пользователю передается сложно-техническая и профессиональная информация, тогда как во втором передается информация, доступная и понятная рядовому потребителю.

Резюмируя вышесказанное, можно определить техническую коммуникацию как передачу сложной, иногда специализированной, информации в простой и доступной получателю форме. Можно также утверждать, что техническая коммуникация — это адаптация сложной информации с учетом потребностей целевой аудитории и условиям конкретной ситуации, согласно классификации В.Н. Комиссарова [Комиссаров 2011: 138]. К технической коммуникации можно отнести тексты инструкции по эксплуатации, инструкции к лекарственным препаратам, указатели, топографические карты, ценники на товары в магазинах и многое другое. Целевая аудитория технической коммуникации может быть раз-

ной, именно поэтому по правилам технической коммуникации можно обработать текст для разных людей с разными потребностями.

Результаты исследования. Техническая коммуникация нацелена на своего реципиента. Это означает, что для того, чтобы сформулировать рекомендации переводчику, адаптирующему текст по правилам технической коммуникации, необходимо выявить потребности целевой аудитории. Целевой аудиторией инструкций по эксплуатации являются рядовые пользователи, не обладающие профессиональными знаниями в технических областях.

Для выявления потребностей целевой аудитории, мы провели опрос, чтобы выяснить, какие трудности могут возникнуть у среднестатистического потребителя, не обладающего специализированными техническими знаниями, с восприятием текста инструкции по эксплуатации. В опросе представлены фрагменты текста из инструкций по эксплуатации холодильника, пылесоса и фена. Задание респондентам сформулировано следующим образом: *«Ниже представлены фрагменты из инструкций к различным бытовым приборам. Укажите в ответе, все ли в тексте вам понятно. Если нет, то почему: есть странные слова или словосочетания, требующие пояснения? Если да, то какие слова вам не понятны? Текст сложен для восприятия? Есть грамматические или синтаксические ошибки?»*. Опрашиваемым было предложено 15 фрагментов текста из инструкций по эксплуатации бытовых приборов. Число респондентов составляет 48 человек, подавляющее большинство из них (80%) – девушки в возрасте от 20 до 30 лет, не имеющие техническое образование.

В качестве примера рассмотрим один из отрывков из инструкций, которые были предложены респондентам: Ионы воды генерируются путем накопления воды в воздухе, но при некоторых условиях, из-за ограничения окружающей среды трудно генерируются ионы воды, а вместо этого будут генерироваться отрицательные ионы (данный фрагмент взят из инструкции по эксплуатации фена).

Оригинальная версия: The Nano water ions is generated through accumulating the water in the air, but under some circumstances, due to limited restrictions, it might not generate water ions, it will generate negative ions instead.

Сравнительный анализ оригинальной и переведенной версий позволил выявить следующие различия между ними. В русском языке встречаются части текста, которых не было в оригинальной версии, т.е. присутствует избыточная информация, которая может затруднить восприятие текста для реципиента. Можно заметить, что в предложениях на русском языке встречаются грамматические ошибки и ошибки в согласовании частей предложения, что может привести к неверной интерпретации информации пользователем. Рассмотрим в качестве примера предложение «Take out the filter kit and have a check. Gently tap the filter cover and filter elements to remove dust and debris». В оригинале речь идет о крышке фильтра. Однако, в русском переводе это слово записано как «крушка», что вызвало трудности у респондентов. Среди опрошенных 65% не были уверены в значении данного слова. Кроме этого, в русской версии наблюдается непривычный порядок слов, что можно объяснить синтаксической интерференцией.

Изучим результаты проведенного опроса более детально: 78% респондентов отметили, что текст тяжел для восприятия. Среди ответов были такие: «Не понятно. Слово «катализатор» сложно для восприятия обычному человеку», «Странно построены предложения, вроде понятно, но не хватает пояснений», «Всё понятно, но я плохо знаю химию, поэтому слово ионы мне почти ни о чем не говорит», «Вроде понятно, а вроде и нет. По-русски мы явно бы сказали по-другому», «Странно построено предложение», «Смысл сложно уловить, слово хладагент требует разъяснения», «Очень сложно, можно описать это более понятными словами», «Очень запутано. Смысл совсем тяжело уловить», «Катализатор? Это из геншина? То есть, катализатор чистить не нужно?» («Геншин» – название популярной видеоигры в жанре RPG).

В ответах можно заметить следующую закономерность: многие профессиональные термины вызывали трудности у пользователей. К примеру, 30% респондентов не знакомы с аббревиатурой «LED». Термин «штемпсель» тоже не ясен 30% опрошенных. Определение «хладагент» не понятно 26% респондентов: «Хладагент зауглила, такое и правда есть». Можно сделать вывод, что

пользователям приходилось обращаться к сети интернет для разъяснения некоторых слов. Стоит обратить внимание еще и на то, что один и тот же термин опрашиваемые могли понять по-разному. Один из респондентов ответил: «Если LED – это светодиод, то эту аббревиатуру в инструкции можно раскрыть и оставить на русском», а другой: «Если речь идёт про LED-гирлянду, то всё ок, но, если речь идёт про какой-то большой агрегат, в составе которого есть что-то LED, стоит это уточнить: LED-штука». Как видно из ответов, пользователи поняли данный термин по-разному.

Чаще всего сложности с пониманием текста были вызваны непривычным строением предложения. В качестве примера рассмотрим следующий фрагмент текста: «Не ставьте вход воздуха электрофена вниз во время работы, в противном случае это может привести к пожару из-за покраснения предохранителя. Не используйте машину, когда кабель питания вяжем, в противном случае это может привести к поражению электрическим током или пожару из-за короткого замыкания». В данном фрагменте наблюдаются грамматические ошибки, непривычный для русского языка порядок слов и неверное описание процессов (к примеру, предохранитель не может покраснеть, он может перегреться). Именно поэтому данный отрывок вызвал сложности у большинства респондентов (82%). Среди ответов можно выделить следующие: «Что значит вяжем?», «Покраснения предохранителя» и «кабель питания вяжем, не совсем понятно», «Не понятен смысл фразы «когда кабель питания вяжем», «Когда кабель питания вяжем – опечатка, но не понимаю, что имеется в виду. Первое предложение звучит странно, покраснение предохранителя – это тоже не понятно. Нужно как-то переписать. Что-то вроде «не ставьте электрофен (входом воздуха – это словосочетание кажется тоже нужно пересмотреть) вниз», «Что такое вход воздуха электрофена, и как вообще его можно поставить вниз? Что такое вяжем?». Из ответов респондентов видно, что больше всего сложностей вызвали грамматические ошибки и неверное построение предложения.

Проанализировав ответы пользователей, можно сделать следующие выводы: восприятие текста затрудняют профессиональные термины, не знакомые

рядовому пользователю, а также лексическая и синтаксическая вид интерференции и грамматические ошибки и опечатки. Другими словами, потребности реципиента не учитываются; лишняя информация, не способствующая первоначальной цели коммуникации, также мешает адекватному восприятию инструкции.

Исходя из этого, можно выделить следующие принципы технической коммуникации: 1) главенствующая роль реципиента (необходимо сделать текст доступным для целевой аудитории), 2) убедиться, что у сложных технических терминов имеется однозначный эквивалент в языке перевода, который не допускает вариативности при восприятии, 3) отсутствие лишней информации (техническая коммуникация нацелена на решение определенной задачи, поэтому не нужно перегружать внимание реципиента информацией, которая не способствует решению первоначальной цели коммуникации), 4) упрощение информации. Если целевой аудиторией технической коммуникации не являются профессионалы, то стоит заменить сложные технические термины их более известными аналогами, либо давать пояснения в тех случаях, когда замена слова невозможна. При выборе термина необходимо выяснить степень его внедренности. В вышеуказанных примерах термин «LED» можно заменить на «светодиод», «подсветка», «световой сигнал». Вместо слова «штепсель» можно использовать «вилка для включения в розетку», а к термину «хладагент» можно добавить пояснение: это рабочее вещество или газ холодильной машины.

Проведенное исследование позволило нам сформулировать следующие рекомендации для переводчиков, работающих с текстами инструкций по эксплуатации и адаптирующих их по правилам технической коммуникации: 1) важно выяснить, кто является конечным получателем переводимого текста, 2) необходимо убедиться, что у сложно технических терминов имеется только одно значение в языке перевода. Для этой цели можно использовать специализированные и тематические словари. 3) необходимо удостовериться, что вся переведенная информация направлена на решение первоначальной цели коммуникации, 4) при выборе термина для перевода важно выяснить степень его внед-

ренности. В данном случае могут помочь специализированные сервисы, определяющие частоты употребления слов, например – google trends.

Список использованных источников

1. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. 2-ое издание, испр. – М.: Р. Валент, 2011. – 408 с.
2. Станиславский А.Р. Техническая маркетинговая коммуникация: о новых тенденциях в маркетинговых коммуникациях и технической коммуникации // электронный научно-практический журнал «экономика и менеджмент инновационных технологий» – 2014 [Электронный ресурс]. – URL: <https://ekonomika.snauka.ru/2014/07/5581> (дата обращения: 12.10.2024).
3. Торбик Е.М. Основные тенденции в определении понятия и некоторые особенности технической коммуникации // Наука и современности– сборник материалов XXXIII Международной научно-практической конференции / под ред. С.С. Чернова – Новосибирск: центр развития научного сотрудничества, 2014 – С. 186-191
4. Lynn H. A. Guide to Technical Communications: Strategies and Applications – Ohio: The Ohio State University, 2016. – 199 p
5. Markel M. Practical strategies for technical communication. – Boston: Bedford/St. Martin's, a Macmillan Education imprint, 2016. – 525 p.
6. Reynolds A. Technical communication or information design?: A merging of professions // Information Design Journal. 2003. Vol. 11. № 3. P. 185-190.
7. Rizvi A. Effective Technical Communication. – India: McGraw – Hill Education. – 2017. – 640 p.
8. Whalen T. Technical Marketing Communication.// IEEE Transactions on Professional Communication. – 2002. – № 4. – P. 317-318.

**ОРГАНИЗАЦИЯ КОЛЛЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
НА ЗАСЕДАНИЯХ СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО КРУЖКА
КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

Тесленко М.С.

студент гр. 21ИПА1

ФГБОУ ВО Пензенский государственный университет,

г. Пенза, Россия

e-mail: mteslenko30@icloud.com

Аннотация. В статье описаны различные виды коллективного взаимодействия студентов, его особенности, рассмотрена организация коллективного взаимодействия в рамках студенческого научного кружка. Проанализирована работа Кружка китайской культуры в Пензенском государственном университете и рассмотрено коллективное взаимодействие в ходе его проведения.

Abstract. This article describes various types of collective interaction of students, its features, and the organization of collective interaction within the framework of a student scientific circle. The work of the Chinese Culture Circle at Penza State University is analyzed and collective interaction during its implementation is considered.

Ключевые слова: коллективное взаимодействие студентов, работа в малых группах, работа в больших группах, студенческий научный кружок, китайская культура, китайский язык.

Keywords: collective interaction of students, work in small groups, work in large groups, student scientific circle, Chinese culture, Chinese language.

Обучение в университете включает в себя разнообразные формы работы. В настоящее время, помимо аудиторной работы студентов, немалую популярность приобретают различные внеаудиторные формы работы, такие как студенческие научные кружки и студенческие научные общества. На заседаниях студенческих научных кружков у студентов также формируются разнообразные профессиональные компетенции. Кроме того, студенческие научные кружки (СНК) зачастую дают возможность организации разнообразных форм работы и

коллективного взаимодействия у студентов. В данной статье мы рассмотрим различные формы коллективного взаимодействия студентов на примере студенческого научного кружка китайской культуры, реализуемого в Пензенском государственном университете.

Коллективное взаимодействие студентов предполагает совместную учебную деятельность, ведущей характеристикой которой является достижение кооперативного результата, включающего в себя вклад каждого участника [Омарова, Жамантаева 2015].

К технологиям можно отнести такие, в основе которых лежат различные способы организации внутригрупповой совместной деятельности [Гаджиева 2018].

К основным целям коллективного взаимодействия студентов относят:

1. Развитие мышления обучающихся в процессе творческого поиска и решения учебных задач.

2. Создание дополнительной мотивации учения, возникающей в процессе лично значимого сотрудничества, межличностных отношений, сопровождаемых эмоциональным переживанием и возникновением чувства общности.

3. Формирование межличностных отношений, готовности к сотрудничеству, пониманию других.

4. Овладение способами организации совместной деятельности.

5. Развитие самосознания студента, его самоопределения, самореализации в ситуациях взаимодействия и видения своего «я» глазами других.

6. Формирование активной позиции обучающихся, становление их субъектности.

7. Приближение учебной деятельности студентов к будущей профессиональной, являющейся совместной по своей сути [Таймасова 2011].

8. Создание психологически комфортных условий в процессе обучения, обеспечивающих большую легкость генерирования творческих идей, снятие напряжения, зачастую возникающего в процессе взаимодействия «преподаватель – студент».

9. Развитие устной речи студентов посредством значительной интенсификации коммуникации [Омарова, Жамантаева 2015].

Большая часть приведенных выше целей достигается на заседаниях студенческого научного кружка китайской культуры в ПГУ. Так, на заседаниях СНК, благодаря менее формальной обстановке и благоприятному психологическому климату, у членов кружка создается дополнительная мотивация учения. Студенты объединяются в группы для того, чтобы обсудить доклады, высказать собственную точку зрения или выполнить задание.

На каждом заседании активно формируются межличностные отношения, студенты находят единомышленников, заинтересованных в китайском языке и культуре, общаются и взаимодействуют в группах как во время кружка, так и вне его.

Деятельность студентов на заседании данного кружка близка к их профессиональной, ведь будущим педагогам важно уметь работать в команде и сотрудничать.

В зависимости от специфики выполнения заданий, можно выделить разнообразные формы коллективного взаимодействия студентов:

1. Работа в парах.
2. Работа в малых группах. Группам выдается одинаковое задание. Обучающиеся выполняют его, представляют результат его в устной или письменной форме, а также исправляют ошибки друг друга.
3. Работа в больших группах. А) Группы получают разные задания, выполняют их и представляют результаты для коллективного обсуждения. Б) Группы получают разные, но работающие на общий результат задания [Трусова 2011].

В ходе заседаний студенческого научного кружка китайской культуры в Пензенском государственном университете достигаются все вышеперечисленные формы коллективного взаимодействия.

Заседания кружка китайской культуры в ПГУ подразделяются на две части: в начале заседания студенты при помощи руководителя кружка изучают некоторые особенности китайского языка – фонетику, лексику, грамматику. Во второй половине кружка происходит разговор о китайской культуре, представляющий собой доклады руководителя и членов кружка о культуре Поднебесной с последующей дискуссией.

Во время первой половины заседаний кружка китайской культуры в ПГУ регулярно реализуется парная форма работы. Вводя новые лексические единицы и грамматические конструкции, руководитель кружка дает студентам задание попрактиковать в парах новый материал, диалоги. Руководитель кружка и его члены слушают диалоги и дают обратную связь выступающей паре.

Регулярно происходит и работа в небольших группах. Во время обсуждения культуры Китая, студенты делятся на малые группы и обсуждают выступление докладчика, задают ему вопросы, спорят с ним.

Следует отметить, что такие формы работы довольно эффективны и интересны студентам. Студентам интересно объединяться в группы и обсуждать темы, связанные с китайским языком и культурой Китая. Коллективное взаимодействие на заседаниях студенческого научного кружка китайской культуры в ПГУ не только способствует повышению интереса к китайской культуре, но и к росту числа желающих изучать китайский язык, ведь культуры и язык – взаимосвязаны.

На самом деле, студенческий научный кружок китайской культуры в ПГУ довольно неплохо себя зарекомендовал (хоть и является самым молодым СНК в университете). Заседания кружка посещает значительное количество студентов профильных и непрофильных специальностей. Таким образом, мы полагаем, что разнообразие форм коллективного взаимодействия играет не последнюю роль в популярности кружка китайской культуры.

Список используемых источников

1. Гаджиева П.Д. Методические основы организации группового взаимодействия студентов / П. Д. Гаджиева // Мир науки, культуры, образования. - №2 (69). – 2018. – С. 185 – 186.

2. Омарова С.Ж. Создание коллаборативной среды при кооперативном преподавании как условие успешного обучения учителей на уровневых курсах / С.Ж. Омарова, Ж.К. Жамантаева // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2015. – № 4. – С. 61-67.

3. Смирнова Н.В., Павленко Е.А. и др. Органайзер социальных практик: учебно – методическое пособие с онлайн – сопровождением. – СПб. – Издательство «КультИнформПресс». – 2019. – 196 с.

4. Таймасова М.Р. Готовность педагогов техникума работать по образовательным стандартам нового поколения / М. Р. Таймасова // Наука и образование транспорту. – 2011. – № 1. – С. 216-219.

5. Трусова Т.Г. Принципы и способы организации учебной деятельности. интерактивное обучение / Т. Г. Трусова // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2011. – № 1(45). – С. 197-203.

Ответственный редактор – Изотова Н.В.
Технические редакторы – Николаенко Е.М. Селифонова Е.Д.
Редколлегия: Изотова Н.В., Николаенко Е.М. Селифонова Е.Д.

научное электронное издание сетевого распространения

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ
ФИЛОЛОГИИ, ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ
В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
Материалы II Международной научно-практической конференции**

**Подписано к использованию 26.11.2024 г.
Формат 60×84 1/16. Объем 10,7 Мб**

**«РИСО Брянского государственного университета
имени академика И.Г. Петровского»
Адрес: 241036, г. Брянск, ул. Бежицкая, 20.**