

Министерство образования Республики Беларусь
Полесский государственный университет
Инженерный факультет
Кафедра лингвистики и профессиональной коммуникации
Ярославский государственный технический университет
Кафедра иностранных языков

**ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ**

ВЫПУСК 3

Сборник научных статей по материалам III Международной
научно-практической конференции

Полесский государственный университет,
г. Пинск, Республика Беларусь,
(май, 2025 г.)

Пинск, 2025

УДК 811.1/8(06):316.77

ББК 81.2

Я 41

Рецензенты:

Гладко Марина Александровна – доктор филологических наук, профессор кафедры речеведения и теории коммуникации Минского государственного лингвистического университета, доцент

Новичихина Марина Евгеньевна – доктор филологических наук, профессор кафедры связей с общественностью, рекламы Воронежского государственного университета, профессор

Редакционная коллегия:

Дунай Валерий Иванович – ректор Полесского государственного университета, кандидат биологических наук, доцент;

Пригодич Ирина Александровна – проректор по научной работе Полесского государственного университета, кандидат экономических наук, доцент;

Астренков Андрей Валерьевич – декан инженерного факультета Полесского государственного университета, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент;

Жилевич Ольга Фёдоровна – заведующий кафедрой лингвистики и профессиональной коммуникации Полесского государственного университета, кандидат филологических наук, доцент;

Тюкина Людмила Александровна – заведующий кафедрой «Иностранные языки» ФГБОУ ВО «Ярославский государственный технический университет», кандидат филологических наук, доцент.

Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития: сборник научных статей по материалам III Международной научно-практической конференции, УО «Полесский государственный университет», г. Пинск, май 2025 г. / Министерство образования Республики Беларусь [и др.]; редкол.: В.И. Дунай [и др.]. – Пинск : ПолесГУ, 2025. – 487 с.

ISBN 978–985–516–851–6

В сборник вошли статьи, подготовленные по материалам III Международной научно-практической конференции «Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития» (май, 2025), проведенной кафедрой межкультурных коммуникаций Полесского государственного университета при участии кафедры иностранных языков Ярославского государственного университета. В третьем выпуске издания рассматриваются актуальные вопросы межкультурной коммуникации в условиях глобализации, состояние и перспективы преподавания русского языка как иностранного, современные аспекты лингвистики, литературоведения, перевода и интерпретации текста в поликультурном пространстве.

Сборник адресован научным сотрудникам, преподавателям вузов, аспирантам и всем интересующимся вопросами лингвистики, литературоведения, перевода, методики преподавания и межкультурного взаимодействия.

Статьи представлены в авторской редакции.

УДК 811.1/8(06):316.77

ББК 81.2

ISBN 978–985–516–851–6

© УО «Полесский государственный университет»

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЛИНГВИСТИКЕ И ТЕОРИИ КОММУНИКАЦИИ

Алёкса Я.П. Языковая картина мира в дискурсе современных научных знаний	7
Богава М.Р. Маўленчае партрэтаванне – індывідуальны аспект апісання моўнай асобы	10
Воробей А.Н. Типы связей, задействованные семантической деривацией при образовании сленгизмов в американском сленге	17
Гладко М.А. Коммуникативно-дискурсивные характеристики современного медиaproстранства	22
Дмитриева Е.В. Эвфемизация в компьютерном дискурсе.....	29
Дуняк Л.И. Перспективы использования компьютерной лингвистики в изучении и преподавании иностранных языков.....	34
Жукова, Ю.А., Жилевич О.Ф. Специфика выражения безличности в английском и французском языках: сравнительно-типологический анализ.....	39
Изотова Л.А., Новик У.Э., Мальцева К.Г. Особенности использования искусственного интеллекта и его влияние на эффективность обучения иностранным языкам	45
Красовская Я.И. Лингвокультурологический аспект перевода вторичных омина-ций животных (на материале параллельного корпуса).....	48
Крохмальник А.Ю. Репрезентация коммуникативно значимых движений в художественных текстах (на материале контекстов из национального корпуса русского языка).....	53
Манкевич А.А. Комбинаторная семантика: от истоков до наших дней.....	61
Митрофанова Е.Н. Просодические характеристики некоторых устойчивых выражений английского языка	68
Новичихина М.Е. О некоторых современных тенденциях в лингвистической экспертизе словесных товарных знаков	74
Новосельцева И.И. Языковая игра в белорусской рекламной коммуникации...	80
Петракова Ю.И. О статусе словообразования в системе способов номинации.	87
Пискун Е.В. Особенности выражения принципа вежливости в китайском языке (на основе китайских интернет-комментариев).....	93
Радион Е.Н. Эготема как проявление языковой личности.....	100
Руденя М.И. К вопросу об аффиксальном словообразовании в номенклатуре химических соединений китайского языка	107
Савко Д.Д. Прецедентный феномен как имплицитное средство вербализации мнемического нарратива.....	112
Саматыя А.А. Лингвопрагматические особенности англо-язычных образовательных платформ.....	119
Семенченя Р.И. Реализация технологий «новой искренности» в англо- и русскоязычном цифровом медиадискурсе (на материале рекламных постов сети instagram).....	124
Чалова О. Н. Виды высказываний с пропозициональной установкой понимания в устном научном диалоге	132
Чигирь А.В. Категоризация собирательных существительных: традиционный и когнитивный подходы.....	138
Чумак В.В., Шевченко М.Н. Жанровое разнообразие и функционально-стилевое содержание языковых средств в коммуникативном пространстве	142

Евгения Винокурова.....	
Чупрына О.Г., Короткевич Д.О. Современные инструменты контент-анализа медийных текстов.....	147
Шоломицкая А.С. Die Entstehung der interkulturellen Sprachbildung.....	152
Шуманская О.А. Вербальная репрезентация оценки в журналистских текстах кулинарной тематики.....	157
Якутина О.Л. Особенности преподавания иностранного языка в эпоху развития искусственного интеллекта.....	162
АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ	
Дроздова С.С., Машкарева Е.О. Моделирование в обучении иностранному языку.....	170
Zhamoidz L.V., Khmarenkova A.S. The impact of cultural differences on the effectiveness of business negotiations in an international environment.....	175
Шумихина К. В., Сидорчук И. С. Проблемы межкультурной коммуникации	181
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ, ПЕРЕВОД И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА В МНОГОКУЛЬТУРНОМ МИРЕ	
Севиндж Гасан гызы Алиева Символика в произведении Н. Минского «Агасфер»: миф, философия и литература.....	186
Глушакова П.Т., Аксёничков-Бирюков С.Ю. Варианты перевода имён собственных в романе «Гарри Поттер и Орден Феникса».....	191
Жилевич О.Ф. Функционирование лексикализованных безличных оборотов во французском языке и способы их перевода.....	195
Ігнаціук А.А. Значэнне літаратурнай творчасці Міхаіла Ключановіча (у кантэксте даследаванняў пінскага краязнаўца А. Ільіна).....	200
Кириллова Е.Б., Чанова А.В. Переводческий аспект фразеологических единиц английского языка на материале художественного произведения ДЖ. Лондона «звон предков».....	210
Кісялёва Л. Г. Беларускія гутаркі XIX стагоддзя ў ракурсе нараталогіі.....	216
Локтевич Е. В. Лингвистические маркеры субъектной организации альбома «Ludalut» (2023) белорусской метал-группы «Vihiliija».....	223
Новикова Т. С. Лингвопрагматические характеристики субстандарта в романе Дениса Гуцко «Русскоговорящий».....	232
Петрачкова И.М. Критерии интерпретации антропонимов в драме Виктора Сергеевича Розова «Дóма (возвращение)».....	238
Селюжицкая Л.Н., Сакович В.В., Шелест М.В. Лексические особенности перевода рекламных слоганов с немецкого языка на русский.....	245
Сивуха Я. В., Аксёничков-Бирюков С.Ю. Анализ фразеологизмов с компонентом-именем Jack.....	250
Шидловец П.Д. Межжанровое использование антиутопических элементов....	259
Шматкова І. І. Топас дому ў паэзіі Антаніны Хатэнка.....	264
Якимцова Л.А., Аксёничков-Бирюков С.Ю. Особенности перевода сленга в репликах героев мультипликационного фильма «Spider-man: across the spider-verse» с английского на русский язык.....	268

РОДНОЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Kapelshchykava N.I. Developing 21st century skills through modern english language teaching approaches.....	273
МакКомб В.И., Аксёничков-Бирюков С.Ю. Дети-билингвы: виды, условия и методы воспитания	276
Мальчевская О.В. Формирование управленческих компетенций в условиях цифровой экономики.....	281
Пьяных А.И., Климентьев Д.Д. Особенности юридического английского и его роль в профессиональной коммуникации.....	286
Родион С.К. Роль иностранного языка в формировании профессиональной компетенции студентов.....	292
Шуплякова Л.С. Специфика обучения профессиональному иностранному языку при подготовке специалистов в сфере недвижимости.....	297

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

Дубровский А. В. Художественный текст в преподавании русского языка как иностранного: литературоведческие аспекты методологии.....	303
Корженевич Ю.В. Реализация принципа преемственности при обучении грамматике РКИ.....	308
Мельникова А. Ю. Использование игр на занятиях РКИ.....	312

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

Astreiko A.V. Methodology of preliminary preparation in consecutive Interpretation.....	318
Володько С.М., Романова Т.А. Этапы становления теории и практики иноязычного образования.....	322
Ворошкевич О. С. Эффективные методы обучения иностранным языкам студентов в процессе профессиональной подготовки.....	330
Гибкий П.В. Специфика организации занятия «Порождение эффекта прошедшего времени в китайском языке».....	336
Григорьева К.Д. Роль квизов в снижении языкового барьера у учащихся средней школы.....	341
Гулиянц С.Б., Гулиянц А.Б. Формирование цифровой компетенции будущих переводчиков в поликультурном пространстве.....	346
Залесская А.С. Влияние цифровых технологий на обучение китайскому языку.....	353
Зинович О. Ю. Особенности девиантного поведения студентов языковых специальностей в контексте осуществления межкультурной коммуникации....	359
Климентьев Д.Д., Климентьева В.В. Разработка языковых онлайн-курсов и их внедрение в практику самостоятельной работы студентов вуза.....	363
Kalenda A.I. Development of critical thinking in foreign language practice classes of senior students.....	369
Костенко И.Ю., Цикото Н.П. Использование компетентностно-ориентированных заданий при обучении иностранному языку.....	373
Кротова О.О., Щемелёва И.Н. Использование проблемных ситуаций на уроках английского языка для повышения познавательной активности учащихся..	379
Курпешева А.И., Ибляминова М.Р. Панарина С.С. Актуальные вопросы применения имитационных технологий в обучении говорению на	385

занятиях по английскому языку.....	
Нефёдова М.А. Компаративное коллажирование в обучении иностранному языку.....	390
Петухова Е. В., Брехунцова А. С. Применение цифровых технологий при работе с неправильными глаголами английского языка.....	396
Пинюта И. В. Подготовка студентов к межкультурному взаимодействию.....	402
Рыбакова А.С. Искусственный интеллект: новая терминология 21 века.....	407
Скікевіч Т.І. Папярэджанне памылак інтэферэнцыі на занятках па дысцыпліне “Беларуская мова” (прафесійная лексіка).....	411
Стародубова К.С. Совершенствование социокультурной компетенции школьников на основе американского юмора как фактора отражения ментальности американцев.....	417
Столярова И.Н. Профессионализация обучения иностранному языку как специальности в педагогическом вузе.....	423
Фролова В.П., Мирошниченко Е.Н. Совершенствование иноязычной подго- товки магистрантов с использованием технологии коммунитивных тренингов.....	431
Шамшурова К.С. Методы и приёмы работы с текстом как средство формиро- вания функциональной читательской грамотности у обучающихся на уроках английского языка в условиях поликультурного пространства.....	436
Юнаш М.В. Технология перевернутого обучения в контексте развития аудитивных навыков студентов (на материале темы "Communication").....	439
СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА	
Егорова Ю.Ю., Корженевич Ю.В. Анализ англицизмов в официальных корпоративных документах.....	445
Ковалевская А.С., Корженевич Ю.В. Особенности англоязычного экономического дискурса.....	450
Марчик А.А., Марчик А.А., Селиванова Е.А. Символика чисел в различных языках и культурах, их сопоставительный анализ во фразеологии...	456
Мелюх В.В., Жилевич О.Ф. Основные подходы к исследованию экономического дискурса.....	461
Simirskaya A.N., Jilevich O.F. Specifics of translation of english puns in TV series: features of adaptation for russian-speaking audience.....	466
Пацюк Е.О., Жилевич О.Ф. Специфика функционирования эмоционально-экспрессивной лексики в рекламных слоганах (на примере англоязычных экономических СМИ).....	470
Строк Д.С., Жилевич О.Ф. Влияние традиционных китайских ценностей на бизнес-коммуникацию в международной сфере.....	476
Черник К.А., Жилевич О.Ф. Технологическая оптимизация переводческого процесса: стратегия и инструменты гибридного машинного перевода.....	482

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЛИНГВИСТИКЕ И ТЕОРИИ КОММУНИКАЦИИ

УДК 81'373:004.8

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА В ДИСКУРСЕ СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ЗНАНИЙ

Я.П. Алёкса

Беларускі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя Максіма Танка

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

E-mail: eurus.2002holmes@gmail.com

Абгрунтоўваецца неабходнасць укладання першага ў нацыянальнай лексікаграфіі тлумачальнага слоўніка тэрмінаў штучнага інтэлекту. Акрэсліваюцца асноўныя метадалагічныя ўстаноўкі, актуальныя для сістэмнай параметрызацыі адпаведных тэрмінаў. Аналізуецца лексікаграфічны патэнцыял базавай слоўнікавай мадэлі, у якасці якой абраны тэрміналагічны даведнік “Беларуская лінгвістычная тэрмінаграфія”.

Ключавыя словы: беларуская мова; тэрмінаграфія; беларуская тэрміналогія; тлумачальны слоўнік; штучны інтэлект.

Распрацоўка тэарэтычных і практычных пытанняў беларускай тэрміналогіі, яе сістэматызацыя, правядзенне аналізу функцыянавання і пашырэння з’яўляецца актуальным напрамкам сучаснай лінгвістыкі, абумоўленым імклівым развіццём шэрага прадметных галін, якія фарміруюць аснову для тэхналагічнага прагрэсу, вырашэння глабальных выклікаў і стварэння ўстойлівага будучага.

Да такіх абласцей ведаў адносіцца штучны інтэлект (далей ШІ), які ў сучасных рэаліях набыў статус фундаментальнага кампанента інфармацыйнага грамадства, забяспечваючы істотную дапамогу чалавеку ў розных сферах дзейнасці. Здольнасць да аптымізацыі вытворчых працэсаў, аператыўнасць, забеспячэнне дакладнасці вылічальных аперацый і дэманстрацыя творчага падыходу пры вырашэнні рознакіраваных задач сведчаць пра ўніверсальнасць ШІ і яго істотны інструментальны патэнцыял.

Адначасова з дынамічным развіццём самой прадметнай вобласці актыўна папярняецца і ўдасканалваецца адпаведна тэрмінасістэма. Відавочна, што стан развітай мовы вымагае развітасці тэрміналагічных сістэм усіх найбольш актуальных для сучаснага грамадства галін ведаў і, у першую чаргу, тэрмінасістэмы ШІ. У такіх умовах тэрміналагічныя слоўнікі выступаюць не толькі крыніцай семантыч-

най і прагматычнай інфармацыі пра асобныя тэрміны і тэрмінасістэму ў цэлым, але і з’яўляюцца своеасаблівым маркёрам стабільнасці існавання ўсёй прадметнай галіны.

Ва ўмовах дзяржаўнага беларуска-рускага двухмоўя асноўнай крыніцай інфармацыі пра тэрмінасістэму III выступаюць нешматлікія слоўнікі тэрмінаў на рускай мове, якія існуюць пераважна ў інтэрнет-прасторы, створаны інтуіцыйна невядомымі аўтарамі, апісваюць спарадычныя тэрміны на падставе неўніфікаваных параметраў. З гэтага вынікае выключная актуальнасць аператыўнага ўкладання слоўніка беларускай тэрміналогіі III, разлічанага на шырокае кола карыстальнікаў, створанага на навукова абгрунтаваных прынцыпах сістэмнай параметрызацыі і з улікам дасягненняў тэрмінаграфіі. Асноўнымі метадалагічнымі устаноўкамі пры яго ўкладанні з’яўляюцца наступныя:

- максімальная канкрэтызацыя кола паняццяў прадметнай галіны “штучны інтэлект” для лексікаграфічнай фіксацыі іх семантычных і прагматычных характарыстык (на сучасным этапе не існуе адназначнага і агульнапрынятага вызначэння базавага паняцця “штучны інтэлект”; многія расійскія даследчыкі, якія займаюцца распрацоўкай адзінай тэрмінасістэмы III, абпіраюцца на некарэктны пераклад тэрмінаў з англійскай мовы, што вядзе да множнасці трактовак, неакрэсленасці азначэнняў і нестабільнасці ўсёй сістэмы тэрмінаў);

- адпаведнасць міжнародным стандартам фарміравання тэрміналогіі ў галіне III, што забяспечыць уніфікацыю і ўзаемаразуменне паміж карыстальнікамі (важным падаецца стварэнне максімальна поўнага слоўніка на аснове агульнапрынятых лексікаграфічных прынцыпаў з разгалінаванай сістэмай інфармацыйных зон);

- актуальнасць і паўната, абумоўленая імклівым і рэгулярным абнаўленнем сістэм функцыянавання III, што прыводзіць да канструавання новых тэрмінаў (кожная новая мадэль III становіцца больш падобнай да чалавечага мозгу; у прыватнасці, прадстаўленая кампаніяй OpenAI новая мадэль ChatGPT 4.5 system card [1] з’яўляецца, па словах распрацоўшчыкаў, першай, якая валодае “эмацыянальным інтэлектам” – здольнасцю ідэнтыфікаваць і праяўляць эмоцыі, рэгуляваць і выкарыстоўваць іх для паспяховага вырашэння розных жыццёвых сітуацый).

Асноўным тыпам тэрміналагічнага слоўніка ў галіне III на этапе станаўлення і стабілізацыі тэрмінасістэмы павінен стаць слоўнік тлумачальнага тыпу – камбінаваны і ўніверсальны лексікаграфічны даведнік, які ўключае ў сябе найперш наступныя інфармацыйныя зоны: 1) зону намінацыі, 2) зону граматычнай інфармацыі, 3) зону стылістычнай інфармацыі, 4) зону семантычнай інфармацыі, 5) зону

функцыянальнай інфармацыі, 6) зону ілюстрацый, 7) зону пашпартызацыі, 8) зону спасылак.

Улічваючы спецыфіку аб’екта лексікаграфічнага апісання і неабходнасць максімальнай структурызацыі лінгвістычных і пазалінгвістычных звестак, пэўнай базавай мадэллю для стварэння слоўніка беларускай тэрміналогіі ІІІ можа паслужыць выданне “Беларуская лінгвістычная тэрмінаграфія: слоўнік” (2022) [2], у якім структуравана апісваецца сістэма тэрмінаў беларускай лінгвістычнай тэрмінаграфіі, раскрываецца значэнне адпаведных тэрмінаў, падаюцца неабходныя каментарыі і ілюстрацыі, адлюстроўваецца ўзаемасувязь усіх тэрмінаў сістэмы, прыводзяцца альтэрнатыўныя найменні.

Крыніцамі для стварэння дадзенага слоўніка паслужылі шматлікія слоўнікі, якія ўключаюць матэрыял беларускай мовы (аўтаномныя слоўнікі лінгвістычных тэрмінаў, якія былі апублікаваны на тэрыторыі Беларусі, аўтаномныя слоўнікі, якія выдадзены па-за межамі Беларусі, інкарпараваныя слоўнікі тэрмінаў), што, безумоўна, мае практычнае значэнне пры напісанні работ па тэорыі лексікаграфіі, а таксама можа паслужыць матэрыялам для ўкладання новых слоўнікаў тэрміналагічнага характару на беларускай мове.

Слоўнікавы артыкул складаецца з загалоўнай (рээстравай) адзінкі – лемы (зоны намінацыі), дэфініцыі (зоны семантызацыі), аўтарскіх каментарыяў і ілюстрацый (сумешчаных зоны ілюстрацый і зоны лінгвадыдактычнай інфармацыі, сістэмнай інфармацыі – адлюстравання сувязей тэрміна з іншымі тэрмінамі (зоны сістэмнай інфармацыі), альтэрнатыўных найменняў (паліморфаў). Важным аргументам на карысць выкарыстання дадзенай крыніцы з’яўляецца наяўнасць у слоўніку т. зв. «гіпера-гіпанімічнага навігатора», у які ўваходзяць ключавыя паняцці, звязаныя паміж сабой рода-відавымі адносінамі (у тым ліку і аўтарскія тэрміны).

Такім чынам, сучасная тэрмінаграфія вымагае сучасных тэхналагічных рашэнняў, што асабліва важна пры сістэмнай параметрызацыі паняццяў шматлікіх інавацыйных сфер. Таму важнай праблемай пры ўкладанні адпаведных тэрміналагічных слоўнікаў з’яўляецца праблема адбору адпаведных тэрмінаграфічных мадэлей (арыенціраў). Прааналізаваны слоўнік “Беларуская лінгвістычная тэрмінаграфія” валодае шэрагам характарыстык, якія робяць яго аптымальным узорам для ўкладання іншых тэрміналагічных слоўнікаў, у тым ліку і першага ў нацыянальнай лексікаграфіі тлумачальнага слоўніка тэрмінаў штучнага інтэлекту.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Афіцыйны сайт навукова-даследчай арганізацыі [электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://openai.com>. – Дата доступу: 27.02.2025.

2. Дзятко, Д. В. Беларуская лінгвістычная тэрмінаграфія : слоўнік / Д. В. Дзятко ; навук. рэд. В. Д. Старычонок. – Мінск : Колорград, 2022. – 208 с.

THE REPUBLIC OF BELARUSIAN TERMINOLOGY OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE: PROBLEMS AND PROSPECTS OF EMBEDDING A SPECIALIZED DICTIONARY

Ya. P. Alioksa

The Republic of Belarussian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, The Republic of Belarus

E-mail: eurus.2002holmes@gmail.com

The necessity of embedding the first explanatory dictionary of artificial intelligence terms in the national lexicography is substantiated. The main methodological guidelines relevant for the system parameterization of the relevant terms are outlined. The lexicographic potential of the basic vocabulary model is analyzed, as which the terminological reference book "The Republic of Belarusian Linguistic Terminography" is chosen.

Keywords: The Republic of Belarusian language, terminography, The Republic of Belarussian terminology, explanatory dictionary, artificial intelligence.

УДК 81`37

МАЎЛЕНЧАЕ ПАРТРЭТАВАННЕ – ІНДЫВІДУАЛЬНЫ АСПЕКТ АПІСАННЯ МОЎНАЙ АСОБЫ

М.Р. Богава

Мінскі дзяржаўны лінгвістычны ўніверсітэт,

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

E-mail: bomaya@gmail.com

У артыкуле разглядаюцца асноўныя паняцці партрэтавання моўнай асобы: моўны імідж, камунікатыўная асоба, маўленчая індывідуальнасць, дадзена тыпалогія моўных асоб. Вылучаны маўленчыя прыкметы, якія дазваляюць сцвярджаць, што моўная індывідуальнасць адлюстроўваецца ў любым тэксце.

Ключавыя словы: партрэтаванне; моўная асоба; камунікатыўная асоба, моўны імідж.

Новыя паняцці ў лінгвістыцы, як правіла, тлумачацца неадназначна і маюць мноства вызначэнняў. Да прыкладу, паняцці "моўная асоба" і "маўленчага партрэта" цесна звязаныя паміж сабой. Гэтая сувязь прасочваецца пры вылучэнні індывідуальнага, калектыўнага, нацыянальнага маўленчага партрэта, пры распрацоўцы тыпалогіі моўнай асобы, пры суаднясенні ўзроўняў структуры моўнай асобы і мадэлі аналізу маўленчага партрэта.

Апісанне маўленчага партрэта размаўлялага патрабуе разгляду моўных і маўленчых асаблівасцяў, як асобна ўзятых, так і ў іх сукупнасці. Аналіз маўленчага партрэта ўяўляе сабой характарыстыку розных узроўняў рэалізацыі моўнай асобы. У характарыстыцы маўленчага партрэта важна выявіць яркія элементы на ўсіх моўных узроўнях. Пры гэтым асноватворнай з'яўляецца характарыстыка моўных асаблівасцей і асаблівасцей маўленчых паводзін.

Вызначым суадносіны тэрмінаў моўная асоба і маўленчы партрэт.

Моўная асоба як аб'ёмная мадэль, якая вызначаецца з пазіцый моўнай свядомасці і маўленчых паводзін, атрымлівае сваю тэкставую рэпрэзентацыю ў выглядзе маўленчага партрэта. У лінгваперсаналогіі моўная асоба з'яўляецца аб'ектам маўленчага партрэтавання, у сваю чаргу, маўленчы партрэт – адзін з жанраў апісання моўнай асобы [1, с. 13].

Некаторыя даследчыкі лічаць, што паняцце маўленчага партрэта ў вузкім сэнсе суадносіцца з асаблівасцямі маўленчых паводзін чалавека, у шырокім – з моўнай асобай, прататыпам носьбіта пэўнай мовы [9, с. 117].

Зыходзячы з гэтага, маўленчы партрэт – гэта сукупнасць асобна-камунікатыўных моўных рыс індывіда, прадстаўленая ў выглядзе адкрытай мадэлі, якая адлюстроўвае таксама і калектыўнае апісанне прадстаўніка якой-небудзь канкрэтнай культуры, які валодае здольнасцю да правядзення аналітычных аперацый [8, с. 205].

Г.Г. Мацвеева разумее пад маўленчым партрэтам набор маўленчых пераваг гаворыць у канкрэтных абставінах для актуалізацыі пэўных намераў і стратэгіі уздзеяння на які слухае [6, с. 14]; з яго дапамогай фіксуецца маўленчыя паводзіны, якія «аўтаматызуецца ў выпадку тыповай паўтаральнай сітуацыі

Маўленчы партрэт гуляе вялікую ролю ў выбудоўванні цэласнай і паслядоўнай выявы асобы [7]. Як і моўная асоба, маўленчы партрэт бывае індывідуальным і калектыўным. У цэнтры ўвагі індывідуальнага маўленчага партрэта знаходзіцца індывідуальны стыль, які адлюстроўвае асаблівасці пэўнай моўнай асобы, але індывідуальны маўленчы партрэт таксама дае магчымасць меркаваць аб маўленчых характарыстыках якой-небудзь сацыяльнай групы.

Аналіз маўленчага партрэта ахоплівае розныя ўзроўні рэалізацыі моўнай асобы, аднак можна апісаць не ўсе слаі мовы. Звычайна разглядаецца асобны бок, часцей за ўсё асаблівасці фанетыкі і словаўжывання. Па меркаванні Т.П. Тарасенка, моўны партрэт – гэта сукупнасць моўных і маўленчых характарыстык камунікатыўнай асобы або пэўнага соцыума ў асобна ўзяты перыяд існавання [11, с. 8]. Маўленчы партрэт асобнай асобы адлюстроўвае яе характарыстыкі:

сацыяльныя, этнакультурныя, узроставыя, гендэрныя і іншыя [5, с. 416].

Існуе некалькі схем, якія раскрываюць структуру маўленчага партрэта і даюць магчымасць яго апісаць. М.У. Кітайгарадская і Н.М. Разанава [4, с. 12] называюць маўленчы партрэт «функцыянальнай мадэллю моўнай асобы» і прапануюць параметры, па якіх можна зрабіць аналіз мадэлі. Адным з гэтых параметраў з'яўляецца лексікон моўнай асобы – узровень, які адлюстроўвае валоданне лексіка-граматычным запасам мовы. Тут аналізуецца запас слоў і словазлучэнняў, якім карыстаецца канкрэтная моўная асоба.

Наступнай стадыяй лінгвісты называюць тэзаўрус, які прадстаўляе моўную карціну свету. Пры апісанні маўленчага партрэта акцэнтуюцца ўвага на выкарыстанні гутарковых формул, маўленчых абарачэнняў, асобай лексікі, якія дапамагаюць пазнаць асобу.

Трэці ўзровень – прагматыкон, які ўключае ў сябе сістэму матываў, мэтаў, камунікатыўных роляў, у якіх прытрымліваецца асоба ў працэсе камунікацыі. У дадзенай мадэлі стадыі адпавядаюць узроўням моўнай асобы ў мадэлі, прадстаўленай Ю.М. Каравулавым: вербальна-семантычнаму, кагнітыўнаму і прагматычнаму [2, с. 87].

Разглядаюцца перавагі вызначанага арфаэпічнага варыянту, у выбары прыёмаў акцэнтнага вылучэння. Характар доследнага матэрыялу дазваляе судзіць аб дынаміцы арфаэпічнай нормы, лексічных паўтарах, стылістычна зніжанай і/або ацэначнай лексікі. У фокусе ўвагі аказваецца лексіка, якая адпавядае сацыяльнаму статусу размаўлялага, фразавая пабудова, розныя выразныя сродкі: метафары; параўнання, якія носяць бытавы характар. Як бачна, апісанне маўленчага партрэта на моўнай стадыі ўключае характарыстыку адзінак аднаго або некалькіх узроўняў мовы.

Асобнага вызначэння патрабуе паняцце моўнага іміджу, на думку А.У. Асятровай [7], ён складаецца з 3 параметраў – моўнай, маўленчай і тэкставай складнікаў.

Моўны складнік іміджу зводзіцца да моўнай культуры чалавека, якая прадугледжвае ацэнку моўных сродкаў, якія фарміруюць публічны вобраз чалавека.

Маўленчы складнік іміджу ўключае ў сябе тры кампаненты – маўленчую культуру, маўленчую самастойнасць і камунікатыўную кампетэнтнасць.

Маўленчая культура прадугледжвае разуменне якія склаліся ў грамадстве прынцыпаў і правіл зносін, валоданне камунікатыўнымі стратэгіямі і навыкамі выкарыстання маўленчых тактык. Здольнасць да спантаннага зносін, выраз уласных ідэй і адыход ад клішаваных абаротаў вызначаюць маўленчую самастойнасць чалавека. Камуніка-

тыўная кампетэнтнасць азначае здольнасць аператыўна падладжвацца пад розныя камунікатыўныя сітуацыі, у тым ліку

Улічваючы вышэйпаказанае, можна вылучыць два супрацьлеглых іміджавых ладу. Суб'екты аднаго з іх камунікатыўна рухомыя, гэта значыць хутка прыстасоўваюцца да якога змянілася асяроддзі і выбіраюць аптымальны стыль зносінаў з улікам сітуацыі. Суб'екты другога тыпу, наадварот, больш прадказальныя, выкарыстоўваюць звычайныя маўленчыя стратэгіі, цяжка падладжваюцца пад якія змяняюцца ўмовы.

Тэкставы, ці змястоўны складнік іміджу мае на ўвазе адказ на пытанне, што хоча данесці размаўлялы, да прыкладу, палітык да аўдыторыі. У фармаванні змястоўнага боку іміджу значную ролю гуляе наяўнасць ключавых слоў, якія ўвасабляюць ідэі палітыка, фармуюць яго пазіцыю і вызначаюць кола інтарэсаў. Адзначым, што камунікатыўна-рухомыя палітычныя лідэры здольныя мяняць круг тэм у залежнасці ад зменлівых умоў, у той час як публічныя спікеры «кансерватыўнага» ўкладу размяшчаюць устояным наборам лексічных адзінак.

Лозунг – гэта таксама кампанент змястоўнага боку іміджу, форма самапрэзентацыі і спосаб прыцягнення ўвагі аўдыторыі з дапамогай кароткіх і экспрэсіўных фраз. Перадвыбарныя лозунгі і дэвізы не губляюць папулярнасць кандыдатаў у прэзідэнты ЗША: лозунг Рональда Рэйгана ў 1980 г. быў *America Great Again* – ‘Амерыка зноў вялікая’, а лагатып Дональда Трампа ў кампаніях 2016 і 2024 гадоў – *Make America Great Again* – ‘Зробім Амерыку зноў вялікай’, іншымі словамі ‘Вернем Амерыцы былую веліч’. Параўнайце з лозунгамі Біла Клінтана ў 1992 г. *It's the Economy, Stupid* – ‘Гэта эканоміка, дурань!’ ці Джорджа Буша малодшага ў 2004 г. – *A Safer World and More Hopeful America* – ‘Больш бяспечны свет, больш надзей для Амерыкі’.

Да тэкставых складнікаў іміджу адносяць таксама мадэлі мінулага, сучаснасці і будучыні. З іх дапамогай палітычныя лідэры апісваюць свае адносіны да падзей, канстатуюць рэальныя факты або даюць прагноз будучыні.

Зразумела, што складнікі маўленчага іміджу не заўсёды бываюць аднастайнымі, часам нават супрацьлеглымі. Тэкставы кампанент іміджу можа супярэчыць вербальна-моўным паводзінам, іншымі словамі, моўнай і маўленчай складнікам іміджу. Палітычныя лідэры, якія карыстаюцца паслугамі спічрайтэраў, могуць падчас спантаных гутарак паказаць недастатковы ўзровень сваёй моўнай культуры.

Камунікатыўная асоба – яшчэ адзін новы тэрмін, які патрабуе ўсведамлення і вызначэння. Каб пазбегнуць недакладнасцяў і двухсэнсоўнасцяў пры фармуляванні дэфініцыі камунікатыўнай асобы варта

адштурхоўвацца ад разумення сутнасці і асноўных характарыстык асобы.

На філасофскім (анталагічным) узроўні сутнасць паняццяў "асоба" і "камунікатыўная асоба" супадаюць. Асоба, як сацыяльны суб'ект, сацыялізаваны індывід, не можа існаваць інакш, як камунікатыўная асоба – "чалавек які мае зносіны". Калі чалавек як біялагічны суб'ект не ўдзельнічаў бы ў працэсах зносін, ён не змог бы ператварыцца ў сацыяльны суб'ект, гэта значыць асобу. Пад камунікатыўнай асобай у вузкім сэнсе варта разумець устойлівую сістэму сацыяльна значных уласцівасцяў і якасцяў, якія характарызуюць індывіда як камунікатыўнага акцёра – суб'екта сацыяльнай камунікацыі.

З агульнапсіхалагічнага пункта гледжання пад камунікатыўнай асобай разумеецца некаторы ядро, інтэгральны пачатак, якое злучае разам розныя псіхічныя працэсы, якія дэтэрмінуюць практыку зносін індывіда і надаюць яго камунікатыўным паводзінам пэўную паслядоўнасць, узнаўляльнасць і ўстойлівасць.

Вузкае разуменне камунікатыўнай асобы можна звесці да таго, што ў пэўны момант часу асоба можа функцыянаваць у розных сацыяльных ролях і рэалізоўвацца праз розныя паводніцкія формы. У вузкім разуменні апісанне камунікатыўнай асобы мяркуе абстрагаванне ад усіх яго сацыяльных роляў, не злучаных з камунікацыяй.

Яшчэ адзін тэрмін, які сустракаецца ў партрэтаванні – маўленчая індывідуальнасць, якую разглядаюць як сукупнасць моўных і маўленчых прыкмет, якія адрозніваюць адну моўную асобу ад іншай. Яна злучана з ідэнтыфікавалай функцыяй мовы, што выяўляецца ў арыентацыі тэксту на адрасата, адрасанта і паведамленне, пры гэтым найбольш ярка выяўляецца арыентацыя на адрасата.

Суб'ектам маўленчай індывідуальнасці таксама можа быць як асобны чалавек, так і група людзей – маўленчы або моўны калектыў. Маўленчая індывідуальнасць адлюстроўваецца ў любым тэксце і можа канструявацца стваральнікам тэксту наўмысна або быць вынікам ненаўмыснага выражэння якасцей яго асобы. Вылучаюць магчымыя элементы, якія ў сукупнасці складаюць яе: "яўная" або "схаваная" маўленчая індывідуальнасць, канструяваная наўмысна або ненаўмысна. Утоеная моўная індывідуальнасць разглядаецца як сістэмны ўзровень авалодання мовай, а відавочная ўзнікае ў тых выпадках, калі валоданне сістэмай, нормай і узусам альбо недастаткова, альбо, наадварот, настолькі высокае, што носбіт мовы набывае здольнасць творча парушаць існуючыя законы, нормы і правілы. У выпадках, калі маўленчая індывідуальнасць канструюецца наўмысна, яна ператвараецца ў камунікатыўнае з'ява.

Гаворачы аб тыпалогіі моўных асоб, падкрэслім, што яна будзецца ў суаднясенні з вызначанай прафесіяй; гендэрам; узроставымі катэгорыямі; стылем кіраўніцтва ў камунікатыўных паводзінах, на аснове біялагічных і псіхафізіялагічных асаблівасцяў. Некаторыя тыпалогіі грунтуюцца на сукупнасці некалькіх фактараў. У прыватнасці, тыпалогія, прапанаваная К.Ф. Сядовым, улічвае як стратэгіі маўленчых паводзін, так і індывідуальна-псіхалагічныя асаблівасці [10, с. 164].

Тыпалогія моўных асоб, распрацаваная В.І. Карасікам [2, с. 175], прадугледжвае вылучэнне тыпаў з пазіцый цэнтра і перыферыі (гаворка ідзе аб носьбітах базавай і маргінальнай культур). З пазіцый псіхалінгвістыкі і сацыякультурнай лінгвістыкі вылучаюцца тыпы моўных асоб па аб'ектыўных статусных прыкметах, уключаючы ўзрост, пол, узровень адукацыі, стыль жыцця, прафесія і інш.

Пры выдзяленні тыпаў носьбітаў базавай і маргінальнай культур дзейнічае апазіцыя "свой – чужы". У палітычным дыскурсе моўная асоба выкарыстоўвае пэўную моўную, у прыватнасці, лексічную адзінку не столькі для абазначэння рэферэнта, колькі як доказ сваёй прыналежнасці да пэўнай групы і ідэалогіі, такім чынам паказвае на сваю прыналежнасць да "сваіх". Моўныя і маўленчыя спосабы праявы адпаведных асоб могуць быць ахарактарызаваны з пазіцый псіхалінгвістыкі.

У сферы канфліктных зносін адрозніваюць тыповую (калектыўную, якая валодае культурна абумоўленымі "інтэгральнымі сэнсавымі ўтварэннямі") і індывідуальную моўныя асобы, вылучаючы інвектыўны, куртуазны і рацыянальна-эўрыстычны тыпы.

Лінгвакультурны фактар прадвызначае выбар моўных адзінак, структуру падачы інфармацыі, перавагу канцэптаў, прэцэдэнтных з'яў, алюзій. Улічваючы ролю чалавечага фактару ў мове, праява моўнай асобы ў дыскурсіўнай дзейнасці звязана са зместам выказванняў, з каштоўнасцямі і светапогляднымі, культуралагічнымі і асобаснымі кампанентамі, што і вызначае іх прыналежнасць да той ці іншай культуры.

Моўная індывідуальнасць грамадскага дзеяча можа быць вызначана як прафесійная, харызматычная, аўтарытарная, абагульненасімвалічная. Паводзіны асобы таксама дэтэрмінуе макраасяроддзе як сукупнасць усіх сацыяльна-культурных умоў і мікраасяроддзе як частка сацыяльнага асяроддзя, дзе сацыяльныя адносіны будуцца на аснове кааперацыі або канфрантацыі. Паводзіны асобы, з аднаго боку, з'яўляецца тыпізаваным у межах той лінгвакультуры, да якой яна належыць, а з другога боку, правілы маўленчых паводзін тыповыя для кожнай сітуацыі зносін, г.зн. маюць прататыпічны характар.

Як бачым, існуюць шматлікія вызначэнні паняцця “моўны партрэт”, розныя разуменні камунікатыўнай асобы, якія адрозніваюцца тыпалогіі моўнай асобы, але ёсць адзінае разуменне таго, што моўная індывідуальнасць адлюстроўваецца ў любым тэксце. Патрабуюцца далейшыя лінгвістычныя даследаванні па вылучэнні моўных і маўленчых прыкмет, якія адрозніваюць адну моўную асобу ад іншай, вызначаючы яе ўнікальнасць.

БІБЛІАГРАФІЧНЫ СПІС

1. Асташова, О.И. Речевой портрет политика как динамический феномен : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. / О.И. Асташова. – Урал. федер. ун-т им. первого Президента России Б.Н. Ельцина. – Екатеринбург, 2013. – 245 с.
2. Карасик, В.И. Аспекты языковой личности / В.И. Карасик // Языковая личность: проблемы когнитии : сб. науч. тр. – Волгоград : «Колледж», 2001. – С. 172–183.
3. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М. : Изд-во ЛКИ, 2010. – 264 с.
4. Китайгородская, М.В. Розанова, Н.Н. Русский речевой портрет : Фонохрестоматия / М.В. Китайгородская, Н.Н. Розанова // Москва : РАН : Изд-во "Наука", 1995. – 128 с.
5. Лейко, И.М., Маслова, В.А. Параметры описания речевого портрета языковой личности / И.М. Лейко, В.А. Маслова // Язык и социальная динамика. – 2012. – № 12-1. – С. 414–420.
6. Матвеева, Г.Г. Скрытые грамматические значения и идентификация социального лица ("портрета") говорящего : автореф. дисс. ... докт. филол. наук : 10.02.19. / Г.Г. Матвеева. – Санкт-Петербург, 1993. – 32 с.
7. Осетрова, Е.В. Речевой портрет политического деятеля : содержательные и коммуникативные основания / Е.В. Осетрова // Лингвистический ежегодник Сибири. – 1999. – Вып. 1. – С. 58–67.
8. Павлычева, Е.Д. Характеристика особенностей понятия «речевой портрет» / Е.Д. Павлычева // Вестник МГОУ. – Серия: Лингвистика. – 2015. – № 6. – С. 110–115.
9. Романова, Т.В. Коммуникативный имидж и речевой портрет современного политика / Т.В. Романова // Политическая лингвистика. – 2009. – № 1 (27). – С. 109–117.
10. Седов, К.Ф. Типология и портретирование наших современников / К.Ф. Седов // Лингвоперсонология: Типы языковых личностей и личностно-ориентированное обучение : монография / [редкол.: Н. В. Сайкова (отв. ред.) и др.]; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Барнаульский гос. пед. ун-т", Лаб. развития языковой личности КемГУ, Лаб. народной письменной культуры БГПУ [и др.]. Барнаул; Кемерово : [БГПУ]; 2006. – С. 149–204.
11. Тарасенко, Т.П. Языковая личность старшеклассника в аспекте ее речевых реализаций : на материале данных ассоциативного эксперимента и социолекта школьников Краснодара : автореф. дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / Т.П. Тарасенко. – Краснодар, 2007. – 25 с.

SPEECH PORTRAIT – AN INDIVIDUAL ASPECT OF DESCRIPTION OF LANGUAGE PERSONALITY

M.G. Bogova

*Minsk State Linguistic University,
Minsk, The Republic of Belarus
E-mail: bomaya@gmail.com*

The article examines the basic concepts of portraying a linguistic personality: a linguistic image, a communicative personality, a speech individuality. It provides a ty-

pology of linguistic personalities. Speech features to allow us to assert that speech individuality is reflected in any text are identified.

Keywords: portraying, a linguistic personality, a communicative personality, linguistic images.

УДК 81'373 (043)

ТИПЫ СВЯЗЕЙ, ЗАДЕЙСТВОВАННЫЕ СЕМАНТИЧЕСКОЙ ДЕРИВАЦИЕЙ ПРИ ОБРАЗОВАНИИ СЛЕНГИЗМОВ В АМЕРИКАНСКОМ СЛЕНГЕ

А.Н. Воробей

Барановичский государственный университет

г. Барановичи, Республика Беларусь

E-mail: annavorobei1982@yandex.by

Проанализированы ведущие типы связей, задействованные семантической деривацией в американском сленге. Описана методика определения семантических связей при образовании сленгизмов. Выявлена определенная специфика их распределения, обусловленная системообразующими характеристика субстандарта.

Ключевые слова: субстандарт; американский сленг; семантические связи; гиперогипонимическая связь; си-милятивная связь; импликационная связь.

Процесс номинации представляет собой важную сторону познавательной деятельности человека, связанную с поиском наименования для обозначения определенного результата познания, что сопряжено с выбором номинативных способов, приемов, техник, наиболее подходящих для решения поставленной номинативной задачи. При этом в качестве материала в первую очередь используются уже существующие в языке лексические единицы [8, с. 407], что имеет своим результатом появление мотивированных наименований, обладающих целым рядом преимуществ по сравнению с немотивированными наименованиями [4, с. 48].

Привлечение внутренних ресурсов языка в процессе номинации осуществляется в рамках двух четко различающихся между собой направлений – либо путем морфологической деривации, или словообразования, либо с помощью семантической деривации. Глубинная общность указанных видов деривации, заключающаяся в опоре на лексическую систему языка, обеспечивает их ведущую роль в общем реестре номинативных приемов (наряду с заимствованием и звукоподражанием) и позволяет отнести оба механизма к способам вторичной номинации [15, с. 336–337].

Говоря о способах номинации в сленге, исследователи, с одной стороны, отмечают, что сленг использует те же способы, что и общенациональный язык в целом [2] и развивается по его законам [6, с. 6].

С другой стороны, отмечаются и его отличительные черты, то есть своеобразное преломление общеязыковых моделей через призму формальных и со-держательных особенностей сленга. Особенности способов номинации в литературной и некодифицированной языковых подсистемах видят в их различном соотношении [3, с. 33], в избирательности словообразовательных средств и моделей словопроизводства [1, с. 15]; в большем распространении и большей продуктивности в сленге разговорных и просторечных суффиксов [14]. При этом некоторые типы морфологической деривации считают преимущественно сленговыми, например, контаминацию [10, с. 73]; обратное разложение [16, с. 52]; особые фонетические способы (рифмованный сленг (rhyming slang), обратный сленг (back slang), центральный сленг (centre slang или medial Greek) и др.) [16, с. 19]; паронимическую аттракцию [9]; вокалическое наполнение аббревиатур и др.

Такое свойство языкового знака, как произвольность, позволяет использовать для номинации различные способы. Под способом номинации понимают систему моделей, по которым образуются новые наименования [17, с. 2].

Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что одним из основных способов номинации в субстандарте является семантическая деривация. Механизм действия семантической деривации включает область-источник, область-цель и связь между ними. В лингвистике не раз высказывалась идея о том, что исследование любого номинативного акта сопряжено с выявлением связи, или общности, цели и источника номинации [5, с. 421].

Все многообразие типов связей между областью-источником и целью можно отразить в трех базовых типах, которые нашли отражение в классификации М. В. Никитина, в рамках которой выделяются гипер-гипонимические (категориально-спецификационные, родовидовые); симулятивные, базирующиеся на действительном или воображаемом сходстве референтов, а также отношения смежности – импликационные [11, с. 192–194].

Вышеуказанные типы связей не раз становились объектом исследования на базе литературного языка. В центре же данного исследования – семантические связи, реализуемые семантическими дериватами в общем американском сленге. Представляется, что в данной подсистеме общенационального языка, в силу его вторичности по отношению к литературному языку, функционирование выше-упомянутых типов связей будет иметь определенную специфику.

Проведенный анализ свидетельствует о том, что применение терминологии М. В. Никитина по отношению к субстандарту требует некоторых пояснений. Так, мы считаем оправданным включить в состав симилятивной связи не только случаи, основанные на действительном или воображаемом сходстве референтов, но и случаи, когда исходное и метафорическое значения не имеют общих семантических признаков, но тем не менее коррелируют друг с другом, обнаруживая структурное сходство или аналогию отношений между составляющими их семантическими компонентами. В лингвистической литературе данный тип метафоры получил название коррелятивная или внешняя. [13, л. 18; 372] или внешняя [18].

Например, к симилятивной связи, основанной на корреляции, были отнесены случаи, когда производящая база и производное слово связаны не отношениями сходства, а на основании того, что обозначают схожие понятия: gull 'chicken'; chicken 'eagle'; pony 'a race horse'; jug 'a bottle, a flask'; grease 'butter'; juice 'liquor', cat 'a lion'; bull 'an ox'; pipe 'cigar'; albatross 'roasted, boiled or stewed chicken served at a meal'.

Как видно из приведенных примеров, область-источник и область-цель принадлежат к одному лексико-семантическому ряду и являются согипонимами, то есть в сленге осуществляется своего рода тематически близких слов, или внут-рикатегориальная номинация.

Далее, к симилятивной связи, основанной на корреляции, были отнесены случаи энантиосемии. Так, в сленгизме mother 'an effeminate male' область-источник и область-цель имеют общий признак – гендерная принадлежность, однако описывают его с разных полюсов шкалы.

При определении семантических связей в сленге возникает проблема определения мотивированности слов, так как мы имеем дело не с литературным языком, а со сленгом, носителем которого автор данной работы не является. Так, исследователи отмечают возможность наличия полуэксплицитной внутренней формы, когда мотивация понятна для специалиста и отсутствует для неспециалиста [7, с. 8–9]. Эта проблема представляется еще более сложной в сленге, так как мотивированность некоторых слов может восприниматься носителями данной разновидности общенационального языка несколько иначе, чем лингвистом. Так, например, в следующих сленгизмах связь между производящей базой и производным словом, на наш взгляд, затемнена: monkey 'a man'; bird 'the middle finger'; toad 'iron'. Поэтому в дальнейшем подобные примеры исключались из рассмотрения.

Как показывает проведенный анализ, семантическая деривация в американском сленге задействует абсолютно все типы связей (см. Таблицу).

Таблица – Типы связей, актуализируемые семантической деривацией в американском сленге

Тип связи	Процентное соотношение
Симилятивная	66,7
Импликационная	13,5
Гиперо-гипонимическая	11,4
Комбинированная	0,3
Неясная (затемненная)	8,1
Итого	100

Согласно нашим данным, в американском сленге в рамках семантической деривации несколько шире представлена симилятивная связь (66.7%), что согласуется с утверждением исследователей о метафоричности сленга: pump ‘the heart’; toothpick ‘a pocket knife’; frogskin ‘a one-dollar bill’.

Импликационная связь представлена в меньшем объеме (13.5%) в семантических дериватах американского сленга: fingers ‘a jazz piano player’; leather ‘boxing gloves’.

Многочисленные случаи данного типа связи представлены семантическими дериватами американского сленга, образованными от наименований частей тела: bangtail ‘a racehorse’; beard ‘an intellectual person’; blisterfoot ‘an army infantry man’; bowlegs ‘a cavalryman’; eye ‘a private detective’.

Гиперо-гипонимическая связь отмечена немногочисленными примерами (11.4%): bag ‘a woman’s douche bag’; bottle ‘a bottle of whisky’; chair ‘the electric chair’.

Особенно широко задействована гиперо-гипонимическая связь в рамках семантических дериватов, образованных от имен собственных: Abie, Goldberg ‘any Jewish male’; Hans, Heine, Hun, Fritz ‘a German’; John, Jack, Mack ‘any man’; Mary ‘any girl’; Java, Mocha ‘coffee’; Winchester ‘a rifle, regardless of the manufacture’.

В ряде семантических дериватов, образованных от ряда наименований лиц, гиперо-гипонимическая связь коррелирует с расширением значения: southpaw1 ‘a left-handed baseball player’ → southpaw2 ‘any left-handed person’; straw boss1 ‘the foreman of a crew of manual laborers’ → straw boss2 ‘any person who gives orders’; burglar ‘anyone who swindles, cheats or takes advantage of another, any un-ethical businessman’; sister ‘any girl or young woman’.

Таким образом, ведущим типом связи в рамках семантической деривации в американском сленге является симилятивная, что согласуется с тезисом о представлении сленга как альтернативного экспрессивного словаря для денотатов, уже имеющих обозначение в литературном языке.

В качестве дальнейших перспектив исследования можно выделить кон-трастивные исследования механизмов семантической деривации в субстандарт-ных подсистемах других языков; выявление специфики функционирования се-мантической деривации, обусловленной тематической принадлежностью обла-сти-источника, а также сопоставлением особенностей распределения разных ти-пов связей в семантических дериватах литературного языка и других субстан-дартных подсистем.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Балишин, С.И. Медицинская стилистически сниженная лексика современного английского языка и способы её образования : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / С.И. Балишин ; Калинингр. гос. ун-т. – Калинин, 1982. – 15 с.
2. Беляева, Т.М. Нестандартная лексика английского языка / Т.М. Беляева, В.А. Хомяков. – М. : ЛИБРОКОМ, 2010. – 136 с.
3. Береговская, Э.М. Молодежный сленг : формирование и функционирование / Э.М. Береговская // Вопр. языкознания. – 1996. – № 3. – С. 32–42.
4. Вендина, Т.И. Словообразование как способ дискретизации универсума / Т.И. Вендина // Вопр. языкознания. – 1999. – № 2. – С. 27–49.
5. Винокур, Г.О. Заметки по русскому словообразованию / Г.О. Винокур // Избранные работы по русскому языку. – М., 1959. – С. 419–442.
6. Захаров, В.С. Взаимодействие центра и периферии лексико-семантической системы (на материале социолектизмов современного немецкого языка) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / В.С. Захаров ; Моск. гос. пед. ин-т. – М., 1982. – 26 с.
7. Кияк, Т.Р. Мотивированность лексических единиц : качественные и количественные характеристики : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Т.Р. Кияк ; Воен. ин-т. – М., 1988. – 39 с.
8. Кубрякова, Е.С. Язык и знание : На пути получения знаний о языке : Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е.С. Кубрякова. – М. : Языки слав. куль-туры, 2004. – 555 с.
9. Лукашанец, Е.Г. Словообразовательная система русского арго и проблемы ее описания / Е.Г. Лукашанец. – Минск : МГЛУ, 2007. – 300 с.
10. Маковский, М.М. Современный английский сленг : Онтология, структура, этимология / М.М. Маковский. – 4-е изд. – М. : ЛИБРОКОМ, 2009. – 168 с.
11. Никитин, М.В. Курс лингвистической семантики : учеб. пособие / М.В. Никитин. – 2-е изд., доп. и испр. – СПб. : РГПУ, 2007. – 819 с.
13. Сидоренко, М.Н. Метафорические модели в системно-функциональном аспекте : на материале имен существительных немецкого языка : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / М.Н. Сидоренко. – Минск, 2012. – 177 л.
14. Сковрцов, Л.И. Взаимодействие литературных языков и социальных диалектов (на материале русской лексики послеоктябрьского периода) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01 / Л.И. Сковрцов ; Моск. пед. ин-т. иностр. яз. – М., 1966. – 16 с.
15. Телия, В.Н. Номинация / В.Н. Телия // Лингвистический энциклопедический словарь / Науч.-ред. совет изд-ва «Советская энциклопедия», Ин-т языкознания Акад. наук СССР ; гл. ред. В.Н. Ярцева. – М., 1990. – С. 336–337.
16. Хомяков, В.А. Структурно-семантические и социально-стилистические особенности английского экспрессивного просторечия / В.А. Хомяков. – Вологда : ВГПИ, 1974. – 102 с.
17. Шмелев, Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики (на материале русского языка) / Д.Н. Шмелев. – М. : Наука, 1973. – 280 с.
18. Sapir, J.D. The Anatomy of metaphor / J.D. Sapir // The Social Use of Metaphor. – Philadelphia : Univ. of Pennsylvania Press, 1977. – P. 3–32.

TYPES OF TIES EMPLOYED BY SEMANTIC DERIVATION IN FORMATION OF AMERICAN SLANG WORDS

A.N. Vorobei

*Baranovich State University
Baranovich, The Republic of Belarus
E-mail: annavorobei1982@yandex.by*

The leading types of ties employed by semantic derivation in American slang are analyzed. The methodology of the identification of semantic ties employed in slang formation is described. Certain peculiarities of their distribution conditioned by systematically important characteristics of substandard system are revealed.

Keywords: substandard, American slang, semantic ties, a hyper-hyponymic tie, a similitive tie, an implicational tie.

УДК 81`42

КОММУНИКАТИВНО-ДИСКУРСИВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СОВРЕМЕННОГО МЕДИАПРОСТРАНСТВА

М.А. Гладко

*Минский государственный лингвистический университет
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: mgladko29@gmail.com*

В современном медиапейзаже наблюдается расширение состава коммуниканта-адресанта, что расширяет возможности для автопрезентации. Рекреативность и коммуникативная технология «новая искренность» становятся важными инструментами в организации медиатекста, формируя его структуру и содержание через различные тематические доминанты и тональности.

Ключевые слова: коммуникативное пространство медиа; медиадискурс; телевидение; радио; рекреативность; «новая искренность».

Коммуникативно-информационные потребности общества динамично развиваются. Существенная роль в коммуникативном обеспечении социума принадлежит средствам массовой коммуникации, которые служат не только инструментом передачи информации, но и мощным инструментом-регулятором, формирующим медиакартину мира как совокупность «чувственных миров», нацеленную на создание особой реальности в сознании медиааудитории. Теле- и радиокоммуникация как прагматически интегрированная аудиальным/визуальным комплексами речь осуществляет культурно-языковое влияние, используя широкий спектр коммуникативных инструментов.

Цифровизация жизни значительно трансформировала коммуникативные процессы, что обусловило необходимость постоянного обновления телевидением и радио коммуникативных средств, стратегий и характера взаимодействия с медиааудиторией для воздействия на нее. Это в совокупности с социокультурными переменами приводит к изменению функционально-содержательных параметров и лингвопрагматических средств теле- и радиокоммуникации. Поэтому для дальнейшей разработки и реализации эффективной стратегии информационного обеспечения общества необходим анализ дискурсивно-прагматического аспекта функционирования коммуникативного пространства медиа.

Научные исследования последнего десятилетия в качестве одной из приоритетных обозначили проблему многоаспектного анализа особенностей медиакommunikации, позволяющего изучить ее специфическую целостность, как гетерогенное, иерархическое образование. Пространственная репрезентация коммуникативных потоков, эпизодов позволяет реализовать компактность, системность и наглядность отображения объекта исследования.

Современное знание характеризуется повышенным интересом к феномену коммуникативного пространства. Данный термин является междисциплинарным, активно используется разными филологическими дисциплинами (социолингвистика, прагмалингвистика и т.д.), социально-гуманитарными науками (философия, социология, психология, педагогика, менеджмент, маркетинг). В рамках исследований медиа термин «коммуникативное пространство» также является весьма популярным. Однако в своем большинстве взгляды исследователей медиа сходятся на понимании коммуникативного пространства, близком к трактовке информационного, медийного пространства (Е. И. Горошко, И. М. Дзялошинский, Н. В. Розенберг, И. В. Худорожков), либо медиадискурса (Т. Г. Нестерова, Л. И. Ермоленкина). Мы понимаем коммуникативное пространство медиа как динамическую среду, которая распределяет и ранжирует коммуникативные потоки каналов медиа, обеспечивает поведенческие контакты, взаимодействие между индивидами или/и социальными группами, представленными коллективным автором массмедиа и медиааудиторией, регулирует информационный обмен, трансляцию смыслов, репрезентированных поликодовой системой (вербальные, визуальные, поведенческие, массмедиа коды) в целях отражения особого инварианта образа действительности, картины мира.

В данной статье представлены результаты анализа функциональных характеристик, коммуникативно-дискурсивных параметров коммуникативного пространства медиа, особенностей его трансформаций, ко-

торые обуславливаются социокультурными факторами, формирующими новые типы коммуникативных практик. Материалом исследования послужили

3000 телевизионных текстов, транслируемых Белтелерадиокомпанией; 4000 текстов, входящих в вещание белорусских радиостанций.

Коммуникативное пространство теле- и радиовещания (КПТР) характеризуется сложной функционально-содержательной организацией. Она репрезентируется совокупностью кластеров, составленных иерархией разных типов теле- и радиодискурса: развлекательный (например, игровой, развлекательно-информационный), информационный (например, новостной, информационно-аналитический), познавательный (научно-популярный, потребительский и т.д.) и презентационный (рекламный и PR-медиадискурс). Спецификой КПТР является блочное структурирование кластеров, детерминированное объединением текстов в программной сетке передач в соответствии с моделями их представления (комбинированная групповая, сплошная, диффузная/рассеянная, ротационная) и наличием сообщений, созданных слушателями/зрителями в рамках эфирного текста и/или цифровых медиаформатах.

Данные блоки представлены следующим спектром: презентативные (размещаются в программной сетке передач, созданы профессиональным коммуникантом с целью презентации событий, явлений окружающей действительности, развлекательных активностей): консультационный (совокупность текстов, репрезентируемых жанрами с консультационной доминантой), информационно-познавательный (информативные познавательные жанры), информационно-интерпретационный (новостные, информационно-аналитические жанры), развлекательно-рекреативный (развлекательные, аттрактивные познавательные сообщения) и автопрезентационный блок (тексты созданы слушателями/зрителями с целью креативного, личностного самовыражения, демонстрации опыта).

Эти блоки формируют уровни КПТР: презентативный и автопрезентационно-социализирующий. Они соединены отношениями смежности (презентативный уровень – база для перехода на автопрезентационно-социализирующий уровень) и противоположности (профессиональный автор – автор-слушатель/зритель, устная – письменная форма коммуникации, слушание/просмотр – активное участие адресата при создании текстов). Организация коммуникации на автопрезентационно-социализирующем уровне обуславливает новые грани функциональных возможностей теле- и радиовещания с фокусом на личностный, эмоционально-чувствительный характер коммуникации,

эксплицитное обозначение собственной идентичности, социализирующие инструменты коммуникативного взаимодействия.

Для современного телевидения и радио как субъектов КПТР Беларуси характерен расширенный состав и функционал его антропоцентра – коммуникантов. Коммуникант-адресант представлен как профессиональными, так и непрофессиональными акторами (участники событий, представители различных профессий, выступающие в качестве ведущего в телекоммуникации; рядовые жители страны, дети в радиокоммуникации), мультикультурным коммуникантом, репрезентирующим различные этнокультурные сообщества.

Расширение функционала адресанта обусловлено сменой типовой для передач XX – начала XXI в. роли Транслятора знаний, Инструктора на коммуникативно-регулятивные речевые маски в телекоммуникации; речевые маски Человек из народа, Условный эксперт, Чувствительный, Откровенный в радиокоммуникации. В КПР наблюдается смена фокуса с профессионального адресанта на адресата, который становится коммуникантом-адресантом, создающим автопрезентационные медиатексты.

В КПТР наблюдается интенсификация (по сравнению с периодом XX – начало XXI в.) коммуникативных потоков развлекательной и познавательной направленности, включение познавательных текстовых блоков в развлекательные теле- и радиосообщения. Признаками современной телекоммуникации являются вкрапления рекреативных текстовых блоков в сообщения информационного и познавательного кластеров. Характеристики радиосообщения – малообъемность, сниженная плотность текстовых фрагментов при наполненности музыкальным сопровождением, а также разнообразие информационно- и познавательно-развлекательных сообщений. Автопрезентационные тексты в ряде случаев репрезентируют приватно-личностный аспект коммуникации, выступают в качестве структурообразующих для текстов всех кластеров.

Социоэкономические, социокультурные особенности обуславливают усиление рекреативной направленности теле- и радиокоммуникации Беларуси. В спектре категорий медиадискурса выделена коммуникативно-прагматическая категория рекреативности как мультимодальный инструмент репрезентации рекреативной функции. В КПТР она участвует в организации и регулировании коммуникативного процесса, служит формированию медиатекста, ее проявление обусловлено прагматическими факторами. Структура рекреативности представлена спектром тематических доминант, коммуникативных тональностей (например, гедонистической, конфликтной, игровой), формирующих рекреативный фокус медиатекста, тактико-

стратегическим репертуаром, языковыми и неязыковыми (визуальными фреймами) компонентами.

Рекреативность проявляется во всех кластерах КПТР, а ее основные единицы представлены на микро- и макроуровне текста. В информационном и познавательном теле- и радиодискурсах она взаимодействует с их базовыми категориями – достоверность, объективность, информативность, вступая с ними в отношения конъюнкции, пересечения, дополнения в результате соединения коммуникативных аттрактивов и серьезных тем, пересечения языковых экспликаторов удовольствия, развлекательности, конфликтности и достоверности/точности; при дополнении визуальными кодами смыслов, эксплицируемых вербально, в модели семиотически рассогласованных блоков в теледискурсе. Статус рекреативности как устойчивой категории медиадискурса подтверждается различной степенью ее представленности (крайняя, средняя и пороговая) в 97 % информационных, 92 % информационно-аналитических, 98 % познавательных и 100 % развлекательных сообщений телевидения; 100 % сообщений радио всех жанровых типов (в новостных и информационно-аналитических текстах серьезных тем эксплицируется лишь музыкальным кодом). Тематические доминанты рекреативности неравномерно располагаются на биполярной шкале «позитивная – негативная рекреативность». Распределение и количественное содержание языковых средств и визуальных фреймов рекреативности в текстовом пространстве обуславливают различные степени рекреативной плотности медиатекста. В радиопространстве рекреативность является доминантной категорией, конструирующей фатико-информативные, познавательные и развлекательные тексты посредством развлекательного (игрового, иронического, развлекательно-конфликтного), гедонистического рекреативных фокусов.

Коммуникативно-прагматическим инструментом рекреативности, обусловленным реализацией принципов постмодернизма в теле- и радиокоммуникации, является игра. Она участвует в текстообразовании, детерминируя формы выражения (игра-состязание, игра-головокружение и т.д.); способы репрезентации (коммуникативные аттрактивы, тактико-стратегический инструментарий). Игра манифестируется в репертуаре стратегий речевых масок, коммуникативных аттрактивов, которые вкрапляются в фактитивные, информативно-инструктивные блоки серьезных тем; посредством чередования разнополюсных по эмоциональной шкале текстовых блоков познавательного и информационного кластеров телевидения; монтажа разновекторных речевых отрезков в познавательном и информационном кластерах радио.

Современная теле- и радиокommunikация развивается также в социокультурном контексте исторического типа, основанном на ценностных моделях метамодернизма. Коммуникативная технология «новая искренность» формирует особую информационную картину мира, модифицирует жанры, субъектные характеристики, расширяет тематический репертуар и языковые средства его экспликации в информационном, познавательном, развлекательном теле- и радиоклассерах. Социальные, общественные, историко-культурные, профессиональные темы дополняются личностно ориентированными, фокусирующими внимание на приватно-личностном аспекте жизни человека, чувствительности к личным и чужим переживаниям. «Новая искренность» трансформирует состав коммуниканта-адресанта: профессиональные (журналисты), общественные и социальные акторы уступают место обычному человеку с его мнением, переживаниями, эмоциями и тревогами; насыщает коммуникативное медиапространство языковыми средствами, репрезентирующими новые дискурсопорождающие сценарии (экспликации личностных смыслов, публичной гиперчувствительности), коммуникативные личности (например, Ностальгирующий, Травмированный, Чувствительный), стратегии («новой чувствительности», презентации личного пространства, демонстрации «человека как перформанса» (в радиодискурсе)) [1, с. 25], в том числе в информационном и информационно-аналитическом теле- и радиодискурсе в некризисный и кризисный период. Манифестантами «новой искренности» выступают денотативно-идентифицирующие, субъектно-маркированные центральные референты, которые эксплицируются лексикой тематических групп «повседневная жизнь», «травма», «эмоциональное состояние», «ностальгия», «мечтания» и т.п.

Данная коммуникативная технология призвана демонстрировать установку медиакоммуникации на открытость и доверие, экспликацию личностных смыслов, сенсбилизацию, формирование определенного образа личности или действительности; регулирование посткоммуникативных действий адресата посредством внедрения ценностных ориентиров, моделей поведения; создание эмоционально-чувственного образа исторической реальности с целью устранения дистанции смыслов между поколениями, реальностью и прошлым. В кризисный период в теле-, радиокommunikации активизируются концепты-репрезентанты искренности («честность», «правда», «откровенность»), ее метафорические маркеры, лексика с семантикой открытости, значимости, единства, поддержки, персонально ориентированные лексемы и выражения. Обращение к личностному аспекту коммуникации, переживаниям индивида, чувственной оценке действительности направлено на организацию особого психоэмоционального

пространства, служащего снижению напряженности серьезных тем, эскапизму, реализации терапевтической функции, мобилизации и сплочению общества.

Постепенный переход от смехово-развлекательных коммуникативно-дискурсивных средств, эксплицирующих постмодернистские характеристики (отчужденно-ироничное, фамиллярно-игровое отношение к объектам действительности и человеку, ирония), к средствам манифестации «новой искренности» модифицирует рекреативную функцию медиадискурса. Условия для отдыха, удовольствия, эскапизма и развлечения формируются не столько посредством языковых инструментов развлекательности/инфотейнмента, сколько за счет вербальной экспликации личностных смыслов, сенсификации, обозначения идентичности. Таким образом, стоит говорить о новой форме карнавальности, которая противопоставлена смехово-развлекательной карнавальности.

Общий вектор развития современного КПТР заключается в усилении функциональной ориентации на воздействие через информирование и рекреативизацию, не ограниченную только развлечением, на эмоционально регулятивный характер коммуникации (с активностью эмотивной функции языка). КПР демонстрирует интенсивность фатической и эмотивной функций языка, о чем свидетельствует частотность средств, воплощающих фатический, развлекательно-гедонистический тип взаимодействия коммуникантов в студии и с адресатом (разговорные единицы, эмотивная лексика, модальные слова, выражающие несогласие, отрицание и т.д. в во всех кластерах), создания эмоционально-чувственной среды экспликации личностных смыслов (лексико-морфологические манифестанты «новой искренности» и т.д.). В целом теле- и радиокоммуникация демонстрируют различную степень приближенности к адресату, вхождения в его личное пространство.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гладко, М.А. Дискурсивная реализация «новой искренности» в коммуникативном пространстве медиа / М. А. Гладко // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. – 2024. – Т. 23, № 2. – С. 18–28.

COMMUNICATIVE AND DISCOURSE CHARACTERISTICS OF MODERN MEDIA SPACE

M.A. Gladko

Minsk State Linguistic University

Minsk, The Republic of Belarus

E-mail: mgladko29@gmail.com

In the modern media landscape, there is an expansion of the composition of the communicant-addressee, which expands the possibilities for self-presentation. Recreation

and the communicative technology "new sincerity" are becoming important tools in organizing a media text, forming its structure and content through various thematic dominants and tonalities.

Keywords: media communicative space; media discourse; television; radio; recreativity; new sincerity.

УДК 81

ЭВФЕМИЗАЦИЯ В КОМПЬЮТЕРНОМ ДИСКУРСЕ

Е. В. Дмитриева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Курский государственный университет»

г. Курск, Российская Федерация

E-mail: dmitrieva_ev@kursksu.ru

В статье рассматривается феномен эвфемизации в компьютерном дискурсе как лингвистическое и социокультурное явление. Анализируются механизмы образования эвфемизмов в IT-сфере, их прагматические функции и роль в профессиональном дискурсе. Особое внимание уделяется когнитивным и коммуникативным аспектам эвфемизации, а также ее влиянию на восприятие технической реальности.

Ключевые слова: эвфемизация, компьютерная терминология, профессиональный дискурс, языковая прагматика, IT-коммуникация.

Современная компьютерная терминология представляет собой одну из наиболее динамичных и быстроразвивающихся лексических систем, что обусловлено стремительным прогрессом технологий и постоянным возникновением новых концептов. В отличие от многих других профессиональных языков, компьютерная терминология не только отражает техническую реальность, но и активно формирует её восприятие как в профессиональной среде, так и в массовом сознании (см. [3]).

Эвфемизация выступает ключевым механизмом языковой адаптации, позволяющим смягчать, вуалировать или, напротив, акцентировать внимание на те или иные аспекты цифровых технологий. В традиционной лингвистике явление эвфемизации представляет собой «когнитивный процесс концептуализации запрещенной действительности, который отражается в речи через использование языковых механизмов, таких как лексическое замещение, фонетическое чередование, морфологическая модификация или инверсия, синтагматическая группировка или сочетание, вербальная или паралингвистическая мо-

дуляция или текстуальная дескрипция» [5]. В компьютерном дискурсе функции эвфемизмов значительно шире. Например, эвфемизация выполняет не только коммуникативно-смягчающую роль, но и служит инструментом профессиональной идентичности, формируя особый код общения среди специалистов, технической точности, позволяя более точно описывать сложные процессы, а также корпоративной риторики, создавая благоприятный «образ» технологий в публичном пространстве.

Понятие эвфемизма в лингвистике традиционно связывается с заменой прямых или стигматизированных выражений более нейтральными или социально приемлемыми эквивалентами [1; 2]. Однако в условиях профессионального дискурса, особенно в технических областях, эвфемизация приобретает дополнительные измерения. Например, в компьютерной терминологии эвфемизмы зачастую возникают не столько из-за табуированности определённых понятий, сколько из-за необходимости, во-первых, адаптировать сложные технические концепты для непрофессиональной аудитории; во-вторых, минимизировать негативные ассоциации, связанные с технологическими сбоями и в-третьих создать позитивный имидж технологических решений в маркетинговых целях.

Эвфемизация представляет собой сложную систему языковых трансформаций. В отличие от бытовых эвфемизмов, где замены обусловлены преимущественно табуированностью или стигматизацией понятий, эвфемизмы в компьютерном дискурсе формируются под влиянием технологических, корпоративных и социокультурных факторов. На основании комплексного анализа профессионального дискурса можно выделить три фундаментальные категории эвфемизмов, каждая из которых обладает уникальными лингвистическими характеристиками и прагматическими функциями. Рассмотрим каждую категорию подробнее.

Технические эвфемизмы возникают как результат профессиональной рефлексии над точностью терминологии. Их ключевая особенность – это наличие двойственной природы: с одной стороны, они смягчают негативные коннотации, с другой – обеспечивают терминологическую однозначность. Ярким примером служит эволюция обозначений программных и системных ошибок. Термин баг (англ. bug), изначально бывший профессиональным жаргонизмом, в официальной документации часто заменяется на словосочетания непредвиденная ситуация (англ. unexpected behavior) или отклонение от спецификации (англ. variance specification). Такой выбор обусловлен не только этическими соображениями, но и необходимостью точной классификации проблем: в системах отслеживания ошибок нейтральная терминология

позволяет объективировать процесс устранения неполадок. Анализ фактического материала показывает, что технические эвфемизмы часто строятся по следующим моделям:

- номинализация (программа зависла → возникновение конфликта)
- использование пассивных конструкций (мы нашли ошибку → был обнаружен сбой)
- лексический перифраз (гонка данных → конкурентный доступ)

Корпоративные эвфемизмы отражают институциональную политику языкового контроля. Их главная функция – поддержание позитивного имиджа компании в условиях технологических рисков и кризисов. Например, массовые увольнения в IT-секторе последовательно подвергаются эвфемизации: от первоначального сокращения штата к оптимизации кадровых ресурсов и далее к коррекции организационной структуры. Особенность корпоративных эвфемизмов заключается в их зависимости от текущего технологического тренда. Корпоративные эвфемизмы характеризуются:

- использованием преимущественно экономической лексики (исправление ошибок → инвестиции в качество)
- наличием существительных абстрактного значения (переделка кода → трансформация)
- наличием заимствованных калек (удаление старого кода → ликвидация legacy-system)

Социальные эвфемизмы выполняют функцию адаптации технологических реалий для массового сознания. Их особенность в том, что они должны быть одновременно понятны не только посредственным пользователям, но и профессионалам, сохраняя при этом техническую корректность. Классический пример – это эволюция терминологии слежения в сети Интернет. От прямого шпионажа индустрия перешла к сбору данных, затем к анализу поведения пользователя и, наконец, к персонализации сервисов и умным рекомендациям. Как отмечают исследователи, такая последовательная эвфемизация создает иллюзию взаимной выгоды как для посредственного пользователя, так и для специалиста. Основными особенностями данной категории можно считать:

- использование антропоморфных метафор (например, умные рекомендации)
- наличие позитивно окрашенных прилагательных (например, улучшенный пользовательский интерфейс)
- глаголов с семантикой «Помощь» (например, сервис подбирает контент)

При рассмотрении эвфемизации как инструмента профессиональной этики в сфере информационных технологий можно отметить, что

данный феномен представляет собой сложную систему языковых конвенций, регулирующих коммуникацию между разработчиками, менеджерами и обычными пользователями. Данный процесс основан на необходимости точного описания проблем в сочетании с требованием минимизировать их эмоциональное восприятие. В среде разработчиков программного обеспечения сформировались уникальные лингвистические механизмы объективации ошибок. Ранее упомянутый нами термин баг, несмотря на кажущуюся нейтральность, в профессиональной коммуникации последовательно заменяется на более точные и менее эмоциональные формулировки. Это обусловлено когнитивным диссонансом между идеальным представлением разработчика о коде и реальными ошибками в программе, а также коллективным характером разработки программ, требующим нейтральных формулировок. Анализ фактического материала позволил нам выявить следующие характеристики:

- использование модальных глаголов вместо утвердительных форм (приводит к → способно вызывать)
- введение псевдотехнических терминов (неканоническое состояние пользователя, альтернативный сценарий выполнения команд)

В сфере кибербезопасности эвфемизация приобретает особое значение из-за потенциальной юридической ответственности. Анализ фактического материала позволил проследить следующую эволюцию эвфемизмов:

- этап 1 (прямые формулировки): взлом, кража персональных данных;
- этап 2 (синонимические замены): несанкционированный доступ, компрометация учетных записей;
- этап 3 (современные эвфемизмы): инцидент информационной безопасности, выявление потенциально затронутых персональных данных.

Профессиональные кодексы этики (например, ACM Code of Ethics and Professional Conduct [4]) прямо рекомендуют использовать нейтральную терминологию при описании уязвимостей, что способствует институционализации эвфемизмов. Однако это создает парадоксальную ситуацию, когда технически точные термины одновременно служат инструментом смягчения негатива.

Также эвфемизация достаточно часто служит инструментом формирования определённого образа технологий в публичном пространстве. Технологические компании активно используют эвфемизмы для того, чтобы представить свои продукты и сервисы в более выгодном свете, минимизируя при этом потенциально негативные ассоциации. Классическим примером является замена терминологического слово-

сочетания сбор пользовательских данных на улучшение персонализированного опыта обучения или использование рекомендательных технологий. Подобные формулировки создают впечатление, что компания заботится о пользователях, создает для них комфортную обстановку, а не просто извлекает выгоду из их личной информации. Другим распространённым приёмом является обозначение монетизационных стратегий с использованием эвфемизмов. Так, агрессивная рекламная политика может подаваться как улучшение существующих функций приложения или системы в целом.

Помимо этого эвфемизация играет важную роль в структурировании и упрощении сложных технических концептов для их восприятия как профессионалами, так и посредственными пользователями. Например, термин облачные вычисления является эвфемизмом, заменяющим технически точное, но менее понятное для широкой аудитории описание удалённых серверных инфраструктур. Аналогичным образом термин искусственный интеллект служит удобным наименованием для обозначения разнородных технологий машинного обучения, которые далеко не всегда соответствуют классическому пониманию интеллекта. Такие эвфемизмы выполняют важную когнитивную функцию, позволяя упрощать коммуникацию между специалистами и не специалистами; создавать запоминающиеся концепты; формировать определённые «ожидания» от новых технологий.

Проведённое исследование демонстрирует, что эвфемизмы в компьютерной терминологии являются не просто языковыми заменами, а важными элементами концептуализации цифровой реальности. Они формируют особый профессиональный код и опосредуют взаимодействие между специалистами, в частности, и обществом, в целом.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Базарбаева, А. М. Понятие эвфемизации / А. М. Базарбаева // NovaInfo.Ru. 2019. № 110. С. 70-71.
2. Крысин Л.П. Эвфемизмы в современной русской речи. Москва : Яз. славян. культуры, 2004. с. 262 – 286. ISBN 5-94457-183-7
3. Орлова М. В. Специфика идентификации компьютерной терминологии: экспериментальное исследование: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Курск, 2008. 168 с.
4. ACM Code of Ethics and Professional Conduct [Электронный ресурс]. URL: <https://www.acm.org/code-of-ethics> (дата обращения: 03.03.2025 г.)
5. Casas Gómez M. Tabu' de palabra e interdiccio'n conceptual // Pamies Bertra'n, A., Luque Dura'n, J. de D. (Eds.), Trabajos de lexicografi'a y fraseologi'a contrastivas. Me'todo Ediciones, Granada, pp. 79–98.

EUPHEMIZATION IN COMPUTER DISCOURSE

E.V. Dmitrieva

Kursk State University

Kursk, the Russian Federation

E-mail: dmitrieva_ev@kursksu.ru

The article examines the phenomenon of euphemization in computer discourse as a linguistic and sociocultural phenomenon. The author analyzes the mechanisms of euphemism formation in the IT sphere, their pragmatic functions and their role in professional discourse. Special attention is paid to the cognitive and communicative aspects of euphemization, as well as its impact on the perception of technical reality.

Keywords: euphemization, computer terminology, professional discourse, linguistic pragmatics, IT communication.

УДК 81'33

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЛИНГВИСТИКИ В ИЗУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Л.И. Дуняк

Военная академия Республики Беларусь

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: larisa_dunyak@mail.ru

В статье анализируются ключевые направления использования компьютерной лингвистики в преподавании иностранных языков, делается акцент на теоретические и прикладные аспекты внедрения цифровых лингвистических технологий в образовательный процесс. Подчеркивается необходимость комплексного подхода к интеграции компьютерной лингвистики с целью формирования языковой компетенции и повышения эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: компьютерная лингвистика; преподавание языков; адаптивное обучение; цифровая лингводидактика; лингвистические технологии.

Компьютерная лингвистика является междисциплинарной областью, объединяющей лингвистику, математику, информатику и искусственный интеллект. В своем развитии она продолжает использовать и адаптировать разработанные в этих областях методы и инструменты [1, с. 15].

Благодаря бурному развитию технологий анализа и синтеза естественного языка, данная область стала неотъемлемой частью цифровой трансформации образования. Языковое обучение, в свою очередь, приобретает новые формы, обеспечивая более гибкий, индивидуализи-

зированный и интерактивный подход к усвоению лексико-грамматических структур и развитию коммуникативных навыков.

Современные исследования подтверждают высокую эффективность внедрения компьютерной лингвистики в образовательный процесс, особенно в условиях удаленного и гибридного форматов обучения, которые становятся все более и более популярными. Применение компьютерной лингвистики требует переосмысления методологических основ лингводидактики. Речь идет не просто об использовании цифровых платформ, а о формировании нового дидактического пространства, в котором обучающийся становится субъектом обучения, а цифровые инструменты являются средствами познания и саморазвития.

Создание систем искусственного интеллекта, создание систем автоматического перевода, создание систем автоматического аннотирования и реферирования текстов, создание систем порождения текстов, создание систем обучения языку, создание систем понимания устной речи, создание систем генерации речи, создание автоматизированных информационно-поисковых систем, создание систем атрибуции и дешифровки анонимных и псевдоанонимных текстов, разработка различных баз данных (словарей, карточек, каталогов, реестров и т.п.) для гуманитарных наук, разработка различного типа автоматических словарей, разработка систем передачи информации в сети Интернет [2, с. 121] — все это инструменты, позволяющие выйти за рамки традиционного преподавания и организовать обучение, приближенное к естественному языковому окружению. Основой такого подхода становится концепция языковой личности, в которой развитие метапознания и языковой интуиции рассматривается как стратегическая цель обучения.

Особое внимание в методологическом аспекте уделяется идее цифрового медиапространства как обучающей среды. Здесь компьютерная лингвистика выступает как средство дидактической медиатизации: цифровые инструменты становятся посредниками между учебным материалом, преподавателем и обучающимся, стимулируя когнитивную активность и речевую продукцию.

Интеллектуальные платформы, интегрирующие нейросетевые алгоритмы и машинное обучение, способны строить траектории обучения на основе анализа ошибок и стиля усвоения материала. Подобные системы учитывают не только когнитивные, но и мотивационные особенности обучающегося, создавая индивидуализированное образовательное пространство. Многие платформы используют адаптивные алгоритмы, позволяющие повысить результативность обучения за счет формирования персонализированного контента.

Морфологические, синтаксические и семантические анализаторы находят широкое применение в развитии письменной компетенции. Они позволяют обучающимся выявлять и корректировать ошибки, осмысливать структуру высказывания, улучшать стилистическую оформленность текста, становятся помощниками в формировании навыков академического письма, саморедактирования и анализа текста. Реферирование текста является важным инструментом в обработке естественного языка и применяется в различных областях, таких как автоматический анализ текста, информационный поиск, машинный перевод и другие.

Системы распознавания и синтеза речи обеспечивают возможность построения аудитивных тренажёров и формирования фонетической грамотности. Они позволяют моделировать произношение, работать над интонацией и темпом речи, предоставляя обучающимся немедленную обратную связь. Это открывает возможности для непрерывной самоподготовки и повышения уровня речевой уверенности.

Современные диалоговые модели создают уникальные условия для развития речевой инициативы и автоматизации языковых навыков. Их внедрение в учебный процесс позволяет формировать коммуникативную компетентность в безопасной, контролируемой и интерактивной среде. Виртуальные собеседники могут быть адаптированы под уровень обучающегося, тем самым снижая уровень тревожности и повышая мотивацию к речевому взаимодействию.

Одной из наиболее перспективных инноваций, способных качественно трансформировать процесс обучения иностранным языкам, является технология виртуальной реальности. Благодаря эффекту полного погружения, она предоставляет уникальные возможности для моделирования реальных коммуникативных ситуаций, что особенно важно в процессе овладения языком на уровне, приближенном к естественному языковому окружению. Использование виртуальной реальности позволяет обучающимся взаимодействовать с виртуальными персонажами, погружаться в симулированную языковую среду (например, кафе, аэропорт, учебное заведение за рубежом), что способствует развитию не только лексико-грамматических навыков, но и социокультурной компетенции. Такие технологии стимулируют активную речевую деятельность, снижают уровень языкового барьера и повышают мотивацию к изучению иностранного языка [3, с. 342].

Научные исследования показывают, что интеграция технологий виртуальной реальности в учебный процесс способствует повышению уровня запоминания информации за счёт вовлечённости и эмоциональной окрашенности обучения. Кроме того, виртуальная среда предоставляет безопасное пространство для практики, где обучающи-

еся могут допускать ошибки и учиться на них без страха перед реальной критикой. Это особенно ценно при обучении говорению и восприятию речи на слух.

Однако, несмотря на значительные успехи в автоматическом переводе, распознавании и синтезе речи, анализе текстов и обучении языков, компьютерная лингвистика сталкивается с рядом серьёзных проблем. Эти проблемы касаются как теоретических аспектов, связанных с природой языка, так и технических ограничений современных алгоритмов.

Одной из ключевых проблем остаётся неоднозначность естественного языка. Полисемия, омонимия, контекстуальная зависимость и идиоматичность представляют собой существенные препятствия для точного интерпретирования и генерации текста. Современные модели обработки естественного языка, включая нейросетевые системы, хоть и демонстрируют высокий уровень производительности, всё ещё не обладают истинным пониманием смысла, что ведёт к ошибкам в интерпретации и генерации высказываний [4, с. 316].

Актуальна и проблема этики и культурной нейтральности алгоритмов. Компьютерные лингвистические системы обучаются на больших базах данных, содержащих предвзятые суждения, стереотипы и искажения. Это может приводить к непредсказуемым и социально неприемлемым результатам, особенно в задачах генерации текста и машинного перевода. Следовательно, возникает необходимость в разработке механизмов фильтрации и коррекции обучающих данных, а также в прозрачности и интерпретируемости алгоритмов.

Кроме того, существует проблема недостаточной универсальности компьютерных лингвистических решений. Большинство современных систем ориентированы на английский язык, что оставляет менее распространённые языки в условиях цифрового неравенства. Разработка полноценных моделей для языков с ограниченными ресурсами требует новых подходов к созданию корпусов, обучению моделей и адаптации интерфейсов.

Несмотря на повышение автономности и самостоятельности образовательного процесса в условиях стремительного развития цифровых технологий и внедрения инновационных решений, основная роль наставника и куратора отводится преподавателю. И здесь особенно актуальной становится проблема постоянного самосовершенствования преподавателя в области компьютерной лингвистики. Эффективное использование интеллектуальных языковых платформ, инструментов анализа текста, синтеза и распознавания речи требует от педагога не только технической грамотности, но и методологической гибкости, способности адаптировать новые технологии к целям и задачам

обучения [5, с. 109]. Повышение квалификации в этой сфере способствует формированию у преподавателя цифровой компетентности, расширяет его профессиональный инструментарий и позволяет создавать более динамичную, мотивирующую и персонализированную образовательную среду. Непрерывное освоение достижений компьютерной лингвистики становится неотъемлемой частью профессионального развития современного педагога и важным условием повышения качества языкового образования.

Таким образом, компьютерная лингвистика сегодня представляет собой не только важную область научного знания, но и мощный инструмент трансформации языкового образования. Её достижения уже изменили подходы к обучению и преподаванию иностранных языков, позволив сделать процесс более индивидуализированным, интерактивным и приближённым к реальной языковой практике. Внедрение технологий виртуальной реальности, диалоговых систем, интеллектуальных анализаторов текста и речевых тренажёров открывает новые горизонты для формирования языковой личности обучающегося в условиях цифровой среды.

Тем не менее, использование современных методов компьютерной лингвистики невозможно без осмысления и преодоления существующих проблем — как методологических, так и этических. Вопросы неоднозначности языка, культурной нейтральности алгоритмов, цифрового неравенства и интерпретируемости моделей требуют системного подхода и междисциплинарного взаимодействия специалистов в области лингвистики, программирования, психологии и педагогики.

Будущее компьютерной лингвистики напрямую связано с развитием искусственного интеллекта и когнитивных технологий, которые позволят перейти от имитации языкового поведения к его более глубокому пониманию. В этом контексте важно сохранять баланс между технологической эффективностью и гуманитарной значимостью языка как средства мышления, общения и культурной идентичности. Только в таком синтезе возможна дальнейшая эволюция цифрового языкового образования, соответствующая вызовам современности и потребностям личности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Скачкова И. А. Приложения компьютерной лингвистики // Молодой ученый. – 2024. – № 18. – С. 15–18.
2. Муродова Г. Б. Компьютерная лингвистика: невидимый интеллектуальный помощник // Universum: технические науки. – 2024. – № 4 – С. 120–123.
3. Азевич А.И. Виртуальная реальность: учебно-методические аспекты // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2019. – Т. 16. – № 4. – С. 338–350.

4. Соловьев В. Д. Компьютерная лингвистика и дискурсивная комплексология: парадигмы и методы исследований // Russian Journal of Linguistics. – 2021. – Т. 25, № 2. – С. 313–326.

5. Кузьмина А. А., Лифшиц М. А., Костенко В. Ю. Методы компьютерной лингвистики и обработки естественного языка: возможности и ограничения для задач психологии личности // Современная зарубежная психология. – 2022. – Т. 11, № 1. – С. 104–115.

PROSPECTS FOR THE USE OF COMPUTATIONAL LINGUISTICS IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING AND TEACHING

L.I. Dunyak

Educational Establishment "Military Academy of The Republic of Belarus"

Minsk, The Republic of The Republic of Belarus

E-mail: larisa_dunyak@mail.ru

The article analyzes the key areas of applying computational linguistics in foreign language teaching with a focus on both theoretical and practical aspects of integrating digital linguistic technologies into the educational process. The importance of a comprehensive approach to the integration of computational linguistics is emphasized, aiming at developing language competence and enhancing the effectiveness of the learning process.

Keywords: computational linguistics; language teaching; adaptive learning; digital linguodidactics; linguistic technologies.

УДК 811.133

СПЕЦИФИКА ВЫРАЖЕНИЯ БЕЗЛИЧНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ И ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКАХ: СРАВНИТЕЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Ю.А. Жукова, О.Ф. Жилевич

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

E-mail: Zhukova_julia@mail.ru jilevitch@gmail.com

Данная статья посвящена анализу выражения безличности в английском и французском языках в сравнительно-типологическом аспекте.

Ключевые слова: безличность, субъект, безличная конструкция, модель, структура.

Безличные предложения широко используются как в английском, так и во французском языках. Их структура позволяет выразить действия, состояния или явления без указания на конкретного субъекта, что придаёт высказыванию оттенок обобщённости, объективности или безличности.

Вопросами анализа и употребления безличных конструкций в английском и французском языках занимались многие российские и зарубежные исследователи: Ш. Балли, А. Мартине, А. Эскенази, Д. Гаатон, З.К. Тростянская, А.И. Смирницкий и др.

Цель исследования – осуществить сравнительно-типологический анализ выражения безличности в английском и французском языках.

Развитие французского безличного сопровождалось переходом от односоставной структуры к двусоставной. Например, древняя форма *pluit* («идёт дождь») преобразовалась в современное *il pleut*, где добавление формального подлежащего *il* сделало конструкцию двусоставной [2, с. 267]. Такая структурная модель безличного предложения, воспринимаемая как особая разновидность личной конструкции или её отклонение, привела к появлению ряда новых типов предложений, находящихся на границе между личными и безличными, таких как *Il existe des possibilités* («Существуют возможности»).

Таким образом, постоянным компонентом данного вида предложений французского языка является супплетивное *il*, представляющее собой омоним личного местоимения *il* 3 л.ед. ч. м.р. Хотя супплетивное *il* служит главным индикатором безличности, оно не является единственным средством выражения этой категории [9].

Помимо конструкций с формальным подлежащим *il*, существует также тип безличных конструкций, называемых бесподлежащими. Эти конструкции могут быть образованы тремя способами [3, с. 63]:

1. опущением безличного местоимения :

Il faut optimiser les itinéraires pour réduire les délais de livraison – Faut optimiser les itinéraires pour réduire les délais de livraison, – a-t-il dit

2. опущением безличного местоимения вместе с глаголом связки *etre* или оборотом *il y a*, так что предложение начинается сразу с предикатива:

Il est nécessaire de surveiller les stocks pour éviter les ruptures. – Nécessaire de surveiller les stocks pour éviter les ruptures.

3. опущением безличного местоимения *il* и вынесение на первое место в предложении обстоятельство:

Il est fondamentalement nécessaire que les entreprises réduisent leurs coûts d'exploitation pour rester compétitives. – Fondamentalement nécessaire que les entreprises réduisent leurs coûts d'exploitation pour rester compétitives.

Существует несколько подходов к объяснению причин использования безличных предложений во французском языке. Так, ряд лингвистов отмечает, что конструкции типа *Il est survenu un problème*

inattendu («Возникла непредвиденная проблема») выполняют функцию акцентирования (рематизации) именного компонента.

П.Л. Гоффик отмечает, что в таких конструкциях артикль, будь то определённый или неопределённый, указывает на различие в смысловой нагрузке между личными и безличными предложениями: в личных конструкциях именные члены выполняют функцию темы, тогда как в безличных – они являются ремой, т.е. несут новую информацию зрения актуального членения [4, с. 89].

А. Мартине считает, что безличная структура, представленная, например, в оборотах *il y a* и *il est*, выполняет роль вводного элемента, который утверждает наличие или существование определённого объекта. Пример *il y a des gens sur la place* («на площади есть люди») показывает, как *il y a* акцентирует объект *des gens* (люди), делая его основной смысловой единицей высказывания [5, с. 125].

А.Блинкенберг, исследуя функции оборотов *il y a* и *il est*, называет их «глаголами-интродукторами» (*verbes-introducteurs*) и отмечает, что постпозиция подлежащего в подобных конструкциях соответствует нормам французского языка, отражая, по его мнению, широкую функциональную независимость этих форм [36, с. 37].

Классифицируя французские безличные глаголы, грамматисты обычно различают среди них постоянно безличные и окказионально безличные [7, с. 149]. Последние могут употребляться как в личной, так и в безличной конструкциях. Разные авторы относят к числу постоянно безличных неодинаковое количество глаголов. Например, А.А. Холодович выделяет в эту группу конструкции *il faut* («нужно») и *il y a* («имеется») [38, с. 36]. Дж. Мознье, в свою очередь, подчеркивает, что к постоянно безличным следует относить прежде всего глаголы, обозначающие природные явления и процессы [9, с. 16].

Так же, как и во французском языке, в современном английском языке безличные предложения односоставны на семантическом уровне, так как в них отсутствует актант-агенс, и двусоставны на синтаксическом уровне: подобно тому, как во французском безличном предложении присутствует безличное подлежащее *il*, в английском, как правило (обособляя оборот *there is*), фигурирует безличное подлежащее *it*.

Как отмечает Л.С. Бархударов, основным средством выражения категории безличности в английском языке является использование обязательного элемента *it* в роли формального подлежащего, как, например, в предложениях *It is dark* («Темно») и *It is cold* («Холодно») [4, с. 51].

А.И. Смирницкий связывает это с недостаточной морфологической выраженностью английского глагола, который не всегда может одно-

значно указать на субъект. По его мнению, именно это обусловило необходимость введения формального подлежащего *it*, которое выполняет функцию, аналогичную роли глагольной флексии [1, с. 77].

Дальнейший анализ формальных подлежащих в безличных предложениях английского языка предлагает З.К. Тростянская, выделяя два типа таких предложений: осложненные инфинитивом или герундием, как в *It is necessary to go* или *It is difficult going there*, и не осложненные, например, *It rains* и *It is cold* [1, с. 49]. Лингвист рассматривает безличными лишь те конструкции, где предикативное прилагательное или существительное описывают состояние как непроизвольное.

Сходную классификацию поддерживает В.С. Денисова, анализируя модели вроде *it* + глагол-связка + прилагательное/существительное + осложняющий компонент (например, инфинитив или герундий) и исследуя их использование в различных функционально-речевых стилях [1, с. 15].

Таким образом, использование *it* в качестве формального подлежащего отражает стремление английского языка к аналитизму, что проявляется в замене флексий другими элементами, прежде всего служебными словами [42, с. 30]. Наличие грамматического подлежащего *it* в английском безличном предложении, однако, не указывает на реальное (понятийное) подлежащее: содержание подлежащего как бы растворяется в значении предиката и не может быть извлечено из него и рассмотрено само по себе.

С позиции отечественных и зарубежных лингвистов, типология безличных предложений в английском и французском языках может быть рассмотрена с двух подходов. Первая группа ученых рассматривает предложения, как определенную конструкцию (Г.Г. Почепцов, У. Чейф, И.П. Сусов, Э. Бенвенист), а вторая предполагает, что в каждом предложении есть свое семантическое поле (А.М. Пешковский, И. Иванова, Л. Теньер, О. Есперсен).

Так, с точки зрения структуры предложения, в английском языке лингвистами выделяются четыре основных типа безличных предложений:

1) безличные предложения с собственно-безличными глаголами: *It seems unlikely that the market will recover soon* – Кажется маловероятным, что рынок скоро восстановится;

2) безличные предложения с безличным оборотом *it* + *to be* с разнообразными предикативами: *It's essential to optimize warehouse operations* – Важно оптимизировать работу склада;

3) безличные предложения с конструкцией *it* + личный глагол в безличном значении + дополнение безличного глагола: *It requires*

significant resources to complete the audit – Для проведения аудита требуются значительные ресурсы;

4) безличные предложения с конструкцией *it* + глагол в форме страдательного залога: *It is expected that shipments will increase next quarter* – Ожидается, что в следующем квартале поставки увеличатся.

Н.В. Новоселов рассматривает французские безличные предложения, используя модель S-V-N, где S обозначает позицию подлежащего, V представляет собой позицию глагольного сказуемого, а N – позицию прямого дополнения. В роли подлежащего выступает безличное местоимение *il* (далее – *il* imper). На основе этой модели она предлагает следующую структурную классификацию безличных предложений [3, с. 65]:

1) безличная конструкция с безличным глаголом (*pleuvoir, bruiner, моросить, brouillasser, naiger, falloir, faire*): *Il pleut beaucoup cet automne* – Этой осенью много дождей.

2) безличная конструкция с личным глаголом. В данной группе выделяются следующие подгруппы:

a) *Il* imper. + V + N – конструкция с безличным подлежащим и личным глаголом, за которым следует дополнение: *Il reste des stocks pour l'année prochaine* – Остаются запасы на следующий год.

b) *Il* imper. + *est /y a* + N – конструкция с безличным подлежащим и вспомогательным глаголом *être* в третьем лице или оборот *у а*, за которыми идет существительное или инфинитивный оборот:

Il y a des coûts supplémentaires liés au stockage prolongé – Имеются дополнительные расходы, связанные с длительным хранением.

c) *Il* imper. + *se* + V + N – конструкция с безличным подлежащим, возвратным глаголом и дополнением:

Il se produit des retards dans la chaîne logistique – Происходят задержки в логистической цепочке.

d) *Il* imper. + V + *prép.* N – конструкция с безличным подлежащим, личным глаголом и дополнением с предлогом:

Il dépend des conditions économiques globales – Это зависит от общих экономических условий.

Что касается второго подхода классификации безличных предложений, ряд лингвистов предлагает разделить конструкции с безличным значением на следующие категории [7, с. 28]:

1) конструкции с семантической безличностью;

2) Конструкции с синтаксически-семантической безличностью;

3) конструкции с синтаксической безличностью.

Таким образом, предложенная классификация охватывает всю систему конструкций, которые могут функционировать в английском и французском языках для выражения безличного значения, учитывая

их разнообразие и структурные особенности. Разделение на конструкции с семантической, синтаксической и синтаксически-семантической безличностью даёт возможность выделить конкретные языковые механизмы, которые используются для придания предложениям обобщенного, неопределенного или отвлеченного значения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Martine, R. La transformation impersonnelle: revue de linguistique romaine / R. Martine. – P.: Libr. ancienne H. Champion, 1926. – 415 p.
2. Gross, M. Grammaire transformationnelle du français. Syntaxe du verbe / M. Gross. – P.: Libr. Larousse, 1968. – 183 p.
3. Le Goffic, P. Grammaire de la phrase française / P. Le Goffic. – P.: Hachette-Superieur, 1993. – 271 p.
4. Pinchon, J. Morphosyntaxe du français / J. Pinchon. – P.: Hachette, 1986. – 301 p.
5. Blinkenberg, A. Le problème de la transitivité en français moderne. Essai syntactosémantique / A. Blinkenberg. – Copenhagen: Munksgaard, 1960. – 366 p.
6. Grevisse, M. Le Bon Usage : Grammaire française avec des remarques sur la langue française d'aujourd'hui / M. Grevisse. – P.: Larousse, 2000. – 780 p.
7. Холодович, А.А. Типология каузативных конструкций. Морфологический каузатив / А.А. Холодович. – М.: Наука, Ленингр. отд-ние, 1969. – 311 с.
8. Moigner, G. Verbe unipersonnel et voix verbale. Travaux de linguistique et de littérature / G. Moigner. – Strasbourg: Librairie Klincksieck, 1971. – 32 p.
9. Денисова, В.С. Предложения с начальным *it* в современном английском языке: автореф. дисс. ... д-ра филол. наук / В.С. Денисов. – М.: М-во просвещения РСФСР, 1962. – 230 л.
10. Березина, О.А. Языковые средства актуализации категории «безличность»: учеб. пособие / О.А. Березина. – СПб.: пед. ун-т имени А.И. Герцена, 2018. – 186 с.
11. Новосёлова, Н.В. Безличные предложения-клише современного французского языка: лексико-грамматический аспект / Н.В. Новосёлов. – СПб.: Издательско-Торговый Дом «Скифия», 2016. – 211 с.

SPECIFICITY OF EXPRESSING IMPERSONALITY IN ENGLISH AND FRENCH: A COMPARATIVE-TYPOLOGICAL ANALYSIS

U.A. Zhukova, O.F. Jilevich

The Republic of Belarusian State University, Polessky State University

Minsk, Pinsk, The Republic of Belarus

E-mail: Zhukova_julia@mail.ru jilevitch@gmail.com

This article is devoted to the analysis of the expression of impersonality in English and French in a comparative typological aspect.

Keywords: impersonality, subject, impersonal construction, model, structure.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Л.А. Изотова, У.Э. Новик, К.Г. Мальцева

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

E-mail: lar-izotova@ya.ru

В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с применением при обучении иностранным языкам технологий искусственного интеллекта, которые открывают новые возможности для повышения эффективности преподавания и овладения иностранным языком.

Ключевые слова: искусственный интеллект, иностранный язык, информационные технологии.

В современных реалиях глобальной цифровой трансформации доступность технологий искусственного интеллекта уже не является прерогативой только крупного бизнеса или IT-специалистов; он активно проникает в академическую студенческую общественность. Особую актуальность приобретают вопросы о том, как студенты переводческих факультетов интегрируют искусственный интеллект в процесс обучения и каким образом эти новейшие разработки способствуют повышению эффективности усвоения учебного материала, что и раскрывает актуальность и значимость данного исследования.

В научной литературе на сегодняшний день есть серия публикаций, посвященных применению искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам, но в них основной акцент сделан на конкретных аспектах (использование чат-ботов, адаптивных учебных платформ и т.д.), например, в работах Павлова О.В., Ковальчук С.В., Тараненко И.А., Устинова М.Б., Чекалова В.Е. и ряда других авторов.

Искусственный интеллект (ИИ) представляет собой «область науки и технологии, посвященная разработке компьютерных систем, способных анализировать данные, извлекать закономерности, обучаться на основе опыта и принимать решения, которые ранее требовали человеческого интеллекта» [1, с. 9].

По мнению профессора Бекмамбетовой З.Ж. с развитием ИИ и вычислительных мощностей в последние десятилетия стала возможна обработка естественного языка на новом уровне. Развитие нейронных сетей и методов глубокого обучения открыло новые возможности для анализа и генерации текста, что существенно повысило качество и

точность обработки данных. Она обращает особое внимание на то, что одной из наиболее перспективных областей его применения стало преподавание иностранных языков. ИИ способен сделать процесс изучения языков более персонализированным, интерактивным и эффективным, помогая обучающимся быстрее освоить новые языковые навыки [2, с. 72].

Таким образом, искусственный интеллект может быть широко применен в лингвистике, так как он дает возможность молодому переводчику не только получать структурированную информацию по интересующим вопросам, но и участвовать в смоделированных коммуникативных актах, ведь, по словам доцента Ерещенко М.В., «ChatGPT становится одним из коммуникантов сетевого пространства, имея возможность быть как инициатором коммуникативного акта, так и его непосредственным участником» [3, с.260].

Следовательно, у будущего специалиста в области межкультурной коммуникации появляется уникальная возможность побывать в разных коммуникативных ситуациях и проанализировать стратегии ведения диалогов. Например, участие в диалогах по ролям, ознакомление с предлагаемой ИИ методической информацией.

Кроме того, по мнению Плаховой О.А. и Вопияшиной С.М. особый интерес студентов-лингвистов к использованию искусственного интеллекта вызван еще и тем, что осуществляется работа по созданию новых систем автоматического перевода и редактирования, призванных оказать помощь, как начинающим переводчикам, так и изучающим иностранные языки [4, с. 106].

В ходе текущего исследования был проведен опрос студентов второго курса, обучающихся по переводческой специальности Полесского государственного университета, по вопросам, касающимся изучения иностранных языков в связи с использованием искусственного интеллекта. Так, при исследовании частоты использования искусственного интеллекта для выполнения учебных задач, большая часть респондентов (70% опрошенных) ответили утвердительно, а лишь малая часть (5% респондентов) используют искусственный интеллект крайне редко либо вообще не прибегают к его помощи (5% респондентов).

При исследовании удовлетворенности предоставляемой ИИ информации большая часть респондентов (60%) заявила о полной удовлетворенности, малая часть (30%) – о частичной удовлетворенности, наименьшая часть (10%) – о полной неудовлетворенности.

При исследовании оценки респондентами изменения эффективности их обучения с началом использования ИИ половина респондентов заявила о повышении эффективности обучения, меньшая часть (42%)

– об отсутствии изменения эффективности, наименьшая часть (8%) – об ухудшении эффективности.

Результаты проведенного нами опроса подтверждают вышеизложенные тезисы о функциональной значимости искусственного интеллекта в развитии способностей молодого лингвиста при изучении иностранных языков. При грамотном использовании искусственный интеллект превращается в высококачественный инструмент для саморазвития и повышения коммуникативных навыков.

Более того, по мнению современных авторов, «искусственный интеллект предлагает очень много возможностей и технологий в преподавании английского языка, однако, он все еще остается лишь инструментом в руках преподавателя. Тем не менее, разнообразие применения ИИ в преподавании английского языка в настоящее время помогает значительно разнообразить занятия и повысить интерес учащихся к изучению языка в быстро меняющемся современном мире» [5, с. 731].

Таким образом, интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в обучение иностранным языкам в вузе трансформирует образовательный процесс, повышая его эффективность, персонализацию и мотивацию обучаемых [6, с. 85]. На наш взгляд, в ближайшем будущем технологии искусственного интеллекта станут неотъемлемой частью процесса обучения иностранным языкам. Искусственный интеллект может использоваться как для создания индивидуальных и интерактивных учебных сред, что даст возможность преподавателям уделить больше времени каждому студенту, так и предоставит новые горизонты для мотивации и вовлечения обучаемых в увлекательный мир иностранных языков.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Абдуллаев, Э.А. Искусственный интеллект: текущие достижения и перспективы [Электронный ресурс] / Э.А. Абдуллаев // Молодой ученый. – 2023. – № 33 (480). – С. 9-10. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/480/105512>. – Дата доступа: 11.02.2025.
2. Бекмамбетова, З.Ж. Применение искусственного интеллекта на занятиях по языковым дисциплинам [Электронный ресурс] / З.Ж. Бекмамбетова // Международный научно-исследовательский центр. – 2022. – С. 72-79. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>. – Дата доступа: 11.02.2025.
3. Ерещенко, М.В. Коммуникация с искусственным интеллектом в социальной сети: информирование, самопрезентация, воздействие [Электронный ресурс] / М.В. Ерещенко, В.В. Богуславская // Communication Studies. – 2024. – № 2. – С. 255-270. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>. – Дата доступа: 11.02.2025.
4. Плахова, О.А. Сравнительный анализ переводов текста профессиональной направленности в аспекте человеко-машинного взаимодействия [Электронный ресурс] / О.А. Плахова, С.М. Вопияшина, Л.В. Цыганова, Е.В. Смирнова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2023. – № 3(44). – С. 105-110. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>. – Дата доступа: 11.02.2025.

5. Ростовская, М.Д. Использование искусственного интеллекта (AI) в обучении английскому языку [Электронный ресурс] / М.Д. Ростовская // Вестник науки; научный журнал – 2024. – № 10 (79). – С. 727-732. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>. – Дата доступа: 11.02.2025.

6. Холмс, У. Искусственный интеллект в образовании: Перспективы и проблемы для преподавания и обучения / У. Холмс, М. Бялик, Ч. Фейдл. – М.: Альпина ПРО, 2022. – 304 с.

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND ITS IMPACT ON THE EFFECTIVENESS OF LEARNING FOREIGN LANGUAGES

L.A. Izotova, U.E. Novik, K.G. Maltseva

*Polessky State University
Pinsk, The Republic of Belarus
E-mail: lar-izotova@ya.ru*

This article discusses issues related to the use of artificial intelligence technologies in teaching foreign languages, which open up new opportunities for improving the effectiveness of teaching and mastering a foreign language.

Keywords: artificial intelligence, foreign language, information technologies.

УДК 811.133.1'25

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПЕРЕВОДА ВТОРИЧНЫХ НОМИНАЦИЙ ЖИВОТНЫХ (НА МАТЕРИАЛЕ ПАРАЛЛЕЛЬНОГО КОРПУСА)

Я.И. Красовская

*Витебский государственный университет имени П.М. Машерова
г. Витебск, Республика Беларусь
E-mail: belyana17@mail.ru*

В данной статье рассматривается специфика перевода зооморфных единиц. В качестве материала использованы примеры из художественных произведений французско-русского параллельного подкорпуса Национального корпуса русского языка. Сделаны выводы о том, что для перевода зооморфных единиц с выраженной национально-культурной коннотацией характерны трансформации без сохранения или с заменой зоо-компонента.

Ключевые слова: зооморфизм; фразеология; перевод; параллельный корпус; лингвокультурология.

Интерес ученых к изучению особенностей функционирования номинаций животных обусловлен тем, что они составляют одну из древнейших и наиболее многочисленных лексико-тематических групп. Наблюдения за животными, которым, как и людям, присущи определенный внешний вид, образ жизни и повадки, позволяет экстраполи-

ровать особенности экстерьера и поведения животных на человека, и, соответственно, наделять животных антропоморфными признаками.

Н.В. Солнцева отмечает: «включение знаний о животном мире в систему образных средств характеристики человека, расширение и углубление знаний о самом человеке посредством сравнения, поиски сходства с образами реалий мира природы – закономерный этап развития человеческого знания о себе как об особом объекте» [5, с. 3]. Таким образом, при рассмотрении языковых единиц зооморфного кода выявляется их антропоцентрический характер.

Разнообразие используемых анималистических образов и их продуктивность в формировании вторичных значений обуславливают значимую роль зоометафор в отображении этнических и культурных особенностей национального мировосприятия, специфики языковой картины мира.

Рассматривая единицы зооморфного культурного кода и признавая схожесть основных образов, наличие ряда идентичных сравнений, условно универсальный характер некоторых зоометафор, стоит все же отметить, что большинство из них, как правило, культурно детерминированы [2, с. 5]. Как отмечает В.М. Мокиенко: «на общности человеческих наблюдений над характером и повадками животных основано сходство многих устойчивых сравнений в самых разных языках. Разумеется, необходимым условием такого сходства должна быть общность животного мира и популярность того или иного зверя у народа, имеющего такие обороты» [3, с. 106]. Именно на этом основывается изучение зоо-образов различных лингвокультур в сопоставительном аспекте: так выявляются универсалии и специфика национальной культуры и языка.

В данной статье рассматриваются вторичные значения номинаций животных, т.к. именно языковые единицы, обладающие образной основой, демонстрируют высокую степень символичности [6, с. 215]. В контексте данного исследования используется термин «зооним» в широком смысле – как общее обозначение представителей животного мира, в то время как под зооморфизмом мы понимаем «метафоризированную единицу, обозначающую животное, но употребляемую для оценочной характеристики человека» [1, с. 13]. Перевод зоолексем в составе метафор и фразеологизмов предполагает знание как универсальных, так и специфичных национально-культурных коннотаций анималистических образов. Для уточнения этимологии и экспликации ассоциативных связей использовались онлайн-версии одноязычных толковых словарей [7].

Рассмотрев примеры из художественной литературы, обнаруженные во французско-русском параллельном корпусе [4], нами было

установлено, что большинство из проанализированных зоонимов в составе фразеологизмов переводится контекстуально ввиду отсутствия прямого соответствия:

«Puis il regagna sa chambre à *pas de loup*». – «Затем, *неслышно* ступая, вернулся в свою комнату» [Виктор Гюго. Отверженные. Часть 2. Козетта (Н. Нолле-Коган, 1950-1960)].

Идиома *à pas de loup* ('волчьим шагом') берет происхождение из фольклорных представлений о том, что волк, традиционно негативный персонаж, подкрадывается к жертве бесшумно.

«N'importe quoi, pourvu qu'il ne soit pas en train de lui *poser un lapin*». – «Что угодно, только бы он ее не *продинамил*». [Жоэль Диккер. Правда о деле Гарри Квеберта (И. Стаф, 2017)].

Выражение *poser le lapin* (досл. 'подложить кролика') основано на представлении о кролике как о символе плодовитости, достатка и ранее означало «уйти, не заплатив».

«... jusqu'au moment où Justin vint le chercher pour *un lait de poule* qu'il fallait faire». – «...пока за ним не пришел Жюстен и не сказал, что пора делать *гоголь-моголь*» [Гюстав Флобер. Мадам Бовари (Н. Любимов, 1958)].

Устойчивым выражением *un lait de poule* ('куриное молоко') называют традиционный рождественский напиток на основе куриных яиц и молока. При переводе используется схожий по составу продукт.

«Et tu vis là, chez moi, comme un chanoine, *comme un coq en pâte*, à te goberger!» – «А живешь у меня на всем готовеньком, *как сыр в масле катаешься!*» [Гюстав Флобер. Мадам Бовари (Н. Любимов, 1958)].

В данном случае при переводческой трансформации сохраняется фразеологическая основа, однако не сохраняется зоолексема. Обозначение хорошей жизни посредством фразеологизма *comme un coq en pâte* ('как петух в тесте') связано с исторически традиционным французским способом защищать перья выставочных птиц при перевозке.

«Et le matin ça sent *le singe* dans votre chambre». – «...а утром в комнате *хоть топор вешай*» [Борис Виан. Голова кругом (Н. Бунтман, 1998)].

В данном примере также образ обезьяны, во французской лингвокультуре ассоциируемый со зловонием, заменяется фразеологизмом без зоо-компонента.

«А что я *нахамил* вчера не обращай внимания». – «Je sais, hier je me suis *conduit comme un cochon*, mais n'y fais pas attention» [Михаил Булгаков. Белая гвардия (Claude Ligny, 1970)].

Значение понятия «хамство», считающегося специфичным для русской лингвокультуры, передается посредством сравнения с зоо-компонентом (досл. 'вел себя как свинья').

Рассматривая перевод зооморфизмов, также можно выделить преобладание трансформаций, не сохраняющих анималистическую основу метафор:

«Ô ma Cosette, ô mon petit ange de la bonne sainte Vierge, qu'est-ce qu'elle deviendra, *pauvre loup*!» – «О моя Козетта, мой ангелочек, что только с ней будет, с моей *бедной деткой*!» [Виктор Гюго. Отверженные. Часть 1. Фантина (Н. Нолле-Коган, 1950-1960)].

Разговорное выражение *pauvre loup* ('бедный волк') характерно для обозначения привязанности, теплого отношения во французском языке, но в русском данный зооморфизм не развивает подобного значения.

«C'est, à ce qu'on assure, un fameux *lapin*!» – «Говорят, это такой *халуга*!» [Гюстав Флобер. Мадам Бовари (Н. Любимов, 1958)].

«De chez un *lapin* nommé Margaritis». – «У тонкой *бестии*, у некоего Маргаритиса» [Оноре де Бальзак. Прославленный Годиссар (Н. Коган, 1970)].

«Sont-ils bêtes, ces *canards-là*!» – «До чего же они *глупы*!» [Оноре де Бальзак. Прославленный Годиссар (Н. Коган, 1970)].

«... et les infirmières sont de vraies *peaux de vache*». – «... а медсестры – настоящие *мегеры*» [Жоэль Диккер. Правда о деле Гарри Квеберта (И. Стаф, 2017)].

Как видно из примеров, для французских зооморфизмов *lapin* ('кролик'), *canard* ('утка'), *peau de vache* ('коровья шкура'), используемых для негативной характеристики человека, не обнаружено анималистических соответствий в русском языке, в переводе используется лексика со сниженной стилистической окраской. Стоит отметить, что преобладание пейоративного оценочного компонента при использовании зоо-образов для описания человека уже неоднократно подчеркивалось исследователями.

Относительное сохранение и фразеологической основы, и образа животного как ее компонента при переводе можно выделить в следующем примере:

«Écoute-moi, Marc, avant de *monter sur tes grands chevaux*». – «Марк, выслушай сначала, а потом *вставай на дыбы*». [Жоэль Диккер. Правда о деле Гарри Квеберта (И. Стаф, 2017)].

Наибольший интерес для рассмотрения с точки зрения лингвокультурологического аспекта представляют выражения, в которых при переводе один зоо-образ заменяется другим, поскольку именно в них наиболее ярко проявляются культурные коннотации при сохранении семантического содержания:

«Ce que tu es boudeur... *Tête de cochon*, va». – «Экий ты обидчивый... Иди сюда, *упрямый осел*» [Борис Виан. Полдник генералов (Н. Бунтман, 1998)].

В оригинале символом упрямства предстает свинья, а при переводе ее заменяют традиционным для русской лингвокультуры образом осла.

«Je me souviens quand t'étais étudiant et que tu venais au Clark's avec Harry pour travailler sur tes textes. Il te faisait *bossier comme un chien*». – «Я помню, когда ты был студентом, вы с Гарри приходили в “Кларкс” работать над твоими текстами. Он заставлял тебя *пахать как лошадь*» [Жоэль Диккер. Правда о деле Гарри Квеберта (И. Стаф, 2017)].

В данном примере символом тяжелого труда во французской версии предстает собака, в русской – собака.

«... des mélodies à *faire danser les ours*, quand on voudrait attendrir les étoiles». – «... ибо человеческая речь подобна треснутому котлу, и когда нам хочется растрогать своей музыкой звезды, у нас получается собачий вальс» [Гюстав Флобер. Мадам Бовари (Н. Любимов, 1958)].

Авторский фразеологизм *à faire danser les ours* ('заставить танцевать медведей') основан на представлении о медведях как неуклюжих животных, однако переводчик использует понятный русскоязычным носителям образ 'собачьего вальса' как незамысловатого произведения с целью сохранения стилистического эффекта.

На основании вышеприведенных примеров можно сделать вывод, что в процессе интерпретации зоолексик, развивающей вторичные значения как зоометафоры и в составе фразеологических выражений, чаще всего используется контекстуальный перевод. Различия в интерпретации образов обусловлены неодинаковым семантическим содержанием зоо-компонента: один и тот же образ развивает разные значения, отражая этнокультурную специфику. Поскольку рассматриваемые единицы имеют ярко выраженную культурную коннотацию и не имеют прямых эквивалентов, переводчики выбирают близкие по значению выражения, сохраняя образность, стилистические особенности и эмоционально-оценочные коннотации. При этом зачастую зоо-компонент не сохраняется или заменяется другим анималистическим образом, являющимся эталоном для сравнения в данной лингвокультуре.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гукетлова, Ф. Н. Зооморфный код культуры в языковой картине мира (на материале кабардино-черкесского, русского и французского языков) : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.02 ; 10.02.20 / Гукетлова Фатимат Нашировна ; Ин-т языкознания РАН. – М., 2009. – 47 с.

2. Красных, В. В. Коды и эталоны культуры (приглашение к разговору) Язык, сознание, коммуникация: сб. статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2001. – Вып. 19. – 164 с.
3. Мокиенко, В. М. В глубь поговорки: Рассказы о происхождении слов и образных выражений / В. М. Мокиенко. – СПб.: МиМ ; СПб. : Паритет, 1999. – 217 с.
4. Национальный корпус русского языка: [сайт]. – М., 2003-2024. – URL: <https://ruscorpora.ru> (дата доступа: 23.04.2025).
5. Солнцева, Н. В. Сопоставительный анализ зоонимов русского, французского и немецкого языков в этносемантическом аспекте : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / Солнцева Наталья Владимировна ; РУДН. – Омск, 2004. – 36 с.
6. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. / В.Н. Телия. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
7. Dictionnaires Larousse français monolingue et bilingues: [site]. – [Paris], 2024. – URL: <https://www.larousse.fr> (date d'accès: 24.04.2025).

LINGUOCULTUROLOGICAL ASPECT OF TRANSLATION OF SECONDARY NOMINATIONS OF ANIMALS (BASED ON THE MATERIAL OF THE PARALLEL CORPUS)

Y.I. Krasovskaya

Vitebsk State University named after P.M. Masherov,

Vitebsk, The Republic of Belarus

E-mail: belyana17@mail.ru

This article deals with the peculiarities of translation of zoomorphic units. The material used is examples from fictional texts of the French-Russian parallel subcorpus of the National Corpus of the Russian language. Conclusions are drawn that for the translation of zoomorphic units with an expressed national and cultural connotation it is mostly typical to use transformations without preserving or with the replacement of the original zoo-component.

Keywords: zoomorphism; phraseology; translation; parallel corpus; linguistic and cultural studies.

УДК 811.161.1:82-3

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОММУНИКАТИВНО ЗНАЧИМЫХ ДВИЖЕНИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ КОНТЕКСТОВ ИЗ НАЦИОНАЛЬНОГО КОРПУСА РУССКОГО ЯЗЫКА)

А. Ю. Крохмальник

Гомельский государственный медицинский университет

г. Гомель, Республика Беларусь

E-mail: antony3005@mail.ru

В статье рассматриваются и анализируются примеры репрезентации невербальных коммуникативных компонентов, выраженных при помощи лексем *движение* и *сказать*. Выделяется четыре группы подобных контекстов, в которых невер-

бальное коммуникативное взаимодействие имеет приоритет перед вербальным, условно соотносится с ним, характеризует визуальную коммуникацию либо описывает больного человека.

Ключевые слова: движение; сказать; невербальный; несловесный; коммуникация; взаимодействие; контекст.

Невербальные коммуникативные единицы характеризуются особым выразительным потенциалом, который в ряде случаев оказывается даже выше по сравнению с речевым взаимодействием [1]. Г. Е. Крейдлин говорит о том, что компоненты различных невербальных коммуникативных систем определенным образом взаимодействуют друг с другом, а также с вербальной коммуникацией [2]. Ю. В. Павлова исследовала основные способы вербализации невербальных средств привлечения внимания, также являющихся особой разновидностью элементов межличностного взаимодействия [3]. Экспрессивный потенциал различных невербальных коммуникативных единиц достаточно часто реализуется при помощи глагольных форм *говорить* и *сказать* [4, 5]. Помимо яркой выразительности невербальные коммуникативные единицы отличаются особыми интерпретационными параметрами [6], связанными со степенью знакомства коммуникантов, ситуациями невербального коммуникативного взаимодействия, принятыми в данной культуре этикетными нормами относительно словесного и несловесного выражения информации и чувств и т. д.

В данном исследовании термины *невербальная (коммуникативная) единица* и *несловесная (коммуникативная) единица*, *невербальный (несловесный) компонент* и *компонент невербальной (несловесной) коммуникации* являются синонимичными. Все контексты отобраны из Национального корпуса русского языка, расположенного по интернет-адресу <https://ruscorpora.ru>.

Достаточно интересным видится изучение проблемы представления в текстах художественной литературы невербальных коммуникативных единиц с лексемами *движение* и *сказать*. Обнаружение словоформ лексем *движение* ‘изменение положения тела или его частей; телодвижение, жест’ и *сказать* ‘перен. свидетельствовать, давать представление, передавать информацию о чем-либо’, иногда – ‘перен. подсказывать, предсказывать (о предчувствии, интуиции)’ в рамках одного контекста на достаточно близком расстоянии друг от друга (в пределах 5 словоформ) зачастую указывает на вербализацию невербальной коммуникативной единицы, предполагающей использование тела либо его части для передачи информации либо ощущений.

Невербальная коммуникация зачастую **имеет приоритет** перед вербальной, например: *Сколько можно **сказать** руками, плечами,*

движением бровей, губ, сколько можно сказать молчанием? (В. Михальский. Одиному везде пустыня (2003). Лексема *сколько* употребляется в значении ‘восклиц. мест. употребляется при обозначении большого количества, множества кого-либо, чего-либо’ свидетельствует о большом коммуникативном потенциале средств невербального общения.

В следующем случае автор отмечает самодостаточность невербальной коммуникации в рамках драматического произведения: *Эта неистребимая моль – метафора окружающего мира, его нравственной атмосферы, пустоты, бездуховности. И все сказано одним движением рук* (А. С. Демидова. Бегущая строка памяти (2000). Лексемы *один* ‘с пространственным наречием или предлогом и/или мн. число: то же, что только (указывает на существование только названных предметов (в контексте))’ и *все* ‘субстантивир., все, всего, ед. ч., ср. р. то, что есть, целиком, без исключения’ в сочетании с лексемами *движение* и *сказать* указывают на практически универсальный экспрессивный характер невербальных коммуникативных единиц при их использовании в определенном контексте – например, на сцене.

Впрочем, подобное утверждение относится и к тем ситуациям, которые не имеют отношения к театральной сцене: *Никакое слово не скажет того, что **сказало** ее мгновенное движение* (М. С. Шагинян. Своя судьба (1916). Героиня, вероятно, активно использует невербальную коммуникацию в своем повседневном общении либо очень тонко чувствует ее экспрессивный характер. Вместе с тем для более полного выражения собственных ощущений при одновременном нежелании обидеть или каким-либо образом выражать свое негативное состояние при помощи слов один из партнеров по общению может прибегать к движениям тела или его частей.

Иногда невербальная коммуникация оказывается **более точной и информативной** по сравнению с вербальной. Существенное снижение контроля при несловесном коммуникативном взаимодействии определяет практически полную достоверность жестовых единиц: *И что слова могут солгать, а движения скажут правду, надо только суметь их понять, «прочитать»* (С. Л. Рябцева. Дети восьмидесятых (1989). Лексемы *понять* ‘усвоить, уяснить смысл чего-либо, догадаться о чем-либо’ и *прочитать* ‘перен. по каким-либо внешним признакам распознавать, угадывать что-либо’ указывают на важность верной интерпретации сообщения, транслируемого в рамках невербального коммуникативного акта. Верное декодирование несловесных единиц позволяет получать как словесную, так и чувственную информацию практически в любых условиях, в том числе и при определенных ограничениях на передачу тех или иных данных в устной речи.

Условное соотнесение невербальной и вербальной коммуникации становится возможным на основании таких объединяющих признаков обоих видов взаимодействия, как информативность и выразительность. Некоторая неуместность завершения речевой реплики представлена в следующем контексте: *Это не худо, конечно, но... – сделал движение рукой, как бы желая сказать «толку не будет», однако не сказал* (Ю. В. Трифонов. Записки соседа (1972). Частица *как бы*, которая обычно используется для демонстрации предполагаемого, условного характера высказывания, и лексема *толк* ‘разг. разумное содержание; смысл’, ‘разг. польза; прок’ являются ключевыми для интерпретации невербального компонента в рамках приведенного выше контекста. Герой с помощью несловесной коммуникативной единицы сообщает о бесполезности предпринимаемых действий, хотя и указывает на их допустимость и некий временный эффект. Скорее всего, невербальный коммуникативный компонент является более предпочтительным по причине краткого и емкого выражения как информации, так и собственного отношения к ситуации.

Аналогичное сходство невербального общения с речевой коммуникацией, но не тождественность ей демонстрируется ниже: *Маленькими шажками, почему-то осторожно, Юлия Борисовна вернулась к печке, приложила к кирпичам ладони и сделала плечами такое движение, словно хотела сказать: «Нет, все-таки самое лучшее место в этой комнате – печка!»* (В. Липатов. Деревенский детектив / Три зимних дня (1967–1968). Особую роль играет частица *словно* ‘прост. выражает догадку, неуверенное предположение, то же, что кажется’, которая напрямую соотносит невербальную и вербальную коммуникацию, тем более что авторская интерпретация несловесного компонента общения представлена полноценным предложением. По всей видимости, передача не только информации, но и чувств при полноценном тактильном контакте с предметом высказывания предопределяют экспрессивный характер компонента несловесной коммуникации и указывают на демонстрацию не только и не столько конкретных фактов, сколько чувств.

В рассмотренном произведении есть и иной пример: *Анискин отстраняющими глазами посмотрел на Юлию Борисовну и Качушина, которые вдруг одновременно сделали такое движение, словно хотели или сказать что-то, или приблизиться к участковому.* Отличие от предыдущего случая состоит в том, что автор не расшифровывает внутренний смысл компонента невербальной коммуникации, а лишь перечисляет возможные варианты его расшифровки. Это подтверждает мысль о том, что невербальный коммуникативный компонент зачастую является полисемантическим, и его конкретная интерпретация за-

висит от ситуации общения, степени исполнения, характера знакомства коммуникантов между собой и культурой взаимодействия.

Предполагаемая трактовка невербального коммуникативного компонента может использоваться не только и не столько для передачи информации и чувств, сколько для демонстрации техники исполнения самого жеста: *Опрокинув полчашики напитка в мясистый рот, Бутлер утер нижнюю губу большим пальцем и сосредоточенно воззрился на Тильса, который, медленно проведя свой стаканчик, сделал губами такое движение, как будто хотел сказать «ам»* (А. С. Грин. Комендант порта (1933). Междометие *ам* ‘обозначение звука, издаваемого едоком, берущим пищу в рот’, ‘обозначение действия, выражаемого глаголами есть, съесть’ как основной смысловой элемент завершающей части приведенного контекста свидетельствует о суггестивности невербального коммуникативного компонента (речь идет о приглашении попробовать напиток).

Лексема *движение* обычно связана с **конечностями**, в некоторых случаях – с **губами**, однако в отдельных ситуациях она может описывать и другие органы. Достаточно редко встречаются контексты, в которых лексема *движение* находится около лексемы *глаз*: *Пусть совершится скорее. Движением глаз Семен Зайцев сказал Лотушке: Пусть начинается, если таков наш жребий...* (А. Н. Будищев. Встречи, 1915). В аналогичных случаях вместо словосочетания *движение глаз* используется лексема *взгляд*, что позволяет говорить об использовании в данной ситуации особого средства художественной выразительности. Лексема *жребий* ‘судьба, доля, то, что досталось по жребию’, ‘участь, назначение’ во многих случаях употребляется с негативной коннотацией. Один из героев не желает говорить о неприятных и нежелательных ситуациях и обстоятельствах и потому прибегает к невербальному общению. Несловесные коммуникативные компоненты зачастую используются для минимизации негативного эффекта в ходе межличностного взаимодействия, который обычно возникает при употреблении слов с явной оценочной окраской.

Особую роль невербальное взаимодействие играет в том случае, если одним из коммуникантов является **больной человек**. Стремление вступить в речевую коммуникацию при отсутствии или недостатке физических сил может вызвать движение губ, которое оказывается невербальным коммуникативным компонентом: *Но, должно быть, усилие сказать все же вызвало беззвучное движение его губ* (С. А. Семенов. Тиф (1922). Лексема *беззвучный* ‘не издающий звуков’, ‘лишенный звуков, не сопровождаемый звуками’, ‘едва слышимый’ является одной из ключевых для понимания смысла контекста. Его герой, прежде всего, стремится привлечь внимание партнера по общению,

чтобы в любом возможном виде сообщить ему важную информацию. Поскольку на первый план выходит нездоровье, слабое состояние одного из коммуникантов, то движение губами, обычно не являющееся компонентом невербальной коммуникации, фактически используется как знак ее начала. Практически то же самое показано и в следующем контексте: *Он разом заволновался, весь пришел в движение, пробовал что-то сказать, но толстые его губы несколько раз совершенно беззвучно раскрывались и закрывались* (М. Криницкий. Ложь // Фонарь. Иллюстрированный художественно-литературный журнал, 1916). Невозможность полноценной речевой коммуникации со стороны одного из партнеров по общению определена лексемой *прийти* как элемента устойчивого выражения *прийти в движение*; она употребляется в одном из своих значений – ‘перен. оказаться в каком-либо состоянии’. Понимая свое бессилие, один из коммуникантов не отказывается от речевого взаимодействия, однако при этом основной акцент делает именно на невербальных средствах межличностного взаимодействия. Это служит сразу нескольким целям – приглашение к общению, поддержание внимания, демонстрация своих чувств. Невербальное коммуникативное взаимодействие у больных или каким-либо иным образом ограниченных людей приобретает первостепенное значение, поскольку отвечает за результативность и целостность всего коммуникативного акта.

В подавленном эмоциональном состоянии, как и при отсутствии физических сил, на помощь зачастую приходит именно невербальная коммуникация, особенно в тех случаях, когда важно передать не столько фактическую информацию, сколько личные ощущения: *Но больше он уже ничего не мог сказать, только сделал страдальческое движение рукой* (М. Криницкий. Случайная женщина (1915). Лексема *страдальческий* ‘исполненный страданий, выражающий его’ имеет первостепенное значение при интерпретации контекста. В указанной ситуации речевое взаимодействие оказывается невозможным, и потому в качестве его заместителя, а также знака прекращения несловесного взаимодействия используется движение рукой.

Больной человек находится не только в ослабленном физическом, но и в непрестом внутреннем состоянии. Ему крайне сложно дается любой коммуникативный акт. Одним из наиболее эффективных средств заявления о своем желании прекратить общение являются невербальные коммуникативные единицы: *О чем ты меня просишь, милая? Хочет ей сказать движением свободной рукой, чтобы она вышла. Сейчас не надо никого* (М. Криницкий. Случайная женщина (1915).

Таким образом, на основании анализа представленного в данном исследовании материала можно сделать следующие выводы:

1. Невербальные коммуникативные единицы в рамках художественных текстов могут обладать значительным экспрессивным потенциалом, что выражается посредством восклицательного местоимения *сколько*, а также определительного местоимения *все*. Несмотря на некоторый эффект гиперболизации, который присутствует в подобных случаях, компоненты невербальной коммуникации служат для выражения большого количества оттенков ощущений и даже в закодированном виде могут передавать некоторые виды фактической информации.

2. Компоненты невербальной коммуникации и сам процесс могут соотноситься с речевым взаимодействием, что иллюстрируется при помощи частиц *как бы*, *как будто*, *словно*. Сходство наблюдается по признаку выразительности и интерпретируемости. Невербальные коммуникативные единицы в зависимости от условий их использования могут иметь разное значение и даже использоваться для передачи целого ряда смыслов. Основное отличие состоит в том, что для результативности подобной формы взаимодействия необходимо верное декодирование того или иного несловесного компонента.

3. В отдельных случаях – несмотря на то что лексема *движение* напрямую связана с перемещением в пространстве выступающих частей тела или губ – она может указывать и на такой орган, как глаза. При этом речь идет об использовании особого средства художественной выразительности, которое иллюстрирует первостепенное значение визуального коммуникативного взаимодействия в тех ситуациях, когда вербальное общение оказывается неуместным, нежелательным либо излишним.

4. У больных или иным образом ограниченных людей невербальная коммуникация является единственной формой взаимодействия с окружающими. В соответствующих контекстах используются лексемы *беззвучный*, *беззвучно*, а также фраза *ничего не мог сказать*, которые иллюстрируют невозможность использования традиционной вербальной коммуникации из-за отсутствия либо ограниченности физических сил у больного человека. Фактически в данной ситуации имеет место субституция вербальной коммуникации невербальной, однако – в отличие от первой группы примеров – речь идет не о добровольном, а о вынужденном предпочтении несловесного взаимодействия.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Крохмальник, А. Ю. К вопросу о семантической экспрессивности невербальных коммуникативных единиц в художественном тексте (на примере конструкций с компонентом лучше слов) / А. Ю. Крохмальник // Университетская наука: взгляд в будущее : сб. научных трудов по материалам Международной научной конференции, посвященной 87-летию Кур-ского государственного медицинского университета (4 февр. 2022 г.) : в 2 т. / Курский гос. мед. ун-т ; под ред. В.А. Лазаренко. – Курск : КГМУ, 2022. – Т. II. – 559 с.
2. Крейдлин, Г. Е. Невербальная семиотика в ее соотношении с вербальной : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Г. Е. Крейдлин ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова (МГУ). – М., 2000. – 68 с.
3. Павлова, Ю. В. Вербализация невербальных средств привлечения внимания в гендерном аспекте (на материале современного английского языка) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / Ю. В. Павлова ; Белгород. гос. ун-т. – Белгород, 2006. – 21 с.
4. Крохмальник, А. Ю. Коммуникативная значимость языковых единиц с компонентами улыбка и говорить (на материале художественных текстов) [Электронный ресурс] / А. Ю. Крохмальник // Актуальные проблемы медицины : сб. науч. ст. Респ. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. 30-летию юбилею Гомел. гос. мед. ун-та, Гомель, 12–13 нояб. 2020 г. : в 5 т. / Гомел. гос. мед. ун-т ; редкол. : И. О. Стома [и др.]. – Гомель : ГомГМУ, 2020. – Т. 4. – С. 61–63. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
5. Крохмальник, А. Ю. Языковая репрезентация коммуникативного преимущества улыбки и ее связи с речевым взаимодействием (на основе синтаксических конструкций с лексемами улыбка и говорить) [Электронный ресурс] / А. Ю. Крохмальник // Актуальные проблемы медицины : сб. науч. ст. Респ. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. 30-летию юбилею Гомел. гос. мед. ун-та, Гомель, 12–13 нояб. 2020 г. : в 5 т. / Гомел. гос. мед. ун-т ; редкол. : И. О. Стома [и др.]. – Гомель : ГомГМУ, 2020. – Т. 4. – С. 64–66. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
6. Слово, текст и жест как интерпретирующие системы : монография / В. П. Цюрупа, О. А. Водясова, О. Г. Шевченко [и др.] ; под ред. О. В. Коряжиной. – Петропавловск-Камчатский : КамГУ им. Витуса Беринга, 2018. – 204 с.

THE REPRESENTATION OF COMMUNICATIVELY SIGNIFICANT MOVEMENTS IN LITERARY TEXTS (BASED ON CONTEXTS FROM THE NATIONAL CORPUS OF THE RUSSIAN LANGUAGE)

A. Yu. Krakhmalnik

Gomel State Medical University

Gomel, The Republic of Belarus

E-mail: antony3005@mail.ru

The article examines and analyzes examples of representation of non-verbal communicative components expressed using the lexemes movement and say. Four groups of such contexts are distinguished, in which non-verbal communicative interaction has priority over verbal, is conditionally correlated with it, characterizes visual communication or describes a sick person.

Keywords: movement; to say; nonverbal; non-verbal; communication; interaction; context.

КОМБИНАТОРНАЯ СЕМАНТИКА: ОТ ИСТОКОВ ДО НАШИХ ДНЕЙ

А.А. Манкевич

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

E-mail: mankevich.a@polessu.by

Автор затрагивает тему развития комбинаторной семантики от истоков до наших дней. В статье показано, какое влияние языкознание Древней Индии, идеи шотландских философов, одного из основоположников современной лингвистики Ф. де Соссюра и В.В. Мартынова оказали на становление новой научной парадигмы – частей языка (тайгенов и ёгенов), разрабатываемой в комбинаторной семантике.

Ключевые слова: комбинаторная семантика, парадигма частей языка, тайгены и ёгены, грамматика Панини, Патанджали, индивидуалии, универсалии, Ф. де Соссюр, В.В. Мартынов.

«Язык – это не столько форма выражения готовых мыслей, сколько способ содержательной организации и представления знаний. Этот способ первичен, универсален, возникает с самим зарождением интеллекта и служит надёжным инструментом его развития» [5, с. 5].

Язык стал объектом исследований ещё до нашей эры. В разных частях мира практически одновременно начали формироваться учения о языковых универсалиях. Учёные ставили целью найти, в терминологии проф. В. А. Карпова, языковые изомеры, т.е. языковые универсалии и элементы, встречающиеся во всех или, хотя бы, во многих языках. В те времена философы, порой ещё не осознавая этого, стремились разработать «единый метод исследования и стандарт описания Языка [4, с. 105]». Среди многообразия языков мира есть основные характеристики языка как общечеловеческого явления, и эти характеристики были предметом исследования учёных до нашей эры. Сначала подобный подход был предложен философами, затем заимствован лингвистами в рамках филологии.

Во II веке до н.э. в Индии философ Патанджали (санскр. पतञ्जलि, patañjali, ок. 200 до н.э. – ок. 150 до н.э.) сформулировал понятия «индивид» и «универсалия»: в одном из своих сочинений индийский философ рассуждал о том, обозначают ли обычные имена, как, например, «корова», индивидуалию (индивидуальное животное) или соответствующую универсалию. Тогда же были предприняты и первые попытки категоризации знаков. «Все слова разделялись на два класса: бытие и небытие» [6, с. 157].

В класс бытия включалось всё, что есть, или все положительные реалии, например, ум, а также существующие предметы. В свою очередь, класс небытия объединял все отрицательные сущности, то есть, несуществующие предметы.

Таким образом, ещё до нашей эры индийские философы пытались сформировать своё представление о мире. Тогда они опирались на понятия, обозначаемые знаками, а не на грамматические показатели самих знаков.

Следующая ступень развития связана с западной эпохой Средневековья. В западноевропейской философии универсалии употреблялись в двух основных значениях:

1) определение самой вещи, что было близко к понятию индивида в комбинаторной семантике, то есть тайгена [1, с. 33].

2) суждение об этой вещи, то есть выработка определенных критериев (истинности или ложности, прекрасного и безобразного, блага и зла), что было близко к понятию признака индивида, то есть ёгена [1, с. 33].

В то время наибольший вклад в развитие учения о языковых универсалиях и категориях языка внесли шотландские философы. Согласно их воззрениям, реально существуют только индивиды; формы и сущности также существуют, но не реально, а в качестве объектов Божественного интеллекта [3, с. 235]. Эти сущности – суть «природы», которые сами по себе не являются ни общими, ни единичными, но предшествуют существованию и общего, и единичного. Если бы природа лошади была единичной, была бы только одна лошадь, если бы она была универсальной, не существовало бы отдельных лошадей, поскольку из «общего нельзя вывести единичное, и наоборот, из единичного – общее». Существование индивидуальных вещей возможно благодаря добавлению к сущности-природе особого индивидуализирующего признака – «этости», о чём, как раз и рассуждали индийские философы (см. выше).

Объясняя акт творения как переход от уменьшенного бытия универсалий в качестве объектов божественного мышления к реальному бытию индивидов, шотландские философы впервые в русле платоновско-аристотелевской философской традиции придали индивиду статус фундаментальной онтологической единицы. Индивид, согласно их учениям, обладает более высоким бытийным совершенством, чем совершенство видовой или родовой сущности.

Тогда же была затронута и тема синтаксиса: согласно средневековому реализму, логическому членению высказывания (на субъекты и предикаты) соответствует аналогичное членение онтологической сферы. В то время полагали, что первичными являются не предикаты

(универсалии), а субъекты (индивиды). Индивид – это не просто совокупность свойств, соответствующих отдельным предикатам (родам и видам), но, прежде всего, их единство, притом определённое единство, свойственное именно «этой» вещи.

Кроме того, философы ввели отдельные принципы для духовных и материальных понятий. Говоря о нетелесных субстанциях, они утверждали, что реальны только индивиды, общие понятия сами по себе не имеют онтологического аналога, каковой существует лишь у понятий, выполняющих функцию предикатов предложения. Различию предикатов, относимых к одному субъекту, соответствует формальное различие свойств индивида, которые не обладают реальным различием в качестве обособленных сущностей [7, с. 238].

Что касается материальных понятий, в них различие свойств есть реальное различие. Основанием для отнесения индивидов к одному виду, то есть к одному множеству знаков, является их «общая природа».

В средние века была распространена идея, что «каждый материальный предмет можно рассматривать как изображение чего-то ему соответствовавшего в сфере более высокого и, таким образом, становившегося его символом». Символ был универсален, и сама природа виделась огромным хранилищем символов. Задача состояла в том, чтобы найти ключи от дверей в скрытый мир, и подобными ключами считались универсалии.

Огромный вклад в дальнейшее развитие учения о символах внёс Ф. де Соссюр. Одним из наиболее важных тезисов в его учении является то, что язык как система знаков ставился в один ряд с любой другой системой знаков, поэтому изучение языка на равных основаниях и тождественными методами мыслилось в составе так называемой семиологии – единой науки о знаках. Означающее – это понятие, означающее – акустический образ. И понятие, и акустический образ, в понимании Ф. де Соссюра, находятся в сознании.

В дальнейшем учёные стали развивать идеи о слове и языке. Так, по словам Е. Копосова, «история дана нам, прежде всего, хотя и не исключительно, в лингвистической форме, и для её понимания необходимо пройти через уровень лингвистического анализа... Однако изучение языковых механизмов на каждом шагу ведет нас за пределы языка, обнаруживая взаимодействие лингвистических и нелингвистических механизмов» [8, с. 25].

Без языка, без слова не может быть и сознания, разума, мышления. В Септуагинте во фразе «в начале было слово» используется термин «логос» (λόγος), у которого, помимо значения «слово», есть и все вышеперечисленные значения: разум, сознание, мышление. В церковно-

славянском языке частичным переводным эквивалентом греческому «ЛОГОС» стало «слово».

Л. Н. Толстой в книге «Соединение и перевод четырёх Евангелий» даёт следующее толкование текста: «Началом всего стало разумение жизни. И разумение жизни стало за Бога» [11, с. 97]. Л. Н. Толстой привёл одиннадцать главных значений «λόγος»: 1) слово; 2) речь; 3) беседа; 4) слух; 5) красноречие; 6) разум, как отличие человека от животного; 7) рассуждение, мнение, учение; 8) причина, основание думать; 9) счёт; 10) уважение и 11) отношение [11, с. 182]. Из них следует отметить такие значения, как «слово», «речь» и «разум, как отличие человека от животного».

Л. Н. Толстой отмечал: «Я не отрицаю никакого другого перевода; можно поставить и слово "разум" или "премудрость" и даже оставить "слово", приписав ему более широкое, не свойственное ему значение; можно даже оставить, не переводя, слово "логос"; смысл всего места будет тот же самый» [5, с. 50].

При переводе Библии на китайский язык в качестве эквивалента Логоса было выбрано *Дао*. Конфуций использовал понятие Дао для обозначения разумной силы и первопричины мира. Так Логос превратился в Дао, а китайский текст Евангелия от Иоанна стал звучать как: «В начале было Дао». В русском и китайском языках Логос так или иначе указывает на сотворение мира и связан с разумом. Познав слово, человек сможет познать и свой разум, а познав свой разум, можно стать ближе к основам мироздания. Эти идеи отражены в монографии В. В. Мартынова «В центре сознания человека» [6, с. 19].

В XX–XXI веках учёные, работающие над едиными теориями мироздания, всё чаще обращаются к лингвистике. Единая теория космогенеза возможна только при ясном представлении о структуре сознания и о мыслительных процессах человека, и, как уже было отмечено ранее, «в начале был логос», где логос – это и слово, и сознание.

Объяснить создание мира учёные пробуют при помощи теории струн. Как отмечает В. В. Мартынов, «теория струн обладает всеобъемлющим объяснением всему, и дальнейшее развитие этой теории должно привести нас к совсем иной области, к области человеческого сознания» [10, с. 28]. Сознание неотделимо от Слова, поэтому для познания мира нужно, прежде всего, познать разум, Слово.

Постепенное развитие любой теории так или иначе должно привести к сознанию человека, к его разуму и его Слову, ведь «в основу гармонии мироздания положено письмо», как писал Пифагор. Подобные идеи высказывались философами Древней Индии, о чём речь пойдёт далее.

Одной из ключевых фигур древнеиндийской философии является Панини. Грамматика Панини стала фундаментом для порождающей грамматики, в рамках которой существует система правил, объясняющих, какая комбинация слов оформляет грамматически правильное предложение. [3, с. 7] Она восходит к языковедческим трудам брахманской культуры, которая сформировалась среди жрецов Древней Индии, где существовал культ обожествления речи. Пример этому – гимн богине Речи, которая возводилась на уровень «всеобщей космологической жизненной силы». При составлении гимна использовались первейшие, примитивные правила порождающей грамматики, заключающиеся в том, что определённые сочетания фонем ключевого слова использовались для построения верного предложения.

Следующими ступенями создания формализованной индийской грамматики было составление брахманов и развитие новой дисциплины под названием «нирукта» (санскр. निरुक्त, «этимология»). Брахманы – трактаты, в которых содержались ведийские стихи, объясняющие действия жрецов при совершении важных обрядов. Ключевым в этих стихах было то, что они, как и гимн богине Речи, составлялись при помощи определенных правил. В нируктах же были описаны языковые признаки того или иного текста, причём в них уже тогда существовали списки слов, группируемые в ассоциативные ряды под названием ниганту (санскр. निघण्टु, «связка») [12, с. 71].

Со временем к брахманам и нируктам добавились такие вспомогательные дисциплины, как фонетика и метрика. Они получили название веданг, что в переводе означает «конечности». Это подразумевало то, что без брахман и нирукт (корпус, тело) вспомогательные дисциплины (конечности) не имеют смысла. Эти положения и дисциплины стали основой для грамматики Панини.

Панини создал подробное описание словоизменения и словообразования древнеиндоарийского языка. Его целью было предоставить сведения, необходимые для построения правильных текстов из первичных единиц, составляющих текст, и набора правил, как их сочетать между собой.

Грамматика Панини состоит из следующих частей:

- 1) основные правила порождения правильных предложений;
- 2) список корней и глагольных основ, которые используются для создания составных частей предложения, то есть слов;
- 3) детальная классификация санскритских звуков.

Основная часть грамматики Панини состоит из сутр – особым образом организованных кратких отрезков текста. Каждая сутра формулирует некоторое правило преобразования исходных или уже преобра-

зованных предыдущими правилами отрезков текста; порядок правил строго фиксирован. Изначально грамматика Панини передавалась в устной форме, поэтому формулировка правил для более легкого заучивания сокращалась до главного смысла.

В правилах отражены следующие принципы порождения текста:

- 1) правила фонетических изменений на морфемных стыках (внутренние сандхи);
- 2) правила фонетических изменений на границах слов (внешние сандхи);
- 3) правила соединения морфем (корней, аффиксов) внутри слова;
- 4) правила сочетаний слов;
- 5) замена одного элемента на другой на разных уровнях (фонетический, категорематический и др.).

Грамматика Панини – образец строгого, формализованного и компактного описания языка. В совокупности правила «Восьмикнижия», в которых описана порождающая грамматика Панини, дают описание морфонологии, словообразования, морфологии и синтаксиса санскрита. Санскрит описывался в единой системе и всесторонне.

Следует отметить ориентацию грамматики Панини и других индийских грамматик I тысячелетия до н.э. на синтез, построение текстов из составляющих частей, тогда как европейская наука с античности и до середины XX в. ориентировалась сугубо на анализ уже данных текстов. Многие явления языка, впервые рассмотренные у Панини, много веков спустя стали предметом углублённого лингвистического исследования в европейских грамматиках, например, в порождающей грамматике Н. Хомского [13].

Универсальные характеристики языка как общечеловеческого явления были предметом исследования, начиная с глубокой древности, когда учёные стремились вывести языковые универсалии. Философы Древней Индии работали над своим представлением о мире, состоящим из категорий языка.

Патанджали вывел понятия «индивид» и «универсалия», разделил знаки на два класса (бытие и небытие), тем самым сделав первые попытки категоризации знаков. Панини положил начало порождающей грамматике, сформулировав систему правил, объясняющих, какая комбинация слов соответствует грамматически правильному предложению. Отметим, что в Древней Индии учение о частях языка опиралось на семантику знаков, а не на морфологические показатели. Шотландские учёные впервые в русле платоновско-аристотелевской философской традиции придали индивиду статус фундаментальной онтологической единицы. Они полагали, что «каждый материальный предмет можно рассматривать как изображение чего-то ему соответ-

ствовавшего в сфере более высокого и, таким образом, становившегося его символом». В дальнейшем Ф. де Соссюр пришёл к пониманию языка как семиологической основы всех знаковых систем.

В статье мы стремились показать, какое влияние языкознание Древней Индии, воззрения шотландских философов, а также фундаментальные идеи одного из основоположников современной лингвистики Ф. де Соссюра оказали на становление теории о частях языка (тайгенах и ёгенах) – новой научной парадигмы, разрабатываемой в рамках комбинаторной семантики.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гордей А. Н. Основания комбинаторной семантики / А. Н. Гордей // Слово и словарь = Vocabulum et vocabularium : сб. ст. – Гродно, 2005. С. 32–35.
2. Гордей, А. Н. Принципы исчисления семантики предметных областей : автореф. дис. ... докт. фил. наук : 10.02.19 / А. Н. Гордей ; БГУ. – М., 1998. – 162 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: taraz.by – Дата доступа: 11.11.2023.
3. Гордей А.Н. Семантическая разметка события и её отображение средствами китайского и русского языков / А. Н. Гордей // Иностранные языки в высшей школе. – РГУ имени С.А. Есенина, 2021. – Вып. II. – С. 5–26
4. Гордей А.Н. Типологические аспекты словообразования / А. Н. Гордей, Сунь Кэвэнь // Пути Поднебесной. – Минск : РИВШ, 2011. – Вып. II. – 434 с.
5. Городецкий Б. Ю. Компьютерная лингвистика: моделирование языкового общения / Б. Ю. Городецкий // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXIV. Компьютерная лингвистика: пер. с англ. / сост., ред. и вступ. ст. Б. Ю. Городецкого. – М.: Прогресс, 1989. – 432 с.
6. Десницкая А. В., Кацнельсон С. Д. История лингвистических учений. Средневековый Восток / А. В. Десницкая, С. Д. Кацнельсон. – Л.: Наука, 1980. – 309 с.
7. Десницкая А. В., Кацнельсон С. Д. История лингвистических учений. Средневековая Европа / А. В. Десницкая, С. Д. Кацнельсон. – Л.: Наука, 1980. – 291 с.
8. Копосов, Н. Е. Как думают историки / Н. Е. Копосов – М.: Новое литературное обозрение, 2001. – 236 с.
9. Манкевич А. А. Тайгены и ёгены в китайской лингвистической традиции / А. А. Манкевич // Сборник научных статей студентов, магистрантов и аспирантов : сб. науч. ст. / Бел. гос. ун-т ; редкол.: С. В. Анцух (гл. ред.) [и др.]. – Минск : Четыре четверти, 2020. – 319 с.
10. Мартынов, В. В. В центре сознания человека / В. В. Мартынов – Минск: БГУ, 2009. – 272 с.
11. Толстой Л. Н. Соединение и перевод четырёх Евангелий : в 90 т. / Л. Н. Толстой. – М.: Художественная литература, 1957. — Т. 24. – 342 с.
12. Тавастшерна С. С. Становление и развитие лингвистической традиции в Древней Индии: дис. ... канд. филол. наук : 10.02.22 / С. С. Тавастшерна – М., 2013. – 193 л.
13. Хомский, Н. Синтаксические структуры / Н. Хомский. – The Hague : Mouton, 1957. – 117 с.

COMBINATORIAL SEMANTICS: FROM THE ORIGINS TO THE PRESENT DAY

A.A. Mankevich

*Polessky State University
Pinsk, The Republic of The Republic of Belarus
E-mail: mankevich.a@polessu.by*

The author touches upon the development of combinatorial semantics from its origins to the present day. The article shows the influence of the linguistics of Ancient India, the ideas of Scottish philosophers, one of the founders of modern linguistics F. de Saussure and V.V. Martynov on the formation of a new scientific paradigm - parts of language (taigens and yogens), developed in combinatorial semantics.

Keywords: combinatorial semantics, paradigm of parts of language, taigens and yogens, Panini grammar, Patanjali, individualities, universals, F. de Saussure, V.V. Martynov.

УДК 811.111

ПРОСОДИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ НЕКОТОРЫХ УСТОЙЧИВЫХ ВЫРАЖЕНИЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Е. Н. Митрофанова

Курский государственный университет

г. Курск, Российская Федерация

E-mail: enmitrofanova2009@yandex.ru

В статье рассматриваются просодические характеристики ряда устойчивых выражений английской разговорной речи. Особое внимание уделяется акцентной структуре и ядерным тонам, определяющим целостность их звучащего образа. Показана относительная стабильность их реализации говорящими и возрастающая роль просодии при необходимости различения прямого и идиоматического значения устойчивых выражений.

Ключевые слова: устойчивые выражения; просодия; интонация; ударение; ядерный тон.

В настоящее время в лингвистике и методике преподавания иностранных языков возрастает интерес к устойчивым выражениям, воспроизводимым в речи носителей языка в готовом виде [5; 7]. Они представляют собой словосочетания, состоящие из двух или более слов, и обозначаются разными терминами, такими как коммуникативные фрагменты (speech chunks), речевые клише, коллокации, фразеологизмы, идиомы и др. Представляется, что устойчивость лексико-грамматических связей между их компонентами поддерживается также их фонетической формой и просодическими характеристиками. Так, например, многие биномиальные выражения скрепляются аллитерацией, то есть повторением одного и того же согласного звука в начале слов (toss and turn, rant and rave, trick or treat, sink or swim, safe and sound). Кроме того, слова в биномиальных парах располагаются в таком порядке, что финальное слово позволяет реализовать просодическое удлинение при его произношении за счет имеющегося в нем

долгого гласного или конечного звонкого согласного. Такие фонетические и просодические характеристики способствуют созданию цельнооформленности устойчивых выражений (УВ), облегчают их запоминание и употребление.

Предметом данного исследования выступают просодические характеристики устойчивых выражений английского языка. В специальной литературе имеются противоречивые сведения о просодической, или интонационной, форме УВ. С одной стороны, используется термин «интонационный фразеологизм» для обозначения интонационных контуров, закрепленных за устойчивыми словосочетаниями [1; 2]. Исследование на материале русской речи демонстрирует, что интонация многих УВ является единственным средством, отличающим их от свободных сочетаний слов (Будет он работать! Всю жизнь мечтал! Не говори!) [1, с. 46]. С другой стороны, показана возможность реализации одного и того же УВ русского языка с разными интонационными конструкциями в зависимости от контекста и эмоционального состояния говорящего, что ставит термин «интонационный фразеологизм» под сомнение [3, с. 218]. Слуховые наблюдения на материале английского языка подтверждают фиксированные просодические характеристики УВ, отклонения от которых способны вызвать юмористический эффект или конфуз [4]. Исследователи также отмечают языковую специфику не только самих УВ, для которых не всегда можно найти точный эквивалент в другом языке, но и их интонационного контура. Экспериментальное исследование по слуховому восприятию ряда английских УВ носителями и неносителями английского языка продемонстрировало значительное превосходство носителей в идентификации интонационных идиом [8, с. 56].

Проведенные исследования показывают, что одним из важных средств маркирования английских УВ выступает фразовое ударение. Как известно, оно может быть децентрализованным и распространяться на все имеющиеся в выражении знаменательные слова (It 'broke the 'ice) или централизованным, выделяющим одно слово за счет безударности других. При централизованном ударении ударный центр выделяется не только силой произнесения, но и мелодическим движением голоса, то есть ядерным тоном. Так, в выражении keep your \fingers crossed имеется один яркий ударный и мелодический центр на слове fingers, в котором нисходящий тон (\) организует слова в целостную речевую единицу. В выражении It 'made my \hair stand on end ударным и мелодическим центром является слово hair, за которым следуют два безударных знаменательных слова (stand, end), создавая контраст с ударным центром. Ряд подобных примеров английских УВ с центра-

лизованным фразовым ударением приведен в работе Дж. Уэллза [9, р. 172].

Цель нашего исследования заключалась в проведении слухового анализа просодических характеристик ряда английских устойчивых выражений, представленных в учебном пособии Х. К. Фраджидакис [6]. Пособие состоит из трех частей, соответствующих уровням сложности речевого материала. Наше исследование базировалось на УВ второй и третьей частей. Каждая часть разбита на восемь разделов, сконцентрированных на определенных темах, к которым подобраны устойчивые выражения в количестве 12-15 единиц на раздел. Критериями отбора УВ для включения в модельные диалоги представляются их высокая частотность в повседневной разговорной речи на американском варианте английского языка, определенная степень идиоматичности, соотнесенность с изучаемой темой и коммуникативными функциями. Преимуществом данного пособия для нашего исследования является наличие аудиозаписи всех базовых диалогов, задающих контекст для УВ, а также тренировочных мини-диалогов по отдельным выражениям, в результате чего каждое выражение произносится несколько раз в разных ситуациях. В качестве методов исследования использовались слуховой, сопоставительный и количественный анализ. Слуховой анализ состоял в стандартной интонационной разметке УВ на основе слуховых впечатлений и отражал распределение пауз, фразового ударения и ядерных тонов. Сопоставление применялось к просодическим характеристикам одного и того же выражения, произнесенного в разных контекстах. Количественные подсчеты были проведены для выявления ведущих просодических характеристик УВ.

Проведенное слуховое исследование позволило сделать следующие наблюдения. Во-первых, все УВ без исключения произносились как одна интонационная единица, внутри них не допускались паузы. Более того, многие из них образуют самостоятельные высказывания и даже целый диалогический ход: (a)'What's \eating you? – What do you mean? I'm fine. (b)You two might 'hit it \off. – \That'll be the /day. Эта характеристика, возможно, свидетельствует о тенденции многих разговорных выражений к синтагматически изолированному употреблению в рамках кратких диалогических обменов.

Во-вторых, основными просодическими характеристиками, маркирующими УВ, выступали акцентные и мелодические. Мы учитывали их акцентную структуру и тип ядерного тона: нисходящий (\), восходящий (/) и нисходяще-восходящий (V).

Акцентные характеристики предполагают распределение фразового ударения в соответствии с общепринятой моделью. Абсолютное большинство прослушанных УВ (84%) произносились с децентрали-

зованным фразовым ударением, то есть ударение ставилось на всех знаменательных словах (It's 'nothing to 'write 'home about). Большой интерес представляют выражения с централизованным ударением, где какие-либо знаменательные слова оказываются в безударном положении (You can 'say \that again! I'm \dying to see her. 'Someone is \bound to speak English there. \That'll be the day. \Now you are talking. I 'don't want to \broach the subject). Централизацию ударения можно объяснить необходимостью просодической дифференциации устойчивых и свободных словосочетаний: You can 'say \that again! \That'll be the day. \Now you are talking. Первое выражение с ударным again можно буквально перевести 'Вы можете сказать это еще раз', в то время как ударный центр на that создает идиоматическое значение: 'Не говори! Абсолютно согласна!' Второе выражение можно также перевести двумя способами: 'Это будет тот важный день / Это невозможно'. Наконец, третье выражение буквально переводится 'Сейчас вы говорите', но с акцентным центром на первом слове now имеет значение «Это совсем другое дело, не то, что вы раньше говорили».

Централизация ударения также может быть вызвана включением акцентогенных слов, притягивающих к себе ударение и лишаящих ударности последующие знаменательные слова. Акцентогенными свойствами обладают в приведенных выше примерах следующие слова: dying, bound, broach. Первое из них выражает сильное желание что-то сделать, второе — ожидание действия или события с большой уверенностью, а третье включает в свое значение негативный компонент — касаться неприятной или болезненной темы. Эти эмоционально окрашенные значения слов соответствуют их просодической выделенности. Однако эти же слова имеют и менее экспрессивные значения: 'умирать', 'связанный', 'делать прокол', которые не сопровождаются просодическим усилением.

Сопоставление звучания УВ в нескольких контекстах (от двух до пяти) свидетельствует о стабильности закрепившейся за ними акцентной структуры, об отсутствии сдвигов ударения под влиянием логических контрастов или эмоциональной оценки. Было замечено только одно исключение с выражением to be dying to do smth (= to be eager to do smth), которое обычно произносится с акцентированием слова dying, но в одной ситуации оно потеряло ударность из-за логического контраста на других словах интонационной группы: You know you are \dying to marry her. And 'she is dying to marry \you. Таким образом, устойчивые выражения проявляют гораздо меньшую акцентную гибкость, чем свободные сочетания слов, они в меньшей степени подвержены влиянию контекста при распределении ударений. Потому добавление логического или эмфатического выделения к какому-либо

слову по выбору говорящего может помешать ему передать значение идиомы. Например, недопустимо переносить акцентный и интонационный центр на слово *blue* в выражении 'once in a 'blue \moon или на слово *edge* в выражении be on the 'edge of one's \seat. Результатом такого просодического оформления будет не усиление выразительности идиомы, а разрушение ее привычной просодической структуры.

На акцентную структуру УВ накладывается мелодическая конструкция, главным элементом которой выступает ядерный тон. Поскольку каждое УВ образует свою интонационную группу, оно оформляется отдельным ядерным тоном. Самым частотным типом тона выступает нисходящий, он встречается в 78% интонационных групп. Он может иметь высотные варианты, начинаясь на среднем или высоком уровне, в зависимости от эмоциональности ситуации. Низкий нисходящий тон, соответствующий эмоционально нейтральным высказываниям, преобладает на значительных отрезках диалогов. На эмоционально окрашенных выражениях он переходит в высокий нисходящий тон в соответствии с повышением общих высотных характеристик голоса. Так, высокий нисходящий тон сопровождает, например, следующие УВ: 'That's \music to my ears! 'That makes \two of us! You can 'say \that again! For 'crying out \loud, | 'where have you \been? Высокий нисходящий тон превращает эти выражения в восклицания и способствует их адекватной интерпретации слушателем.

Восходящий тон встречается с УВ гораздо реже, в 7% интонационных групп. Помимо выражений, имеющих форму общих вопросов, он реализуется в попутных замечаниях, в которых говорящий избегает категоричности утверждений: 'That was /close! ('Едва пронесло'). \Small eggs| are 'no /good ('Маленькие яйца не подойдут'). Редкое появление восходящего тона можно объяснить преобладанием коротких высказываний с УВ, в то время как восходящий тон чаще всего встречается в нефинальных интонационных группах распространенных предложений.

Нисходяще-восходящий тон составил 15% и был представлен в двух разновидностях: с реализацией на одном слове и на разных словах с падением тона в начале выражения и его повышением в конце. Так, выражение Beats \me! (= I don't know) стабильно воспроизводится с нисходяще-восходящим тоном на местоимении. Разделенный нисходяще-восходящий тон присутствует, например, в следующих УВ: \That'll be the /day; \Now you are /talking; \Good for /you. При раздельной реализации нисходящая часть тона звучит с большей силой выделения и представляется основным интонационным центром, а восходящий компонент мелодически завершает выражение. Следует

подчеркнуть, что нисходяще-восходящий тон всегда сопровождает указанные выражения и создает их яркий просодический образ.

Таким образом, проведенный анализ звучащих УВ позволил выявить у них следующие просодические характеристики:

тенденцию к синтагматической самостоятельности, превращению в простое предложение, целостную диалогическую реплику;

реализацию в виде целостной интонационной группы, без внутренних пауз, с одним ядерным тоном;

наличие устойчивой акцентной структуры с распределением фразового ударения по децентрализованному или централизованному принципу;

обусловленность централизации акцентной структуры необходимостью дифференцировать идиоматическое и прямое значение некоторых УВ;

участие ядерного тона в создании просодической целостности и отражении позиции УВ в коммуникативной структуре диалога;

зависимость типа тона от преобладающих коммуникативных функций диалогических единств, следовательно, зависимость количественных характеристик ядерных тонов от материала исследования.

В завершение отметим, что данное исследование подтвердило положение о важности просодических признаков для адекватной реализации устойчивых выражений в английской речи, об относительной стабильности их воспроизведения говорящими и необходимости опираться на звучащую форму при изучении устойчивых выражений иностранного языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Архипецкая, М. В. Интонационные фразеологизмы: функционирование и восприятие / М. В. Архипецкая // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. – 2008. – №4 (1). – С. 45-50.
2. Демонова, Ю. М. Просодические особенности звучания фраз, содержащих идиоматические выражения / Ю. М. Демонова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – №8 (26). – Ч. 2. – С. 57-60.
3. Логинова, И. М. Фразеология и просодия / И. М. Логинова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2014. – №77. – С. 218-221.
4. Ashby, M. G. Prosody and idioms in English / M. G. Ashby // Journal of pragmatics. – 2006. – №38 (10). – P. 1580-1597.
5. Dellar, H. Teaching lexically: Principles and practice / H. Dellar, A. Walkley. – Surrey: Delta Publishing, 2016. – 155 p.
6. Fragiadakis, H. K. All clear: Listening and speaking with collocations / H. K. Fragiadakis. – 2nd ed. – Boston: Thomson Heinle, 2007. – 224 p.
7. Selivan, L. Lexical grammar: Activities for teaching chunks and exploring patterns / L. Selivan. – Cambridge: Cambridge University Press, 2018. – 230 p.
8. Vanlancker-Sidtis, D. Auditory recognition of idioms by native and nonnative speakers of English: It takes one to know one / D. Vanlancker-Sidtis // Applied psycholinguistics. – 2003. – №24. – P. 45-57.

9. Wells, J. C. English intonation: An introduction / J. C. Wells. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 274 p.

PROSODIC CHARACTERISTICS OF A NUMBER OF ENGLISH SET EXPRESSIONS

E. N. Mitrofanova

Kursk State University

Kursk, Russia

E-mail: enmitrofanova2009@yandex.ru

The study considers the prosodic characteristics of a number of English colloquial set expressions. Special attention is paid to their accentual structure and nuclear tones which create their integrated prosodic image. The relative stability of their realization by different speakers is revealed. The role of prosody appears to increase when necessity arises to distinguish the direct and idiomatic meanings of set expressions.

Keywords: set expressions; prosody; intonation; sentence stress; nuclear tone.

УДК 81'373.2

О НЕКОТОРЫХ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ СЛОВЕСНЫХ ТОВАРНЫХ ЗНАКОВ

М.Е. Новичихина

Воронежский государственный университет

г. Воронеж, Российская Федерация

E-mail: novichihiname@mail.ru

Работа посвящена одной из современных тенденций использования лингвистических знаний – проведению лингвистической экспертизы, которая рассматривается на примере экспертизы так называемых товарных знаков. Показано, что в современных условиях сложившаяся методика исследования этих обозначений на предмет сходства является недостаточной. Этот вывод поясняется на конкретном примере авторской лингвистической экспертизы.

Ключевые слова: лингвистическая экспертиза; коммерческое обозначение; товарный знак; сходство до степени смешения; семантическое сходство; прецедентный текст.

В современных условиях лингвистическая экспертиза становится одним из наиболее востребованных способов применения лингвистических знаний. Это обусловлено как резким возрастанием информационного контента в целом, так и возрастанием доли конфликтных текстов, текстов с недостоверной информацией, текстов, нарушающих законодательство (например, Закон о рекламе) и мн. др.

Лингвистическая экспертиза представляет собой исследование продуктов речевой деятельности с целью установления и обоснования юридически значимых фактов. Это «процессуально регламентированное лингвистическое исследование устного и/или письменного текста, завершающегося дачей заключения по вопросам, разрешение которых требует применения специальных познаний в языкознании...» [7, с. 126]. Одним из видов лингвистической экспертизы является экспертиза коммерческих обозначений (в том числе товарных знаков).

Товарный знак – это обозначение, способное отличать товары одних юридических или физических лиц от однородных товаров других юридических или физических лиц [2]. Аналогичным образом трактуется понятие товарного знака в Гражданском кодексе Республики Беларусь [1].

В соответствии с законодательством (как российским, так и белорусским) не допускается использование и регистрация обозначений, сходных до степени смешения с обозначениями, ранее прошедшими процедуру официальной регистрации. Именно поэтому основная часть лингвистических исследований обозначений связана с установлением факта их сходства до степени смешения.

Методика проведения экспертизы товарных знаков и других коммерческих обозначений подробно описана как в сугубо юридических документах [5], так и в лингвистических трудах [4, с. 670–682]. Эта методика предписывает последовательно осуществить анализ звукового сходства, визуального сходства (если присутствует визуальная составляющая), а также семантического сходства сопоставляемых обозначений.

В частности, изучение семантического (или в иной терминологии – смыслового) сходства базируется на анализе семантического наполнения лексем, составляющих обозначения, с последующей формулировкой вывода о наличии (или отсутствии) области семантического пересечения.

Алгоритм такого исследования потенциально изменчив, что может быть обусловлено как внешними обстоятельствами (например, изменениями в законодательстве), так и внутренними – собственно лингвистическими.

В отдельных случаях буквальная реализация описанной выше методики может оказаться невозможной или, как минимум, осложненной.

Это обусловлено потребностью выхода в ряде случаев за пределы сугубо лингвистических знаний.

Поясним сказанное. Совершенно очевидно, что при выявлении семантических признаков слова-обозначения необходим учет контекста.

Как отмечает И. А. Стернин, «игнорирование контекста, в котором употреблено то или иное слово, может привести к серьезным ошибкам в описании значения спорного слова или фрагмента в спорном тексте» [6, с. 71].

Точно также недопустимо игнорирование коммуникативной ситуации: «Учет коммуникативной ситуации дополняет, а иногда и заменяет анализ контекста – если контекст мал, не содержит необходимой для анализа семантики слова... Коммуникативная ситуация может выявить актуализацию конкретного значения многозначного слова, т.е. послужить маркером актуализации значения» [6, с. 72–73].

Развивая логику рассуждений И.А. Стернина, заметим, что семантическое исследование спорных товарных знаков требует также обращения к так называемым фоновым знаниям носителя той или иной культуры.

И первое, и второе, и третье требует изменения общепризнанной методики исследования семантического сходства обозначений.

Традиционная методика семантического сопоставления спорных обозначений требует существенного корректирования и в том случае, когда одно (в более редких случаях – оба) обозначение (я) сформировано на базе прецедентного текста.

Заметим, что такие случаи не единичны. Названия «Маугли», «Герасим и Муму», «Гоголь» и т.п. прочно вошли в нашу жизнь. Прецедентная природа этих названий не вызывает сомнений, а активное использование таких названий имеет свои причины.

Сразу оговорим, что понятие прецедентного текста мы будем понимать в соответствии с подходом автора теории прецедентности Ю.Н. Караулова, который предложил называть прецедентными «тексты, значимые для той или иной личности в познавательном или эмоциональном отношениях, имеющие сверхличностный характер, то есть хорошо известные широкому окружению данной личности, включая её предшественников и современников, и, наконец, такие, обращение к которым возобновляется неоднократно в дискурсе данной языковой личности» [3, с. 215].

Упомянутая в цитате значимость для личности играет ключевую роль в активном применении прецедентных текстов в современных коммерческих обозначениях.

Вот почему в процессе исследования семантического сходства спорных товарных знаков невозможно обойти стороной прецедентную природу некоторых исследуемых обозначений.

Поясним сказанное, сославшись на проведенное нами в 2022 г. исследование обозначений «Heads'made» и «Heads consulting» на предмет их сходства до степени смешения.

Оставляя сейчас за пределами данного параграфа обсуждение семантики каждой лексемы в отдельности и обоих словосочетаний в целом (в том числе и с опорой на опросы реальных носителей английского языка), а также роль апо-строфа, который может указывать на сокращение или показывать принадлежность, отметим, что в конечном итоге исследование семантического сходства сопоставляемых обозначений свелось к сопоставлению обозначения «Heads consulting», интерпретируемого семантически как 'консультирование руководителей' (на «ломаном» английском), и семантически бес-связного обозначения «Heads'made», интерпретируемого нами как фантазийное.

Между тем, следует обратить внимание на тот факт, что сочетание heads'made содержит явные черты прецедентности и отсылает нас к сочетанию handmade, что означает: 'сделано руками', 'ручной работы'.

Вот почему в условиях данной прецедентной отсылки сочетание heads'made может восприниматься потенциальным потребителем как 'сделано с умом'. Более того, именно отсылка анализируемого сочетания к handmade позволяет сформировать представление о качестве именуемого объекта/продукта, его эксклюзивности, таланте исполнения и т.п. — вплоть до вложенных в работу души исполнителя, его тепла и любви. Все это заметно меняет, расширяет и углубляет семантику соответствующего обозначения.

Но при таком семантическом считывании сочетания heads'made ('сделано с умом', 'сделано головой') оно не может семантически смешиваться с сочетанием heads consulting ('консультирование руководителей').

Более того, прецедентная природа сочетания heads'made превращает его в устойчивое, нечленимое выражение, отличающееся по степени спаянности компонентов от свободного словосочетания heads consulting.

Как видим, в процессе исследования семантического сходства/несходства обозначений должно учитывать не только лексико-графическое описание значений соответствующих лексем, но и возможные отсылки к прецедентным текстам. Такой учет прецедентной сущности того или иного обозначения может как подтвердить, так и опровергнуть сформулированный ранее вывод.

Между тем выявление факта наличия в обозначении прецедентной информации в ряде случаев затруднено. Это требует разработки под-

ходов, которые потенциально способны дать исчерпывающий ответ на вопрос о прецедентности обозначения.

Полученный в ходе описанного выше исследования опыт позволяет предложить следующие пути выявления прецедентной природы коммерческого обозначения и, как результат, обязательные дополнительные этапы реализации актуальной методики исследования семантического сходства обозначений, призванные выявить наличие (или отсутствие) прецедентной информации в обозначениях:

1) сравнение обозначения или его отдельных частей с наименованиями художественных и кинопроизведений, именами их героев, с текстами и названиями песен, с устойчивыми выражениями, с рекламными текстами, с именами известных исторических личностей и другими типичными источниками прецедентных текстов;

2) исследование контекста употребления обозначения на предмет ассоциирования с каким-либо произведением или цитатой (возможно обращение к интернету);

3) обсуждение обозначения на форумах и в социальных сетях;

4) анализ комментариев и отзывов об именуемом товаре (в этих комментариях нередко обсуждается мотивация выбора названия номинатором, а также источники его вдохновения);

5) опрос экспертов в области искусства, литературы, способных подтвердить или же опровергнуть предположение о прецедентном характере анализируемого обозначения;

6) определение целевой аудитории обозначения и интервьюирование потребителей в местах концентрации ее представителей с целью определения известности/неизвестности лексем, составляющих обозначения;

7) оценка степени популярности слова-обозначения или его отдельных частей: степень популярности может свидетельствовать о прецедентном характере;

8) интерпретация результатов.

В целом представленный в работе материал позволяет утверждать следующее:

- современные реалии, безусловно, диктуют новые требования к методике проведения лингвистической экспертизы;
- одной из современных тенденций в лингвистической экспертизе товарных знаков является обязательный учет скрытой в обозначении информации (в частности, прецедентной информации);
- предложенные коррективы методики выявления семантического сходства/несходства обозначений, ставших объектом такой экспертизы, полностью отвечают современным лингвистическим тенденциям и

позволяют повысить качество проводимого лингвистического исследования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гражданский кодекс Республики Беларусь [Электронный ресурс]. <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk9800218> – Дата доступа : 10.03.2025.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]. <https://base.garant.ru/10164072/> – Дата доступа : 03.03.25.
3. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
4. Кузнецова, И.Е. Лингвистическая экспертиза словесных обозначений / И.Е. Кузнецова // Acta linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований РАН. Т.9. Ч. 3, 2015. – С. 670 – 672.
5. Правила составления, подачи и рассмотрения документов, являющихся основанием для совершения юридически значимых действий по государственной регистрации товарных знаков, знаков обслуживания, коллективных знаков (утв. Приказом Минэкономразвития РФ от 20.07.2015, № 482, с изменениями на 01.03. 2023) [Электронный ресурс]. <https://rospatent.gov.ru/ru/documents/482-prikaz-minekonomrazvitiya-rossii-ot-20-07-2015-482> – Дата доступа : 12.03.25.
6. Стернин, И.А. Основы лингвокриминалистики / И.А. Стернин. – Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2018. – 303 с.
7. Судебная экспертиза в гражданских процессах: науч.-практ. пособие / Е.Р. Россинская [и др.] ; под общ. ред. Е.Р. Россинской; – М.: Проспект, 2018. — 702 с.

ON SOME MODERN TRENDS IN LINGUISTIC EXPERT EXAMINATION OF TRADEMARKS

M.E. Novichihina

Voronezh State University,

Voronezh, Russia

E-mail: novichihiname@mail.ru

The paper is devoted to one of the modern trends of using linguistic knowledge - linguistic expert examination, which is considered on the example of expert examination of so-called trademarks. It is shown that in modern conditions the existing methodology of expert examination of these designations for confusing similarity is insufficient. This conclusion is explained by a specific example of linguistic expert examination conducted by the author.

Keywords: linguistic expert examination; commercial designation; trademark, confusing similarity; semantic similarity; precedent text.

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА В БЕЛОРУССКОЙ РЕКЛАМНОЙ КОММУНИКАЦИИ

И.И. Новосельцева

Белорусский государственный экономический университет

г. Минск, Беларусь

E-mail: navaseltsava.i@gmail.com

Рассматриваются виды языковой игры в белорусском рекламном дискурсе. Анализируются деривационные модели окказионализмов как средства усиления оценки и прагматического эффекта. Отмечается, что активное обновление семантики и структуры прецедентных феноменов в рекламных слоганах придает им яркую стилистическую значимость.

Ключевые слова: рекламный дискурс; языковая игра; экспрессия; коммуникация; прагматика.

Современная рекламная коммуникация как социокультурный феномен и структурный элемент маркетинговых стратегий является актуальным объектом исследований в разных областях науки, в том числе и в лингвистике. Для лингвистов особый интерес представляет специфика языка рекламы, ее воздействие на потребителя и речевые вкусы социума, а также потенциал реализации игрового стиля рекламы на разных уровнях языковой системы.

Тенденции демократизации и либерализации русского языка обусловили стремление авторов рекламных текстов к окказиональному речетворчеству, карнавализации и коллоквиализации языка, поликодовости через широкое использование разнообразных приемов языковой игры как разновидности лингвокреативной деятельности, находящейся в плоскости изучения когнитивной лингвистикой и психолингвистикой. Т. А. Гридина определяет любую языковую игру как соотношение языкового стереотипа (стандарта) и намеренного (осознанного) отклонения от этого стандарта в речевом поведении личности, обусловленном специальной прагматической установкой на реализацию потенциала языковых единиц [1, с. 5]. Исследователь языка рекламы Л. П. Амири акцентирует внимание на том, что в рекламном дискурсе как «сложном семиотическом целом», отличительным признаком которого является антропоцентризм и прагматическая заостренность, языковая игра как «осознанное нарушение стереотипа, закономерностей функционирования языковых единиц в определенном окружении и нормы в языковом понимании социума и конкретного индивида используется для усиления выразительности рекламного

текста с определенной материальной целью – продажей рекламируемого товара или услуги», а «мотив, которым руководствуются рекламисты при совмещении игровых приемов, всегда один и тот же – расширение внутреннего содержания текста, передача большего по объему смысла на минимальном текстовом отрезке» [2, с. 109-110].

Современный рекламный рынок Беларуси представляет собой динамично развивающийся сегмент национальной экономики и массовой коммуникации. Материалом для анализа послужили тексты белорусской наружной и цифровой рекламы в банковской и коммерческой сферах, созданные на основе языковой игры как осознанного речетворческого эксперимента в маркетинговой коммуникации, направленного на реализацию конкретных коммуникативно-прагматических задач. Основой формулирования рекламной идеи является слоган, все элементы которого призваны вызвать у потенциального адресата определенные эмоции, ассоциативно-визуальный ряд и побудить к выбору рекламируемого продукта, при этом отличительным признаком современных рекламных текстов становится усиление экспрессивности, в том числе через использование лингвокреативных приемов, которые могут стать примером удачной языковой игры или привести к коммуникативной неудаче.

Окказиональное словообразование – популярный игровой способ создания рекламного текста и воздействия на адресата посредством «сознательной деструкции законов построения лексических единиц, основанной на экспрессивном (оценка номинативной единицы), компрессивном (сокращение одной и более номинативных единиц при сохранении смысла) и стилистическом словообразовании (дериват отличается от производящего слова стилистической окраской)» [3, с. 214]. Исследователь языковой игры С. В. Ильясова связывает понимание словообразовательной игры не столько с нарушением языковой нормы, как с выбором того способа выражения, который соответствует интенциям автора такой игры, заданным рамкам статусно-ролевой коммуникации [4, с. 5].

Контаминация – один из основных способов создания в белорусской рекламе информативно-образных окказионализмов с «прозрачной» расшифровкой нового смысла в сочетании со значением составляющих компонентов, слов-образов, мотивированных названием рекламируемого продукта или акцентированием внимания на его отличительной черте. Так, результатом контаминации как вида словообразовательной игры стало создание на основе безафиксной вербализации английского словосочетания *money back* (возврат денег), адаптированного русским языком в *манибэк*, окказионализма-глагола *манибэчить* (*манибэк* + суффикс *-ить*-) и его грамматических форм в ре-

кламе цифровой карточки «1-2-3» от БНБ-Банка (Белорусского народного банка): *«Манибэк на всё! Пришло время манибэчить по-крупному!»*, *«Манибэчим вместе!»*, *«Манибэчьте что угодно и когда угодно!»*, *«Привычка манибэчить!»*.

Кроме того, рекламная кампания в формате 360 (Digital, TV, ООН, Indoor, радио) *«Все манибэчат с карточкой “1-2-3”»* привлекла внимание своей необычной персонализацией: привязкой к локациям, в которых она размещалась. Продвигая карточку «1-2-3» с манибэком, банк обращался к жителям конкретных районов Минска: *«Зыбицкая (Победителей, Тимирязева, Бангалор) уже всю манибэчит! Ты с нами?»*, *«Уручье здорово манибэчит! Ты с нами?»*, *«Малиновка круто манибэчит! Ты с нами?»*, *«Чижевка ярко манибэчит! Ты с нами?»*, а также к пользователям интернет-порталов: *«Onliner уже всю манибэчит! Ты с нами?»*. В рамках кампании было создано 135 сюжетов для наружной рекламы и 851 баннер для digital-каналов. На телевидении и радио ротировались ролики с заводным джинглом – повтором окказионального образования и рифмовкой, что усиливало эмоциональный отклик: *«В магазине манибэчим. Мани, мани, манибэчим. Даже дома манибэчим. Мани, мани, манибэчим. В интернете манибэчим. Мани, мани, манибэчим. Покупай, плати, дари! Мани, мани, манибэчим с карточкой 1-2-3!»*. Данные окказионализмы-глаголы привлекают внимание лексико-стилистической оригинальностью и экспрессивностью, легко воспринимаются и запоминаются, особенно молодой аудиторией, что и способствовало вирусному распространению рекламного послания. Языковая игра в рекламе цифровой карточки «1-2-3» от БНБ-Банка стала полноценным инструментом масштабной бренд-коммуникации.

Исследователи графического кода языковой игры отмечают, что такой вид игры является «одним из стилеобразующих средств современного рекламного дискурса и формирует определенное игровое текстовое пространство внутри самого рекламного дискурса» [5, с. 181], так как, «организуя рекламное сообщение по законам разрушения стандартного восприятия формы текста, с одной стороны, способствует актуализации лингвокреативного мышления потенциального адресата рекламы, с другой стороны, создает прецедент доминирования графического кода рекламного воздействия над вербально выраженными смыслами. В этом отношении реклама (в том числе с использованием графического и других кодов языковой игры) выступает индикатором актуальных стратегий воздействия на сознание современного социума» [6, с. 42].

Например, в рекламной акции от 1АК.ВУ (Первой аккумуляторной компании Беларуси) использован не только окказионализм *маниб-*

эчим, что подтверждает вирусный характер рекламы карточки «1-2-3» от БНБ-Банка, но и на его основе созданы контаминированные графические новации *АКБэчим* и *АКБэк* (аббревиатура *АКБ* + *манибэчим*; аббревиатура *АКБ* + *бэк*), мотивированные названием компании и рекламируемого продукта: «**АКБэчим! Манибэчим!** Сдай б/у батарею. *Получи деньги + 20 руб. кэшбэк!*», «**Мы АКБэчим!** *Получай АКБэк 20 рублей + деньги за старый аккумулятор!*».

Полиграфиксаты как игровые единицы, построенные на сочетании элементов латиницы и кириллицы, придают тексту особую оценочность и коннотацию, наглядный комментарий. Например, «Беларусбанком» был запущен осенний онлайн-кредит «*CLICKни Осень*». С 20 сентября по 30 ноября предлагалось оформить без поручителей и страховок через Интернет-банкинг, М-банкинг, корпоративный сайт банка потребительский кредит (размер кредита зависел от платежеспособности кредитополучателя) и получить на текущий счет кредитополучателя, в том числе на виртуальную карточку, необходимую сумму (максимальная – 400 базовых величин) на реализацию его желаний. Использование латиницы семантически оправдано: не только привлекает внимание графическим оформлением, но и конкретизирует смысл послания – банк предлагает онлайн-услугу, в основе новообразования – не значение русского слова *кликнуть* ‘позвать кого-либо, громко крикнуть, прокричать’, а именно английское слово *click* ‘щелчок’, от которого в русском языке образован сленгизм *кликнуть* ‘комп. совершить действие по нажатию кнопок мыши или другого указательного устройства ввода в конкретном месте’. Капитализация латинографической части первого слова дополнительно выделяет границу с кириллическими элементами – постфиксами, что, в принципе, не влияет на интерпретацию смысла новообразования *CLICKни*. Кроме того, визуальный акцент в названии онлайн-кредита сделан и прописным оформлением буквы *О* во втором слове. Слоган в повелительном наклонении четко указывает действие, которое банк ожидает от потенциальных клиентов.

Семиотическая неоднородность, выраженная соединением в одном графическом поле текста (слова) вербальных и невербальных компонентов, является одной из особенностей современных рекламных текстов. Например, довольно часто такая разновидность поликодовости как словесно-цифровая контаминация (нумерографикация) проявляется в «эксплуатировании» цифры 100 посредством замены на нее вербальной части узувального слова, имеющей фонетическое сходство с цифрой: «*На100ящая поддержка*» (реклама нового пакета услуг для бизнеса от «Беларусбанка», которыми могут воспользоваться только индивидуальные предприниматели, при этом цифра 100 семантически

связана и со столетием существования банка, что отражено в его слогане «БЕЛАРУСБАНК. 100 лет. Всегда рядом. Рядом с каждым»); «*на100ящий сок*» (линейка соков от ОАО «Савушкин продукт»); «*На100ящая ПИЦЦА*» – название пиццерии в Барановичах. Различать такие поликодовые образования позволяет их вербальное окружение, обыгрывание слова и цифры цветом и графическим оформлением.

Так, с целью формирования более четкого позиционирования продукта «*на100ящий сок*» от ОАО «Савушкин продукт» среди конкурентного окружения на рынке Беларуси, усиления позиций на полке в категории соки, нектары, морсы и напитки в 2013 году был осуществлен редизайн логотипа, акцентами в котором стали фон и форма листа, которые подчеркивают натуральность продукта, в том числе и значимой надписью на упаковке – «100% сок». Использование идеограмм и цветографиксации (слово *наискосок* помещено в темно-зеленый плодовой лист, над вторым нулем в цифре 100 размещен листок фрукта, сама цифра 100 имеет светло-зеленый цвет, а строчные буквы – белый) притягивает внимание и усиливает экспрессивно-оценочное наполнение полиграфиксата. Кроме того, размер шрифта цифры 100 позволяет прочитывать в названии «*на100ящий сок*» (натуральный) и слово *стоящий*, т. е. имеющий ценность, заслуживающий внимания.

Полиграфиксаты многофункциональны, формируют идею и эмоционально-оценочную структуру связанного с контекстом послания, вызывая у целевой аудитории новые зрительно-смысловые ассоциации и вовлекая в процесс декодирования новации. Свою «семантико-стилистическую и коммуникативно-прагматическую ценность полиграфиксат приобретает как целостный лингвовизуальный продукт игры с формой и смыслом исходных слов» [7, с. 495].

Реклама на фонетико-стилистическом и графическом уровне может быть представлена использованием повторов и созвучий, облегчающих восприятие и запоминание важной персонифицированной информации («*ПОБАЛУЙ СЕБЯ БАЛЛАМИ с каждой покупки*» – реклама карточки и программы лояльности «*Шчодрая*» от «Беларусбанка»), рифмованных фраз («*Оревуар, мы летим на Занзибар*» – рекламная игра «Бесценные моменты с MASTERCARD»).

Исследователь И. А. Нефляшева отмечает, что прецедентные феномены являются формально-содержательными моделями для производства новых окказиональных слов, которые, заимствуя значение притягательности исходной модели, включают в свою семантическую ауру и прецедентное высказывание, и иронию от столкновения образца и нового образования, что требует от читателя широкого социокультурного кругозора, прагматических знаний [8, с. 328].

Обыгрывание прецедентных феноменов – один из частых приемов языковой игры в структуре рекламного слогана. Так, использование без частицы *не* прецедентного выражения «*Чтоб жизнь мёдом/малиной не казалась*» (о неожиданных и малоприятных сообщениях; ответ на вопрос о цели действий, неприятной для кого-либо) в рекламе от «БНБ-Банка» расчетной карты «Мёд» с мани-бэком 5% меняет традиционную отрицательную коннотацию на положительную: «*Чтобы жизнь казалась мёдом*». Рекламным посланием «*В здоровом теле – большой манибэк*» (замена компонентов в поговорке *в здоровом теле – здоровый дух*) БНБ-Банк предлагает владельцам цифровой карточки «1-2-3» 4% манибэка за оплаты в спортивных и медицинских учреждениях. Рекламная акция «*Остатки сладки*» от «БНБ-Банка» предлагала оформить одну из карт в BYN, USD или EUR без комиссии при условии, что с 17 марта по 30 апреля в течение любых 5 дней подряд клиент будет сохранять от 1000 BYN на своих счетах или счетах с карточками в BYN: «*Легко, быстро и без комиссии получить классную карточку? Запросто – с акцией “Остатки сладки”!*». В слогане обыгрывается поговорка *остатки сладки*, которой обычно нахваливают достоинства пищи, предлагаемой опоздавшему к началу трапезы гостю.

Не всегда при создании рекламного текста учитываются возможные варианты смысловой интерпретации. Например, победителем в категории «Автомобили и автомобильные услуги» на ADMA AWARDS – 2024 стал рекламный проект по продвижению автомобильного газа ПБА «*Выгодные истории “Пан или ПРОПАН”*» от компании «Белоруснефть». Во многих славянских языках *пан* – форма вежливого обращения к мужчине, синонимичная лексемам *господин*, *независимый хозяин*, *шляхтич*, *помещик* (в современном белорусском этикете используется нейтрально-уважительное *спадар*). Кроме того, по-гречески *пан* означает ‘всё’, на этом и основан смысл поговорки *пан или пропал* – ‘или добиться всего желаемого, или всё потерять; либо пан (т. е. всё), либо пропал’. Трансформация поговорки посредством замены компонента *пропал* на *пропан* может восприниматься двусмысленно, в негативном ключе, так как реклама предлагает некорректный выбор: если выбираешь пропан, то ты не пан.

Применение способов трансформации прецедентных феноменов «усиливает лингвопрагматику и визуально-ассоциативное восприятие текста, актуализирует фоновые знания адресата, оказывает влияние на его ценностные ориентиры и языковые вкусы», при этом «продуктивность понимания заключенных в фигурах интертекста социокультурных кодов и эмотивно-оценочных смыслов зависит от коммуникатив-

но равного, лингвокреативного мышления автора и читателя» [9, с. 105].

Таким образом, игровые технологии коммуникации с разными социально-статусными группами населения как потенциальными потребителями являются характерной чертой стилистики современной белорусской рекламы, позволяют выстраивать лингвокреативную связь с целевой аудиторией на эмоционально-экспрессивном, культурном, языковом и паралингвистическом уровнях. Чаще всего в одном рекламном послании наблюдается комбинирование способов языковой игры, соблюдаются основные критерии выстраивания эффективной рекламной коммуникации – оригинальность, краткость и емкость, приятное звучание и простота запоминания текста. Переплетение в созданных окказионализмах смыслов слов-моделей, лексическое окружение, трансформация прецедентных феноменов актуализируют прагматический, визуально-ассоциативный и коннотативный потенциал рекламного текста. Реклама – сложный, многослойный социокультурный феномен, манипулирующий сознанием массовой аудитории, так как «это игра, соблазн, лицедейство, иллюзия, в которую потребитель с удовольствием верит и рад обманываться» [10, с. 113]. Однако идея рекламного послания, которая передается в виде текста, символов, образов, звуков, цвета и т. п., аграмматизм («осознанные языковые аномалии»), манера и экспрессивно-эмоциональная окрашенность общения не должны вызывать отторжения, противоречить ценностным приоритетам целевой аудитории, в противном случае коммуникация не станет успешной и цели рекламы не будут достигнуты.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гридина, Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество / Т.А. Гридина. – Екатеринбург: Изд-во Уральского гос. педагог. ун-та, 1996. – 215 с.
2. Амири, Л.П. Комбинирование разновидностей языковой игры как дискурсивная особенность коммуникативного пространства рекламы / Л.П. Амири // Вестник славянских культур. – 2014. – Т. 31. – № 1. – С. 108-117.
3. Кузница, Е.С. Языковая игра как средство создания и функционирования рекламного текста / Е.С. Кузница // Вестник Московского государственного областного университета. – 2021. – № 2. – С. 209-218.
4. Ильясова, С.В. Словообразовательная игра как феномен языка современных СМИ : дисс. ... д. филол. наук. – Ростов н/Д., 2002. – 431 с.
5. Амири, Л.П. Графическая окказиональность как стилеобразующее средство в текстах современного рекламного дискурса (на материале XX-XXI вв.) / Л.П. Амири // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – Пенза, 2012. – № 27. – С.176-182.
6. Адясова, О.А. Реклама как текст воздействия: графический код языковой игры / О.А. Адясова, Т.А. Гридина // Филологический класс. – Екатеринбург, 2017. – № 4 (50). – С. 37-43.
7. Новосельцева, И.И. Поликодовые окказионализмы в медиазаголовках / И.И. Новосельцева // Журналістыка-2020: проблеми і перспективи : Матеріялы 22-й Міжнароднай

навукова-практычнай канферэнцыі, Мінск, 12-13 ноября 2020 года. – Мінск: Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт, 2020. – С. 491-495.

8. Нефляшева, И.А. Окказиональное слово как явление постмодернистской эстетики / И.А. Нефляшева // Теория и практика ономастических и дериватологических исследований : кол. монография. – Майкоп: «Магарин Олег Григорьевич», 2017. – С. 324-346.

9. Новосельцева, И.И. Трансформация прецедентных феноменов в газетном заголовке как средство выражения оценки / И.И. Новосельцева // Русский язык как средство межкультурной коммуникации : сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. – С. 101-105.

10. Куликова, С.Н. Предвкушение слаще, чем вкушение: виртуальная функция соблазна в ре-кламной коммуникации / С.Н. Куликова // PR и реклама в изменяющемся мире: региональный аспект. – 2016. – № 14. – С.107-116.

THE LANGUAGE GAME IN THE REPUBLIC OF BELARUSIAN ADVERTISING COMMUNICATION

I. Novoseltseva

The Republic of Belarusian State Economic University

Minsk, The Republic of Belarus

E-mail: navaseltsava.i@gmail.com

This paper reviews the types of language game in the The Republic of Belarusian advertising discourse. The deri-vational models of the occasionalism's are analyzed as a means of expressing evaluation and en-hancing the pragmatic effect. It is noted that active updating of semantics and structure of the precedent phenomenon in advertising taglines gives them the bright stylistic importance.

Keywords: advertising discourse; language game; expression; communication; pragmatics.

УДК 811.112.2'373.611/.612(043.3)

О СТАТУСЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ СПОСОБОВ НОМИНАЦИИ

Ю.И. Петракова

Минский государственный лингвистический университет

Минск, Беларусь

E-mail: juliapetrakova0887@gmail.com

В статье раскрываются закономерности использования словообразования и семантической деривации как ведущих способов однословной номинации. На материале лексических единиц немецкого языка продемонстрировано доминирующее положение словообразования как на уровне выбора производящих баз, так и на уровне порождаемых наименований.

Ключевые слова: номинация; словообразование; семантическая деривация; производящая единица; производная единица; лексическая семантика.

Среди возможных компонентов языковой системы, способных выполнять номинативную функцию, ключевая роль принадлежит словообразованию – процессу, специально ориентированному на моделирование и порождение новых лексических единиц. Вместе с тем, создание наименований на базе средств родного языка может осуществляться и с помощью иных номинативных техник – семантической и фразеологической деривации. Также в реестр таких техник зачастую включают формирование несколькословных номинативных комплексов вплоть до отдельных предложений [2, с. 234–236]. В связи с многообразием путей порождения новых имен возникает вопрос о том, какими особенностями характеризуется словообразование в сравнении с альтернативными способами номинации.

В предлагаемой работе планируется рассмотреть соотношение словообразования и семантической деривации как процессов, которые предназначены для создания однословных наименований и на этом основании отличаются от других номинативных техник. Параметры сопоставления словообразования и семантической деривации определяются структурой номинативного акта и касаются, с одной стороны, выбора производящих единиц и, с другой стороны, результатов номинации. Исследование проводится на материале восьми лексико-семантических групп (ЛСГ) немецкого языка, составленных на основе данных идеографического словаря Ф. Дорнзайффа [6] и включающих наименования животных, частей тела, растений, жидкостей, полезных ископаемых, интеллектуальной деятельности, психических сущностей и орудий труда. На первом этапе определена востребованность единиц указанных ЛСГ в словообразовании и семантической деривации; второй этап предполагает установление вклада данных способов номинации в порождение вторичных наименований на базе конституентов исходных ЛСГ.

Прежде чем охарактеризовать участие лексических единиц немецкого языка в исследуемых номинативных процессах, следует более детально описать те объединения, к которым они принадлежат. Выделенные ЛСГ различны по своему объему: наиболее широко в словаре Ф. Дорнзайффа представлены наименования животных (505 единиц). Вторую позицию занимают наименования частей тела (425 единиц), далее по убыванию следуют наименования растений (292 единицы), жидкостей (242), полезных ископаемых (110), интеллектуальной деятельности (91), психических сущностей (78) и орудий труда (71 единица). Количественные различия в составе данных ЛСГ обусловлены рядом факторов. Во-первых, принимая

решение о включении слова в вокабуляр, авторы словаря опирались на данные о встречаемости слов в корпусе немецкого языка (Wortschatz-Korpus), охватывающем около 5 млрд слов [10, S. XV]. Соответственно, редко встречающиеся наименования исследуемых классов могли остаться вне нашего поля зрения. Во-вторых, на объем семантического класса, вероятно, оказывает влияние принцип культурной разработанности, предложенный А. Вежбицкой [1]. Созданный для сопоставления лексики разных языков и выявления ключевых культурных концептов, данный принцип может быть использован и при сравнении разных пластов лексики одного и того же языка. Некоторые семантические области оказываются представленными более детально по сравнению с другими, что объясняется их значимостью, выделенностью для человека, связью с его жизнедеятельностью. Наиболее выпукло данные различия проступают на уровне лексико-грамматических разрядов исследуемых имен: ЛСГ, включающие наименования абстрактных, недоступных прямому наблюдению сущностей, уступают в количественном отношении почти всем объединениям конкретной лексики. Третья причина количественных расхождений кроется, на наш взгляд, в разном уровне дифференциации лексики составителями словаря. Так, группа наименований животных охватывает названия млекопитающих, птиц, рыб, насекомых и т.д., а наименования орудий труда, напротив, отделены от более сложных технических приспособлений, электрических приборов и составляют отдельную группу. Согласно данным первого этапа исследования, ни одна из исследуемых ЛСГ не вовлечена в словообразование и семантическую деривацию в полном объеме. К пассивным во вторичной номинации единицам относятся, например, наименования *Kakadu* 'какаду', *Kinnlade* 'нижняя челюсть', *Kneifzange* 'кусачки', *Kokospalme* 'кокосовая пальма', *Obsidian* 'обсидиан', *Tafelwasser* 'столовая вода', *Weltbild* 'картина мира' и др.¹ Вероятно, такие единицы составляют возможный номинативный «ресурс» лексической системы языка и при возникновении соответствующего за-

¹ При подсчете производящих и производных единиц следует учитывать, что в словарях не представлены абсолютно все результаты вторичной номинации. Например, часть словообразовательных производных, не фиксируемых лексикографами, образуется по продуктивным моделям, имеет полностью предсказуемую семантику и часто определяется как «потенциальное слово» [4, с. 181]. Кроме того, составители словарей, как правило, руководствуются критерием частотности лексических единиц и могут не включать в словник неологизмы, устаревшие слова, терминологическую и стилистически маркированную лексику. Обращаясь сразу к нескольким лексикографическим источникам, включающим словообразовательный словарь немецкого языка под ред. Й. Шплетта [11], толковый словарь немецкого языка «Duden – Das Onlinewörterbuch» [7], словарь неологизмов немецкого языка под ред. У. Квастхоффа [9], немецко-русский словарь неологизмов под ред. Д. Штеффенс и О. А. Никитиной [12], а также электронный словарь «Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache» [8], мы стремились, однако, охватить наибольшее количество возможных производящих и производных единиц.

проса со стороны говорящего также могут участвовать в словообразовании и семантической деривации.

Следующая закономерность, связанная с выбором производящих единиц в указанных номинативных процессах, проявляется в том, что словообразование задействует больше лексических единиц, нежели семантическая деривация. Так, из 101 наименования жидкостей, составляющих номинативно востребованную часть данной ЛСГ, 95 единиц являются базами для порождения словообразовательных производных: *Bier* ‘пиво’ > *Billigbier* ‘дешевое пиво’, *Brühe* ‘бульон’ > *brühig* ‘мутный’, *Kerosin* ‘керосин’ > *Kerosinsteuer* ‘налог на авиационный керосин’, *Milch* ‘молоко’ > *milchen* ‘доить’, *Wasser* ‘вода’ > *wässrig* ‘водянистый’ и др. Источниками семантической деривации выступают, напротив, лишь 29 наименований: *Cocktail* ‘коктейль’ > ‘легкая закуска, подаваемая к коктейлю’, *Milch* ‘молоко’ > ‘млечный сок растений’, *Suppe* ‘суп’ > ‘туман, метель’, *Tee* ‘чай’ > ‘легкий перекус к чаю, полдник’, *Wasser* ‘вода’ > ‘водный раствор’ и др. Большой по сравнению с семантической деривацией реестр производящих единиц, участвующих в словообразовании, зафиксирован и на материале других ЛСГ (табл. 1).

Доминирующее положение словообразования при обращении к лексическим классам как потенциальным источникам номинации обусловлено, на наш взгляд, той легкостью, даже свободой, с которой в немецком языке протекают композиционные процессы, приводящие к образованию сложных и сложнопроизводных слов. Языковой материал убедительно демонстрирует, что в процессы слово-сложения могут быть вовлечены не только простые, но и производные единицы (достаточно в этой связи вспомнить, как сокрушается Марк Твен из-за «много-этажных» слов в немецком языке [5]).

Таблица 1. Производящие единицы в словообразовании (СО) и семантической деривации (СД)

ЛСГ	Общий объем ЛСГ, ед.	Производящие единицы в СО, ед.	Производящие единицы в СД, ед.
«Наименования животных»	505	170	47
«Наименования частей тела»	425	229	99
«Наименования растений»	294	139	70
«Наименования жидкостей»	242	95	29
«Наименования полезных ископаемых»	110	58	21
«Наименования интеллектуальной деятельности»	91	37	8
«Наименования психических свойств»	78	39	19
«Наименования орудий труда»	71	53	26

Следует подчеркнуть центральный статус словообразования и при сопоставлении результатов вторичной номинации, среди которых абсолютное большинство единиц (от 94,3 % до 98,2 % от общего количества производных) представлено словообразовательными дериватами (табл. 2). Вторичные значения, или семантические дериваты, образованные на базе единиц всех исследуемых ЛСГ, занимают периферийное положение: их удельный вес в массиве производных варьирует от 1,8 % для наименований интеллектуальной деятельности до 5,7 % для наименований животных.

Таблица 2. Производящий потенциал ЛСГ в словообразовании и семантической деривации

ЛСГ	Всего производных единиц (100 %)	Словообразовательные производные, ед. (%)	Семантические дериваты, ед. (%)
«Наименования животных»	2357	2223 (94,3 %)	134 (5,7 %)
«Наименования частей тела»	5765	5502 (95,4 %)	263 (4,6 %)
«Наименования растений»	2652	2549 (96,1 %)	103 (3,9 %)
«Наименования жидкостей»	2735	2673 (97,7 %)	62 (2,3 %)
«Наименования полезных ископаемых»	1416	1378 (97,3%)	38 (2,7 %)
«Наименования интеллектуальной деятельности»	674	662 (98,2 %)	12 (1,8 %)
«Наименования психических свойств»	617	589 (95,5 %)	28 (4,5 %)
«Наименования орудий труда»	1525	1463 (96 %)	62 (4 %)

Преимущественный выбор словообразования пользователями немецкого языка проявляется, таким образом, как на уровне производящих единиц, так и на уровне готовых результатов номинации. Причины такого абсолютного доминирования словообразования следует, по-видимому, искать в способе «упаковки» семантики порождаемого наименования, в том, «какую специфическую информацию способна передавать каждая из единиц номинативного ряда» [3, с. 432]. Как известно, любое вторичное наименование фиксирует суждение говорящего о связи именуемого с поименованным, уже известным. В акте номинации, следовательно, активизируются по меньшей мере два концептуальных образования. Используя семантическую деривацию, говорящий фокусирует внимание на одном – исходном – объекте, чье имя используется в качестве производящей базы. Словообразовательное производное, в структуре которого имеются отсылочная и форми-

рующая части (ономасиологический базис и ономасиологический признак), представляет собой уже двухфокусную конструкцию. Можно предполагать, что эта конструкция, в силу своего маркированного характера, более легка для декодирования, чем вторичное значение. Подобный способ распределения внимания реализуется не только в сложных словах, связывающих две и более основы, но и в суффиксальных производных, где суффикс подводит обозначаемое под некоторую категорию (ср. ряд наименований неодушевленных объектов с суффиксом -ling Beinling ‘брючина’, Fingerling ‘напальчник’, Füßling ‘короткий носок, следок’, Milchling ‘молочай’ и др.), а производящая основа указывает, с какой исходной сущностью это обозначаемое связано. Суммируя вышесказанное, отметим, что разное осмысление ситуаций, объектов, признаков и т.д. позволяет говорящему выбирать адекватные пути реализации номинативной потребности. Ведущая роль среди техник однословной номинации принадлежит словообразованию как такой языковой стратегии, которая за счет использования дополнительных морфологических и лексических средств ведет к порождению маркированных и, по-видимому, более легких для понимания форм.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Вежбицкая, А. Семантические универсалии и описание языков / А. Вежбицкая; пер. с англ. А. Д. Шмелева под ред. Т. В. Булыгиной. – М. : Языки русской культуры, 1999. – С.263–305.
2. Гак, В. Г. К типологии лингвистических номинаций / В. Г. Гак // Языковая номинация: общие вопросы / А. А. Уфимцева [и др.] ; отв. ред.: Б. А. Серебrenников, А. А. Уфимцева. – М., 1977. – С. 230–293.
3. Кубрякова, Е. С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е. С. Кубрякова. – М. : Яз. слав. культуры, 2004. – 555 с.
4. Степанова, М. Д., Фляйшер, В. Теоретические основы словообразования в немецком языке / М. Д. Степанова, В. Фляйшер. – М. : Высшая школа, 1984. – 264 с.
5. Твен, М. Приложения к книге «Пешком по Европе» / М. Твен // Собрание сочинений : в 12 т. – Т. 5. – М. : Государственное издательство художественной литературы, 1959. – С. 405–435.
6. Dornseiff, F. Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen / F. Dornseiff. – 9. überarb. u. erw. Auflage. – Berlin, Boston : De Gruyter, 2020. – 1097 S.
7. Duden – Das Onlinewörterbuch [Electronic resource]. – 2025. – Mode of access: <https://www.duden.de>. – Date of access: 29.03.2025.
8. DWDS – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache [Electronic resource]. – 2025. – Mode of access : <https://www.dwds.de>. – Date of access : 05.04.2025.
9. Quasthoff, U. Deutsches Neologismenwörterbuch / U. Quasthoff (Hg.). – Berlin : W. de Gruyter, 2007. – 690 S.
10. Quasthoff, U. Methodologische Einführung zur 8. und 9. Auflage / U. Quasthoff // Der deutsche Wortschatz nach Sachgruppen / F. Dornseiff. – 9. überarb. u. erw. Auflage. – Berlin, Boston : De Gruyter, 2020. – 1097 S.
11. Splett, J. Deutsches Wortfamilienwörterbuch : in 19 Bd. / J. Splett. – Berlin : W. de Gruyter, 2009. – 19 Bd.

12. Steffens, D. Deutsch-russisches Neologismenwörterbuch = Немецко-русский словарь неологизмов / D. Steffens, O. A. Nikitina. – Mannheim : Institut für deutsche Sprache, 2016. – 2 Bd.

ON THE STATUS OF WORD FORMATION IN THE SYSTEM OF NAMING WAYS

J.I. Petrakova

Minsk State Linguistic University

Minsk, The Republic of Belarus

E-mail: juliapetrakova0887@gmail.com

The article reveals the regularities of using word formation and semantic derivation as the leading ways of single-word naming. Based on lexical units of the German language, the dominant position of word formation is demonstrated both at the level of selecting underlying bases and at the level of generated nominations.

Keywords: naming process; word formation; semantic derivation; underlying base; derivative; lexical semantics.

УДК 811.581'271

ОСОБЕННОСТИ ВЫРАЖЕНИЯ ПРИНЦИПА ВЕЖЛИВОСТИ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ОСНОВЕ КИТАЙСКИХ ИНТЕРНЕТ-КОММЕНТАРИЕВ)

Е.В. Пискун

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

Email: piskun.e@polessu.by

Статья посвящена анализу использования принципа вежливости в китайской интернет-коммуникации, реализующегося с помощью 5 максим: унижения себя для демонстрация уважения к собеседнику; использования уместных обращений; благовоспитанности; стремления к единству и гармонии; добропорядочности речи и поведения. В результате проведенного анализа были выделены следующие характеристики, свойственные китайской вежливости: 1) высокая степень скромности; 2) возвышение личности собеседника; 3) унижение себя; 4) учет социальной иерархии; 5) соблюдение норм речевого этикета и др.

Ключевые слова: китайский язык; принцип вежливости; интернет-коммуникация.

В настоящее время интернет-коммуникация стала важнейшей составляющей современной социальной реальности. Само интернет-общение определяется как «особый вид общения, который строится на основе определенных компьютерных технологий (электронная почта, форумы, блоги, чаты), который, в свою очередь, совмещает особенности устной и письменной форм коммуникации, характеризу-

ющийся рядом языковых и психологических особенностей» [1, с. 86]. Эффективность интернет-общения обусловлена достижением поставленных коммуникативных целей, а также использованием принципов построения диалога, основанной на принципе кооперации Г.П. Грайса и принципе вежливости Дж. Лича.

По Грайсу, успешное общение представляет собой в определенной степени совместную деятельность его участников, базирующееся на принципе кооперации, который включает 4 постулата: постулат количества (*Изложи не меньше информации, чем требуется*), постулат качества (*Не говори того, что считаешь ложным*), постулат релевантности (*Не отходи от темы*) и постулат способа выражения (*Будь краток. Избегай двусмысленности*) [2, с. 222-223].

В процессе как повседневной, так и интернет-коммуникации для достижения положительного результата общения коммуниканты используют принцип вежливости, описанный Дж. Личем, который выражает взаимное отношение собеседников друг к другу, основанное на этических нормах. Принцип вежливости составляют следующие максимы: максима такта (соблюдение границ частных речевых интересов); максима великодушия (соблюдение позиций равенства в диалоге); максима одобрения (соблюдение позитивного настроения в отношении позиции собеседника); максима скромности (контроль самооценки, ее реалистичное представление); максима согласия (направленность на поиск компромисса); максима симпатии (выражение благожелательного отношения к собеседнику и его позиции) [3].

Однако необходимо отметить, что в разных лингвокультурах вежливость понимается по-разному. Так, на основании максим Дж. Лича китайский лингвист Гу Юего выдвинул принцип вежливости с китайской спецификой, содержащий 5 максим: 1) “自卑而尊人” 与贬己尊人准则 ‘Zìbēi ér zūn rén’ yǔ biǎn jǐ zūn rén zhǔnzé’ (максима унижения себя для демонстрация уважения к собеседнику) – говорящий специально принижает себя и намеренно демонстрирует уважение к собеседнику в процессе общения; 2) “上下有义，贵贱有分，长幼有等” 与称呼准则 “Shàngxià yǒu yì, guìjiàn yǒu fèn, zhǎng yòu yǒu děng” yǔ chēnghu zhǔnzé’ (максима использования уместных обращений - обращаясь к собеседнику, необходимо выбрать подходящие обращения в зависимости от социального статуса и возраста адресата; 3) “彬彬有礼” 与文雅准则 “Bīn bīn yǒulǐ” yǔ wényǎ zhǔnzé “bīn bīn yǒulǐ” yǔ wényǎ zhǔnzé’ (максима благовоспитанности) - слова, речевые действия и поступки должны соответствовать социальным этическим нормам; 4) “脸”、“面子” 与求同准则 “Liǎn”, “miànzǐ” yǔ qiú tóng zhǔnzé’ (максима стремления к единству

и гармонии) - если коммуниканты расходятся во мнениях, они должны стремиться к гармонии и пытаться удовлетворить желания другой стороны; 5) “有德者必有言” 与德、言、行准则 “Yǒu dé zhě bì yǒu yán” yǔ dé, yán, háng zhǔnzé’ (максима добропорядочности речи и поведения) - с точки зрения поведенческих мотивов необходимо свести к минимуму затраты, которые делают другие, и максимизировать выгоду для других; с точки зрения речи следует попробовать преувеличить выгоды, которые другие дают вам; пытаться меньше говорить о своих заслугах [4, с. 10-17].

Целью статьи является анализ особенностей выражения категории вежливости в китайском языке (на основе китайских интернет-комментариев). Путем сплошной выборки было отобрано и проанализировано 32 интернет-дискуссии, содержащие 3311 интернет-комментарий. Ниже даны примеры реализации принципа вежливости в китайских интернет-комментариях.

Пример 1. Реализация **максимы унижения себя для демонстрации уважения к собеседнику** (“自卑而尊人” 与贬己尊人准则).

В процессе использования данной максимы можно отметить тот факт, что наблюдается не только унижение собственной личности с целью возвышения личности и самооценки иных коммуникантов, но и унижение собственных действий, поступков, решений, своего образа жизни, накопленного опыта. Подтверждением этого служат комментарии к корневому посту, в которых обсуждается состояние людей после праздников: Корневой пост²: «春节后多地肛肠科迎就诊高峰, 有医院病床已约到 1 个月后 ‘Chūnjié hòu duō de gāngcháng kē yíng jiùzhěn gāofēng, yǒu yīyuàn bìngchuáng yǐ yuē dào’ ‘После Праздника весны в больницах наблюдался пик посещений, а некоторые больничные койки были забронированы на месяц вперед’»

(1) 凌小峰: 少吃辛辣刺激的食物, 少熬夜, 尽量不要久坐 ‘Shǎo chī xīnlà cìjī de shíwù, shǎo áoyè, jǐnliàng bù yào jiǔ zuò’ ‘Ешьте меньше острой пищи, реже ложитесь спать поздно и старайтесь не сидеть долгое время’

(2) 搞机械: 这一样都办不到啊, 我天天告诉自己早睡搞运动, 结果还是每天 12 点才上床, 总感觉时间不够用 和吃辛辣有关系, 但是, 不是起到决定性关系 ‘Zhè yīyàng dōu bàn bù dào a, wǒ tiāntiān gàosù zìjǐ zǎo shuì gǎo yùndòng, jiéguǒ háishì měitiān 12 diǎn cái shàngchuáng, zǒng gǎnjué shíjiān bùgòu yòng hé chī xīnlà yǒu guānxì, dànshì, bùshì qǐ dào juédingxìng guānxì’ ‘Я не могу ничего из этого сделать. Я говорю себе ложиться спать пораньше и заниматься спортом каждый день, но все равно ложусь спать в 12 часов каждый день. Я всегда чув-

² Ссылка на корневой пост: <https://news.qq.com/rain/a/20250209A04WXX00>

ствую, что мне все равно не хватает времени. Проблемы могут быть связаны с употреблением острой пищи, но это не решающий фактор’

(3) 小蒙: 我春节时候也定时运动, 吃的不多, 平时一样的量, 还是重了两斤 ‘Wǒ chūnjié shíhòu yě dìngshí yùndòng, chī de bù duō, píngshí yīyàng de liàng, hái shì zhòngle liǎng jīn’ ‘Я также регулярно занимался спортом во время Весеннего фестиваля, ел столько же, сколько обычно, но все равно набрал два килограмма’

(4) 香水有毒: 每逢佳节胖三斤, 你还少一斤 ‘Měi féng jiājié pàng sān jīn, nǐ hái shǎo yī jīn’ ‘Каждый праздничный сезон я тоже набираю около 3-х кг, нужно сбросить еще один’

Так, в комментарии (1) коммуникант дал совет другим пользователям, как не столкнуться с аналогичной ситуацией, а в комментариях (2-4) мы как раз можем наблюдать реализацию **максиму унижения себя для демонстрирования уважения к собеседнику**, в рамках которой пользователи указывают на свои недостатки: 这一样都办不到啊 ‘Zhè yīyàng dōu bàn bù dào a’ ‘Я не могу ничего из этого сделать’, 还是重了两斤 ‘háishì zhòngle liǎng jīn’ ‘все равно набрал два килограмма’ и т.д. Употребление личных местоимений 我 ‘Wǒ’ ‘Я’, 自己 ‘Zìjǐ’ ‘сам’ также подтверждает факт унижения собственных качеств. Таким образом, эти пользователи указывают то, что их состояние еще хуже, благодаря чему предполагается, что самооценка коммуниканта, в чей адрес направлены комментарии, будет повышаться.

Пример 2. Реализация **максимы использования уместных обращений** (‘上下有义, 贵贱有分, 长幼有等’ 与称呼准则). Необходимо отметить, что правильное и уместное обращение в китайском языке играет важную роль. Так, например, в качестве обращения могут выступать не только слова, обозначающие звание, должность, титул, профессию (王老师 ‘Wáng lǎoshī’ ‘учитель Ванг’, 李先生 ‘Lǐ xiānshēng’ ‘Господин Ли и др.’), но и определенные счетные слова (например, 位 ‘Wèi’, 名 ‘Míng’, не имеющие перевода и используемые для выражения почтительного отношения к человеку). Уместность самого обращения определяется также с помощью правильно подобранной лексики для его выражения: при обращении к девушке или незамужней молодой женщине используется 姑娘 ‘Gūniáng’ ‘девушка’; обращение к замужней женщине в возрасте от 30 до 60 лет зависит от того, кто обращается: если это молодой человек, то 阿姨 ‘Āyí’ ‘тетя’, а если возраст примерно одинаковый, то можно употребить 大姐 ‘Dàjiě’ дословно переводится как ‘старшая сестра’. Некоторые слова при обращении немного изменяют свое лексическое значение.

Например, слово 老 ‘Lǎo’ будет использоваться не в значении ‘старый’, а в значении ‘почтенный господин, уважаемый господин’. Подтверждением этого служат комментарии к корневому посту³: «送别“中国核潜艇之父”黄旭华: 99 岁人生, 热血难凉’ Sòngbié “zhōngguó héqióntǐng zhī fù” huángxùhuá: 99 Suì rénshēng, rèxuè nán liáng’ ‘Прощание с Хуан Сюхуа, «отцом китайской атомной подводной лодки»: 99 лет, рвение, которое трудно было остановить’». Практически каждый комментарий содержал реплики, в которых использовалось слово 老 ‘Lǎo’ в значении ‘почтенный, уважаемый господин’: 黄老, 一路走好! ‘Huáng lǎo, yīlù zǒu hǎo!’ ‘Покойтесь с миром, господин Хуан!’, 衷心敬佩黄老先生! ‘Zhōngxīn jìngpèi huáng lǎo xiānshēng!’ ‘Я искренне восхищаюсь господином Хуаном!’, 您为祖国的核潜艇事业做出了卓越的贡献! ‘Nín wèi zǔguó de héqióntǐng shìyè zuò chūle zhuóyuè de gòngxiàn!’ ‘Вы внесли выдающийся вклад в развитие атомной подводной отрасли страны!’, 致敬黄老! ‘Zhìjìng huáng lǎo!’ ‘Слава господину Хуану!’ и др. Помимо использования обращения 老 ‘Lǎo’, принцип вежливости в данных интернет-комментариях реализовывался с помощью местоимения 您 ‘Nín’, обозначающее уважительное отношение к человеку (‘Вы’), а также слова 先生 ‘Xiānshēng’ ‘господин’, являющееся традиционным китайским обращением.

В этом примере интернет-дискуссии нами также были отмечены комментарии, в которых коммуниканты указывали высокий уровень и неоценимый вклад этого человека в развитие своей страны: 您的英名将永刻中国人民心中 ‘Nín de yīngmíng jiàng yǒng kè zhōngguó rénmin xīnzhōng’ ‘Ваше героическое имя навсегда останется в сердцах китайского народа’, 国之栋梁 ‘Guózhī dòngliáng’ ‘столп страны’, 民族脊梁 ‘Mínzú jǐliang’ ‘основа нации’ и т.д., что является следствием реализации **максимы добропорядочности речи и поведения** (“有德者必有言” 与德、言、行准则).

Пример 3. Реализация **максимы благовоспитанности** (“彬彬有礼” 与文雅准则 “彬彬有礼” 与文雅准则).

Корневой пост⁴: «点两菜 844 元, 游客在张家界疑遭出租车司机和饭店联手宰客 ‘Diǎn liǎng cài 844 yuán, yóukè zài zhāngjiājiè yí zāo chūzū chē sījī hé fàndiàn liánshǒu zǎi kè’ ‘ ‘ Два блюда за 844 юаней. Таксисты и работники ресторанов подозреваются в обмане туристов»

Комментарии:

³ Ссылка на корневой пост: <https://news.qq.com/rain/a/20250207A03VJT00>

⁴ Ссылка на корневой пост: <https://news.qq.com/rain/a/20250205A05U6P00>

(1) 中华土地一寸也不能少: 拼多多上几十块一斤 ‘Pīn duōduō shàng jǐ shí kuài yī jīn’ ‘На пиндуодуо это продается 10 юаней за полкило’

(2) Bsxtw: 去餐厅吃就这个价 ‘Qù cāntīng chī jiù zhège jià’ ‘Это цена за обед в ресторане’

(3) 我爱中国: 你也说是拼多多了, 别杠 ‘Nǐ yě shuō shì pīn duōduōle, bié gàng’ ‘Ты также сказал, что это был Пиндуодуо, не спорь’

(4) 阿拉序: 你这认知, 丢人现眼 ‘Nǐ zhè rèn zhī, diūrén xiànyǎn’ ‘То, что вы говорите, это бред’

(5) 中华土地一寸也不能少: 对不起, 我一直在拼多多上买这个 ‘Duìbùqǐ, wǒ yīzhí zài pīn duōduō shàng mǎi zhège’ ‘Извините, я просто покупал это на Pinduoduo’

(6) 我爱中国: 谁杠了? 就说一个事实而已啊! ‘Shéi gàngle? Jiù shuō yīgè shìshí éryǐ a!’ ‘Кто спорил? Это просто факт!’

(7) 中华土地一寸也不能少: 你多吃点, 越吃越灵泛 ‘Nǐ duō chī diǎn, yuè chī yuè líng fàn’ ‘Ешьте больше. Чем больше вы едите, тем более духовным вы становитесь’

В данном примере наблюдается коммуникативное напряжение, выраженное в использовании соответствующей лексики: 别杠 ‘bié gàng’ ‘не спорь’ - 谁杠了? ‘Shéi gàngle?’ ‘Кто спорил?’, 丢人现眼 ‘diūrén xiànyǎn’ ‘бред’ и т.д. Употребление данных слов и выражений в процессе интернет-общения, в свою очередь, могло бы привести к появлению и развитию конфликта. Однако использование принципа вежливости в данном примере, реализующегося с помощью **максимы благовоспитанности** (комментарии 5,7), целью которой является использование определенных слов, фраз речевых действий и др. для соответствия определенным социальным этическим нормам, урегулировало конфликтную ситуацию: 你也说是拼多多了, 别杠 ‘Nǐ yě shuō shì pīn duōduōle, bié gàng’ ‘Ты также сказал, что это был Пиндуодуо, не спорь’ - 对不起, 我一直在拼多多上买这个 ‘Duìbùqǐ, wǒ yīzhí zài pīn duōduō shàng mǎi zhège’ ‘Извините, я просто покупал это на Pinduoduo’. Реализация максимы благовоспитанности осуществлялось с помощью этикетной формулы извинения 对不起 ‘Duìbùqǐ’, являющейся традиционной в китайском языке.

Комментарий (7) содержит фразу 越吃越灵泛 ‘Yuè chī yuè líng fàn’ ‘Чем больше вы едите, тем более духовным вы становитесь’, раскрывая основную идею духовности в конфуцианстве – стремление к праведности, гармонии и самосовершенствованию, что является реализацией **максимы стремления к единству и гармонии**.

Таким образом, в статье нами было выявлено, что в китайском языке категорию вежливости представляют: 1) традиционные этикет-

ные формулы: 对不起 ‘Duìbùqǐ’ ‘Извините’; 2) личные местоимения 您 ‘Nín’ ‘Вы’, 自己 ‘Zìjǐ’ ‘сам’; 3) формулы обращения 老 ‘Lǎo’ ‘почтенный, уважаемый’; 4) счетные слова 位 ‘Wèi’, 名 ‘Míng’ и др. Вежливость является не только неотъемлемым компонентом китайской коммуникации, но и национально-специфической категорией, выражающейся как с помощью особых форм речевого этикета, так и с помощью форм коммуникативного поведения, акцентирующего внимание на унижении себя и уважении других. Специфика повседневного интернет-общения на китайском языке заключается в том, что коммуниканты не нарушают традиционные нормы вежливого общения (как, например, в обыденной интернет-коммуникации на русском языке). Можно предположить, что такие особенности интернет-коммуникации, как анонимность, обезличенность общения и в связи с этим большая свобода самовыражения виртуальной личности в Сети, менее значимы для китайского коммуникативного поведения по сравнению со следованием правилам вежливого общения. Даже в повседневном интернет-общении китайское коммуникативное поведение характеризуется: 1) высокой степенью скромности; 2) возвышением личности коммуниканта; 3) унижением себя; 4) учетом социальной иерархии (результат влияния конфуцианства); 5) соблюдением норм речевого этикета и др.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Грайс, Г.П. Логика и речевое общение. Перевод с английского Туrowsкого В.В. / Г.П. Грайс. – Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVI. – Москва: Прогресс, 1985. – С. 217-237.
3. Карасик, В.И. Язык социального статуса / В.И. Карасик. – М.: Гнозис, 2002. – 333 с.
4. 顾曰国, 礼貌、语用与文化[J] / 顾曰国. - 外语教学与研究, 1992 8 04. – С. 10-17.

FEATURES OF EXPRESSING THE PRINCIPLE OF POLITENESS IN THE CHINESE LANGUAGE (BASED ON CHINESE INTERNET COMMENTS)

K.V. Piskun

Polessky State University

Pinsk, The Republic of The Republic of Belarus

E-mail: piskun.e@polessu.by

The article is devoted to the analysis of the use of the principle of politeness in Chinese Internet communication, realized with the help of 5 maxims: humiliation of oneself to demonstrate respect for the interlocutor; use of appropriate addresses; good manners; striving for unity and harmony; decency of speech and behavior. As a result of the analysis, the following characteristics inherent in Chinese politeness were identified: 1) a high degree of modesty; 2) exaltation of the personality of the partner; 3) self-

abasement; 4) consideration of social hierarchy; 5) compliance with the norms of speech etiquette, etc.

Keywords: Chinese language; principle of politeness; internet communication.

УДК 81

ЭГОТЕМА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Е.Н. Радион

Минский государственный лингвистический университет

г. Минск, Республика Беларусь

email: elenaradion@yahoo.com

Данная статья посвящена конкретизации понятия эготемы (Я-темы или темы говорящего) в исследованиях тематической организации разговорной речи. Автор последовательно разграничивает эготему и другие понятия, являющиеся проявлениями языковой личности в тексте: модальность, риторический этос и иллокутивный смысл высказывания.

Ключевые слова: эготема; тема говорящего; Я-тема; модальность; этос; иллокуция.

Тематика разговорной речи напрямую связана с языковой личностью говорящего. М. В. Китайгородская и Н. Н. Розанова отмечают, что центральной темой непринужденного общения является человек: личность, характер, образ жизни, сфера деятельности, социальные связи и т.д. Существенным оказывается фактор принадлежности темы к личной сфере (моя жизнь, моя семья, мои друзья) и неличной сфере говорящего [5, с. 31]. Т. В. Матвеева называет данную тематическую направленность «Я-темой», при этом однозначно констатируя: «Разговорных речевых произведений без Я-темы не существует» [6, с. 114]. Е. А. Земская также подчеркивает личностную ориентацию разговорной речи, отмечая «непреодолимое желание человека говорить о самом себе» [3, с. 416]. И. Н. Борисова определяет эготему как «тему говорящего, которая противопоставляется предметной и ситуативной тематике» [1, с. 244].

Однако, исследовательская уверенность в том, что люди склонны в разговорной речи говорить большей частью о себе, представляет собой очень общее наблюдение, которое никак не конкретизируется на уровне языковых и коммуникативных ресурсов. Кроме того, личностная ориентация может проявляться в отношении говорящего к высказыванию и в прагматической направленности речи, поэтому не всегда будет представлена на уровне содержания разговора. Что касается

терминологии, то такие понятия, как «Я-тема» и «тема говорящего», используются авторами скорее метафорически, чтобы подчеркнуть вездесущее присутствие личности с ее интенциями и пресуппозициями в коммуникативном контексте.

Следовательно, мы полагаем, что здесь наблюдается дефиниционная неточность, поскольку исследователи разговорной речи слишком широко и образно трактуют понятие Я-темы (темы говорящего, эготемы), подразумевая под этим термином самые разнообразные проявления языковой личности в тексте, но тогда возникает вопрос, чем Я-тема будет отличаться от модальности как личного отношения к сказанному или от лингвопрагматической иллокуции как коммуникативного намерения? Поскольку наше исследование тематической организации семейного дискурса опирается на терминологию И. Н. Борисовой (текстотема, ситуатема, эготема), мы столкнулись с необходимостью конкретизировать понятие эготемы и разграничить его с другими лингвистическими явлениями, сигнализирующими о присутствии языковой личности в тексте.

Эготема и модальность. Модальность как текстовая категория, в отличие от эготемы, действительно, вездесуща и обладает собственными языковыми средствами реализации, выявление которых также может представлять отдельную исследовательскую проблему. И. Р. Гальперин отмечает, что «отношение говорящего (пишущего) к действительности, постулируемое как основной признак модальности, в той или иной мере характерно для всякого высказывания» [2, с. 113]. При этом автор указывает на некоторые различия между пониманием модальности в грамматике и модальности как категории текста, подчеркивая, что большинство грамматистов рассматривают модальность как выражение реальности или нереальности высказывания. Тем не менее у Н. Ю. Шведовой находит выражение субъективно-оценочный фактор как признак модальности: «Кроме заложенного в системе форм предложения объективно-модального значения, относящего сообщения в план реальности/ирреальности, каждое высказывание обладает субъективно-модальным значением» [2, с. 114]. И. Р. Гальперин все-таки подчеркивает, что далеко не каждое высказывание может транслировать личностно ориентированный оценочный смысл, приводя примеры научных текстов, сообщающих объективную информацию. С другой стороны, мы склонны здесь согласиться с Н. Ю. Шведовой, поскольку в коммуникации отсутствие признака может быть тоже интерпретировано как признак: отсутствие субъективной оценки может нести в себе личностный смысл, например, желание быть объективным и намеренно воздержаться от высказывания мнения.

Далее И. Р. Гальперин рассматривает языковые средства выражения субъективно-оценочной модальности как отношения говорящего (пишущего) к сообщаемому, предлагая выделить грамматические и лексические средства, которые могут быть довольно однообразны, но постепенно накапливаясь в тексте, окрашивают содержательно-фактуальную информацию личностным отношением писателя: «текстовая модальность выявляется тогда, когда читатель в состоянии составить себе представление о каком-то тематическом поле, то есть о группе эпитетов, сравнений, описательных оборотов, объединенных одной доминантой и разбросанных по всему тексту» [2, с. 118].

Автор иллюстрирует свои рассуждения на примерах речевых портретов персонажей из известных литературных произведений – «Войны и мира» Л. Н. Толстого и «Рождественской песни» Ч. Диккенса, «Портрета Дориана Грея» О. Уайльда и др., делая вывод о том, что отношение читателя к персонажам вызвано отношением к персонажам самого автора. Интересно, что Ю. Н. Караулов, концентрируясь на изучении речевых портретов литературных персонажей, подчеркивал, что восприятие персонажа (понимание заложенной в тексте модальности) зависит от компетентности читателя [4, с. 31], то есть умения читателя грамотно интерпретировать отношение автора, но в современных литературных реалиях это представление не совсем актуально.

С учетом современных представлений о литературной критике, можно с уверенностью сказать, что восприятие литературного текста зависит не только от отношения автора к своим персонажам, но и от ценностного мировоззрения, преобладающего в культуре конкретного читателя. В качестве показательного примера хотелось бы привести рассказ Джеффри Арчера «Дешево – за полцены», главной героиней которого является лишенная духовности и душевных переживаний женщина по имени Консуэлла, думающая только о деньгах и социальном статусе. В рамках англоязычной дисциплины «Дискурсивная практика» студенты заочного отделения Минского государственного лингвистического университета читают и обсуждают этот рассказ, комментируя свое отношение к главной героине. На основании личного педагогического опыта можно сказать, что еще 20 лет назад студенты с легкостью улавливали сатиру и насмешливое отношение автора к героине и ее жизненным ценностям, но сейчас Консуэлла воспринимается как героиня нашего времени и женская ролевая модель. И дело не в неумении студентов анализировать языковую личность и отличать линию автора от линии персонажа, а в том, что за последние десятилетия полностью изменилась ценностная мировоззренческая парадигма читателя. Студенты прекрасно понимают, что за личность

перед ними, даже без компетентного лингвистического анализа, просто общественная мораль настолько изменилась, что современный молодой читатель, представитель поколения Z, уже не понимает, над чем надо смеяться в этом рассказе, если героиня так прекрасна в своей холодной красоте и сексуальности, на фоне которых ее невежество и духовная недоразвитость не кажутся недостатками. Скорость, с которой развивается и меняется современное научное мышление, приводит к тому, что в практику исследования текстов было введено понятие дискурс как форма взаимодействия текста с читателем, в процессе которой актуализируются смыслы – не обязательно те, которые были заложены автором, а именно те, которые увидел читатель, исходя из собственных представлений о культуре, морали и жизненных ценностях.

Эготема и этос. Влияние нового, ориентированного на читателя *zeitgeist*, вызвало интерес к древнегреческой риторической практике построения текста, в которой модальность как отношение автора к сообщаемому отделяется от того, как читатель (слушающий) воспринимает самого автора.

В этой связи в современной теории коммуникации и неориторике принято рассматривать такое проявление языковой личности в тексте, как этос, которое не является тождественным ни эготеме, ни модальности. В очень упрощенном виде этос (термин Аристотеля) обозначает воздействие на слушателя посредством авторитета личности оратора. Однако убеждающая личность оратора может не актуализироваться на вербальном уровне, потому что иногда сама по себе личность – уже аргумент, пусть и не всегда рациональный. Примером может служить использование личностей знаменитых людей для рекламирования товаров. Однако чаще всего этос обнаруживается на различных языковых уровнях (семантическом, когнитивном и прагматическом), создающих в совокупности ту самую линию автора (по Ю. Н. Караулову), которая связана не с содержанием сказанного, а с образом (позитивным или негативным) говорящего. Именно древнегреческий этос является общим риторическим концептом, объединяющим вербальные и невербальные средства, которые намеренно или непреднамеренно доносят до слушающего информацию не только о содержании сказанного, но и о личности говорящего.

В качестве показательного примера хотелось бы привести кинокритику американского кинокритика Босни Кроутера 1960-ых на фильм «Бонни и Клайд», в которой критик не просто негативно отзывается о не вписывающемся в традиционные рамки фильме, а демонстрирует открытое презрение к кинокартине. Текст кинокритики, пропитанный негативной модальностью, сообщает читателю инфор-

мацию не только об отношении автора к описываемому фильму, но и об авторе как о человеке. Как сформулировал один из студентов, с которыми мы читали эту рецензию на занятиях по практической риторике в Минском государственном лингвистическом университете, «из статьи видно, что автор – напыщенный консервативный тип, заик- ленный на вербальном доминировании». На вопрос, как вы это поня- ли, студенты ответили: «это чувствуется между строк». Сложность за- ключается в том, что, с одной стороны, в риторике четко разграничи- ваются понятия пафоса (отношения к тому, о чем мы говорим, то есть фактически модальности в лингвистических терминах) и этоса (образа языковой личности говорящего в глазах слушающего); с другой сто- роны, для создания пафоса и этоса используются одни и те же языко- вые средства. Например, эпитет с негативной коннотацией помогает понять отношение автора к предмету обсуждения, но выбор этого эпитета может сообщить информацию о ценностных представлениях автора, о его личности и характере, что, в свою очередь, определяет степень доверия читателя. В частности, рассмотрим, как Б. Кроутер описывает главных героев ненавистного фильма: *it has Mr.Beatty clowning broadly as the killer who fondles various types of guns..., and it has Miss Dunaway squirming grossly as his thrill-seeking sex-starved moll* ‘в нем (фильме) есть мистер Битти, который хвастливо паясничает в роли убийцы, нежно поглаживая различные виды оружия... и мисс Данауэй, которая вульгарно извивается в роли его ищущей острых ощущений, изголодавшейся по сексу подружки’ [7]. Автор демон- стрирует негативное отношение не просто к фильму и его героям. Ми- стер Битти и мисс Данауэй – фамилии актеров, сыгравших роли Бонни и Клайда. Референция не к персонажам, а к актерам, звучит уже не просто как негативная характеристика фильма, но как завуалирован- ное оскорбление реальных людей, за которым просматривается «напыщенность и консервативность критика».

Метафорически можно назвать подобные проявления авторской личности темой говорящего, но мы полагаем, что этос как проявление языковой личности связан не столько с содержательно-тематической организацией текста, сколько с так называемой линией автора (в тер- минах Ю. Н. Караулова) как индивидуального стилистического оформления текста.

Эготема и прагматический смысл высказывания. Исследователи разговорного диалога, использующие в качестве материалов отексто- ванные аудиозаписи бытовых разговоров, конкретизируют свои цели в изучении языковой личности, фокусируясь на системном описании особенностей речевого поведения, представленных в виде социальных речевых портретов: речь горожан детская речь, мужская и женская

речь и т.д. (М. В. Китайгородская, Н. Н. Розанова, Т. В. Матвеева, Е. А. Земская).

Для построения речевых портретов вполне подходит предложенная Ю. Н. Карауловым структура языковой личности, представленная тремя уровнями: семантическим (отдельные слова, лексикон языковой личности), когнитивным или концептуальным (языковая картина мира, концептуальные метафоры, языковые стереотипы), прагматическим (коммуникативные стратегии в зависимости от коммуникативных ролей и коммуникативных целей) [4, с.56]. При этом прагматический компонент, связанный с выявлением иллокутивных смыслов сказанного (коммуникативных целей) является для исследователей решающим при интерпретации языковых данных.

В частности, Е. А. Земская, изучая специфику мужского и женского общения, приходит к весьма субъективному и не вполне лингвистическому выводу: «мужчина погружен в ход своих мыслей в течение беседы и не реагирует на окружающую обстановку. Женщина живет в открытом мире, чутко реагирует на все происходящее (детей, природу, домашних животных). Эти обстоятельства отражают их социальные роли в обществе» [3, с. 609]. Данное заключение сделано на основании прагматической интерпретации разговоров между мужем и женой, например, когда жене приходится три раза спросить «Чай пить будешь?». Исследователь утверждает, что это пример «психологической глухоты мужчин, то есть особой сконцентрированности на интересующей их теме и неспособности переключаться» [3, с. 607]. Автор рассматривает только вынужденную необходимость женщины-коммуниканта несколько раз повторить приглашение как значимую прагматическую характеристику. Но исследователя не заинтересовал тот факт, что жена сердито несколько раз повторила «Я тебя спрашиваю, чай пить будешь?», что может быть интерпретировано как трансляция пассивной агрессии и неблагоприятной картины взаимоотношений этой пары. Создается впечатление, что выявление иллокутивных смыслов высказываний как проявлений языковой личности в разговорном диалоге зачастую слишком субъективны и зависят скорее от пресуппозиций исследователя, чем от объективных научных алгоритмов.

В результате рассуждений о различных проявлениях языковой личности в тексте мы приходим к выводу о том, что при построении эготематической коммуникативной модели семейного речевого континуума изначально следует исключить из рассмотрения случаи проявления языковой личности на уровне текстовой модальности (отношения говорящего к сказанному), риторического этоса (образ личности говорящего на основании сказанного), прагматической иллокуции (ком-

муникативных целей говорящего, скрытых или явных, и их субъективной интерпретации слушающим).

Таким образом, мы предлагаем трактовать эготему в более узком смысле, исключительно как содержательный компонент текста, который проявляется как «разговор о себе», где предметом референции является сам говорящий. Следовательно, мы отличаем эготему как личностную референтную соотнесенность от других текстовых проявлений языковой личности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Борисова, И.Н. Русский разговорный диалог. Структура и динамика / И.Н. Борисова – Москва: Изд-во КД «ЛИБРОКОМ», 2009. – 320 с.
2. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического анализа / И.Р. Гальперин. – М. : Наука, 1981. – 141 с.
3. Земская Е. А. Язык как деятельность / Е.А. Земская. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. – 896 с.
4. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М. : ЛЕНАНД, 2024. – 264 с.
5. Китайгородская, М.В. Речь москвичей. Коммуникативно-культурологический аспект / М.В. Китайгородская, Н.Н. Розанова – М. : Русские словари, 1999. – 396 с.
6. Матвеева, Т.В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий: Синхронно-сопоставительный очерк / Т.В. Матвеева. – Свердловск : Издательство Уральского университета, 1990. – 172 с.
7. Crowther, B. Run, Bonnie and Clyde / Bosley Crowther // The New York Times [Электронный ресурс]. – 1967. – 3 сент. – Режим доступа: <https://www.nytimes.com/1967/09/03/archives/run-bonnie-and-clyde-run-bonnie.html> – Дата доступа: 07.04.2025.

EGOTHEME AS A MANIFESTATION OF LINGUISTIC PERSONALITY

E.N. Radion

Minsk State Linguistic University

Minsk, The Republic of Belarus

E-mail: elenaradion@yahoo.com

This article is devoted to the specification of the concept of egotheme (I-theme or speaker's theme) in the studies of thematic organization of colloquial speech. The author consistently distinguishes between egotheme and other concepts that are recognized as manifestations of linguistic personality in the text: modality, rhetorical ethos and illocutionary meaning of the utterance.

Keywords: egotheme; speaker's theme; I-theme; modality; ethos; illocution.

К ВОПРОСУ ОБ АФФИКСАЛЬНОМ СЛОВООБРАЗОВАНИИ В НОМЕНКЛАТУРЕ ХИМИЧЕСКИХ СОЕДИНЕНИЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

М.И. Руденя

Минский государственный лингвистический университет,

г. Минск, Республика Беларусь

E-mail: maria_rudenia@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению проблем аффиксального словообразования номенклатурных наименований химических соединений в китайском языке. Рассматриваются зафиксированные в качестве продуктивных аффиксов словообразовательные единицы и их природа, анализируется обоснованность отнесения данных единиц в категорию аффиксов.

Ключевые слова: химическая номенклатура; аффиксация; полуаффиксация; префикс; суффикс; интерфикс.

Химическая номенклатура представляет собой удивительное явление: главная роль в реализации номинативной функции в ней безраздельно принадлежит аффиксальному словообразованию. Однако, помимо функций, выделяемых Е. А. Земской, словообразование в химической номенклатуре выполняет еще и прогнозирующую функцию: стандартный набор корней и аффиксов позволяет сконструировать название еще не существующего вещества.

В китайском языке, который является языком изолирующего типа, аффиксальное словообразование почти отсутствует, в результате чего разработка химической номенклатуры стала настоящим лингвистическим вызовом для китайских химиков и переводчиков во второй половине XIX – начале XX вв. На наш взгляд, химическая номенклатура китайского языка – это выдающийся образец созидательного умственного труда, который заслуживает изучения, но редко становится его объектом.

Как отмечает Н. В. Солнцева, китайский язык идет по пути все большей грамматикализации, в нем все более развивается и набирает силу агглютинация. Оставаясь с точки зрения синтаксиса (способа связи слов) изолирующим, в морфологическом отношении китайский язык уже является агглютинативным [2]. Это утверждение справедливо в отношении химической терминологии китайского языка, где мало распространена чистая аффиксация, однако весьма активную словообразовательную роль играет полуаффиксация.

Гораздо более разнообразно и неоднозначно аффиксация проявля-

ется в номенклатуре химических веществ, и в частности, в систематической номенклатуре органических соединений. Номены в данной номенклатуре образуются по определенным правилам, которые зафиксированы в руководстве «Номенклатура органических соединений» (далее – «Номенклатура»), разработанном Китайским химическим обществом и Китайским комитетом по рассмотрению и утверждению наименований органических соединений. В настоящий момент действительна версия «Номенклатуры» 2017 года.

Согласно «Номенклатуре», в образовании систематических наименований органических соединений участвуют три вида морфем – префиксы (前缀字), интерфиксы (连缀字) и суффиксы (后缀字). Префиксы отражают изменения в структуре исходного вещества, передаваемой корнем слова [5, с. 4], интерфиксы служат для выражения отношений между названиями компонентов структуры [5, с. 1]. Суффиксы служат для образования наименований радикалов и функциональных групп в составе наименований органических веществ [5, с. 9]. Всего в «Номенклатуре» зафиксировано 8 интерфиксов, 30 префиксов и 8 суффиксов.

Примечательно, что среди аффиксов, использующихся для образования наименований химических соединений, есть синонимичные: например, префикс 脱 tuō синонимичен префиксам 去 qù, 降 jiàng и 失 shī (соответствуют английским префиксам *por-*, *de-*), интерфикс 代 dài взаимозаменяем с 替 tí. Существование такого широкого набора аффиксов, а также наличие нетипичной для китайского языка единицы – интерфикса, позволяет предположить, что систематическая номенклатура органических соединений еще более агглютинативна, чем общелитературный китайский язык. Кроме того, наличие синонимичных аффиксов свидетельствует об возможной избыточности аффиксальных средств, что видится нам недостатком для такой точной системы, как химическая номенклатура. В дополнение ко всему, вызывает сомнения и сам статус аффиксов у перечисленных в «Номенклатуре» в качестве таковых единиц. Рассмотрим данную проблематику более подробно.

Несмотря на фиксацию термина «интерфикс» в «Номенклатуре», вопрос о природе данных единиц актуален с тех самых пор, как Юй Хэцинъ предложил модель 某化某式 móuhuà móushì (А меняет В) для образования наименований бинарных соединений. Так, Чжэн Чжэньвэнь считал 化 huà и подобные связующие компоненты глаголами [4, с. 294], Хэ Цзюань называет их предлогами [4, с. 289], Чжан Хао считает 化 huà словом-связкой (connective word) [3, с. 21]. Заимствованная в 1903 году из японской номенклатуры, модель 某化某式

móuhuà móushì предполагает постановку аниона на первое место перед 化 huà, а катиона – после 化 huà; таким образом, компонент 化 huà ‘менять, превращать’ указывает на направление реакции: 三氧化二铝 sānyánghuà èr lǚ ‘оксид алюминия’ (дословно: ‘3 кислорода меняют 2 алюминия’), 氟化钾 fúhuà jiǎ ‘фторид калия’ (‘фтор меняет калий’). Полной делексикализации компонента 化 huà в данном случае не происходит, что не позволяет считать его интерфиксом в привычном понимании данного термина.

Кроме того, 化 huà также является одним из наиболее продуктивных полусуффиксов китайского языка, активно используемым в том числе и при образовании химических терминов. Образованные по модели «химический элемент + 化 huà» единицы имеют значение «действие, результат действия»: 氧化 yǎnghuà ‘окислять, окись’, 氯化 lǜhuà ‘хлорировать, хлористый’, 氟化 fúhuà ‘фторировать, фтористый’. Если предположить, что интерфикс 化 huà и полусуффикс 化 huà – это два разных аффикса, то придется также допустить существование омонимии аффиксов, что можно рассматривать как недостаток терминологической системы.

Принимая перечисленные в «Номенклатуре» единицы за полноценные интерфиксы, мы оказываемся вынуждены также принять тот факт, что все сложные многокомпонентные наименования образованы способом аффиксального сложения с использованием интерфикса и относятся к терминам-словам. Однако некоторые приводимые в «Номенклатуре» примеры не позволяют однозначно согласиться с данным тезисом: так, в названии 氧杂环己烷 yǎngzáhuán jǐ wán ‘оксоциклогексан’ за интерфиксом 杂 zá следует префикс 环 huán, а в названии 溴化甲基镁 xiùhuà jījiǎ mǎi ‘метилмагний бромид’ три корневых морфемы 溴 xiù ‘бром’, 甲 jiǎ ‘метан’ и 镁 mǎi ‘магний’ соединяются при помощи интерфикса 化 huà и суффикса 基 jī. На наш взгляд, за этим кроется проблема метаязыкового характера, корни которой лежат в подходе к сложным наименованиям химических соединений как к терминам-словам. Рассматривая образованные с помощью интерфикса наименования как термины-словосочетания, мы решаем проблему неоднозначности результатов компонентного анализа. Интерфиксы при таком рассмотрении оказываются полусуффиксами, что снимает также проблему омонимии аффиксов.

Префиксы в химической номенклатуре китайского языка имеют заимствованную природу и появляются путем калькирования. Например, эквивалентами английских префиксов ortho-, poly-, retro-, neo- в китайской химической номенклатуре являются единицы 邻 lín ‘возле’,

聚 jù ‘собирать вместе’, 逆 nì ‘обратный’, 新 xīn ‘новый’. В терминологии «Принципов» они, по аналогии с английским языком, названы префиксами, однако в составе наименований химических соединений на китайском языке данные компоненты частично сохраняют свое исходное значение и в качестве служебных единиц оказываются полужнаменательными. Так, в наименовании 聚丙烯 jùbǐngxī ‘полипропилен’ префикс 聚 jù указывает на принадлежность к полимерам (聚合物 jùhéwù). Некоторые префиксы можно даже считать полнозначными: например, в единице 环己烷 huánjǐwán ‘циклогексан’ префикс 环 huán ‘цикло-’, указывает на принадлежность к циклическим соединениям, при этом собственное значение 环 huán – ‘кольцо, цикл’.

Приведенные в «Номенклатуре» суффиксы используются для образования наименований радикалов и нередко состоят из двух (а иногда и трех) иероглифов, что не характерно для аффиксальных и полуаффиксальных морфем общелитературного китайского языка. Большинство суффиксов номенклатуры химических соединений производны от суффикса 基 jī ‘радикал’. Суффикс 基 jī является эквивалентом английского суффикса -yl, образующего названия одновалентных радикалов. Кроме того, количество иероглифов в суффиксах радикалов 基 jī, 亚基 yàjī, 基亚基 jīyàjī оказывается индексальным, так как указывает на валентность радикала: 甲基 jiǎjī ‘метил’ – одновалентный радикал метана, 甲亚基 jiǎyàjī ‘метилен, метилиден’ – двухвалентный радикал, 甲基亚基 jiǎjīyàjī ‘метанилиден, метильная группа’ – трехвалентный радикал. Суффикс 自由基 zìyóujī ‘свободный радикал’ является калькой с английского free radical и, на наш взгляд, является полноценным словом: 三苯甲基自由基 sānběnjiǎjī zìyóujī ‘трифенилметильный радикал’. Более того, в ряде случаев словом можно считать и сам суффикс 基 jī, а образованные с его помощью единицы можно рассматривать как сложные термины с атрибутивным типом связи, образованные путем сложения: 酸基 suānjī ‘кислотный радикал’, 酰基 xiānjī ‘ацильный радикал’.

Полужнаменательные морфемы в китайском языке называются полуаффиксами, и, на наш взгляд, именно к этой категории следует относить большую часть выделенных в принципах аффиксальных морфем. Возникшая неточность лингвистической терминологии также является проблемой метаязыкового характера, которая, в свою очередь, вызвана стремлением к стандартизации и унификации языков специального общения.

Под стандартизацией и унификацией К. Я. Авербух понимает усилия по целенаправленному регулированию стихийно складывающейся

терминологии [1, с. 43]. На международном уровне стандартизацией химической терминологии и номенклатуры занимается ИЮПАК – Международный союз по теоретической и прикладной химии. Кроме того, отдельный национальный орган ответственен за стандартизацию терминологии и номенклатуры в каждом национальном языке. Стремление к унификации собственно номенклатуры могло повлечь за собой стремление к унификации и метаязыка для описания этой номенклатуры.

Из всего вышесказанного можно заключить, что морфемы, указанные в «Номенклатуре» как префиксы и суффиксы, являются скорее полупрефиксами и полусуффиксами ввиду сохранения во внутренней форме наименования вещества компонентов их значения. Что касается интерфиксов, то мы склонны считать данные единицы полусуффиксами, а образованные с помощью данных компонентов терминологические единицы – словосочетаниями.

Морфологическая структура слова в языке-источнике не обязательна для языка-донора, а отсутствие в языке-доноре словообразовательных средств, присущих языку-источнику, не должно вынуждать носителей языка-донора их изобретать. История становления и развития химической номенклатуры китайского языка доказывает, что различие языкового строя не является препятствием для активного заимствования терминологической лексики. Проведя анализ, мы пришли к выводу, что на текущем этапе номенклатура химических соединений китайского языка испытывает недостаток лингвистического обеспечения. Если ранее проблемы в номенклатуре были связаны с вопросами номинации, то описанные выше проблемы носит исключительно метаязыковой характер.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Авербух, К. Я. Общая теория термина / К. Я. Авербух. – Изд. 2-е. – М. : Издательство МГОУ, 2006. – 252 с.
2. Солнцева, Н. В. Куда идет китайский язык? / Н. В. Солнцева // Китайское языкознание: Изолирующие языки : материалы IX Международной конференции. – М., 1998. – С. 15–22. – URL: <http://www.philology.ru/linguistics4/solntsev-solntseva-98.htm> (дата обращения: 15.02.2025).
3. Chang, H. A comparative look at the exchanges between China and Japan's inorganic compound names, 1842–1945 / Hao Chang // Chemtexts. – 2019. – Vol. 5, №21. – P. 5–21. – URL: <https://doi.org/10.1007/s40828-019-0094-3> (date of access: 20.02.2025).
4. 何涓, 有机化合物中文名称中的化学介词:由来与演变 / 何涓 // 中国科技史杂志. – 2014. – 第 35 卷, 第 3 期. – 第 289–302 页. – URL: <https://core.ac.uk/download/48311975.pdf> (存取日期: 20.02.2025). = Хэ Цзюань, Химические предлоги в номенклатурных наименованиях органических веществ китайского языка: происхождение и развитие / Хэ Цзюань // Журнал истории науки Китая. – 2014. – Т. 35, №3. – С. 289–302. – URL: <https://core.ac.uk/download/48311975.pdf> (дата обращения: 20.02.2025).
5. 有机化合物命名原则 / 中国化学会 ; 有机化合物命名审定委员会编. – 北京 : 科学出版社, 2018. – 第一版. – 491 页. – URL: <https://www.chemsoc.org.cn/library/copy/24.html> (

存取日期: 10.03.2025) . = Номенклатура органических соединений / Китайское хим. общ-во ; редкол. Ком-т по утвержд. наимен. орг. соед. – Пекин : Изд-во «Наука», 2018. – Изд-е 1-е. – 491 с. – URL: <https://www.chemsoc.org.cn/library/copy/24.html> (дата обращения: 10.03.2025).

ON THE ISSUE OF AFFIX WORD-FORMATION IN CHINESE CHEMICAL COMPOUND NOMENCLATURE

M.I. Rudenya

Minsk State Linguistic University

Minsk, The Republic of Belarus

E-mail: maria_rudenia@mail.ru

The article is dedicated to the issue of affix word-formation in the Chinese chemical compound nomenclature. The article reviews the word-forming units considered as productive affixes, examines their nature and analyzes the validity of classifying these units as affixes.

Keywords: chemical nomenclature; affixation; semi-affixation; prefix; suffix; interfix.

УДК 811.111'373

ПРЕЦЕДЕНТНЫЙ ФЕНОМЕН КАК ИМПЛИЦИТНОЕ СРЕДСТВО ВЕРБАЛИЗАЦИИ МНЕМИЧЕСКОГО НАРРАТИВА

Д.Д. Савко

Минский государственный лингвистический университет

Минск, Республика Беларусь

E-mail: savko74@mail.ru

Исследуются имплицитные способы выражения мнемического нарратива как вербализатора индивидуальной памяти американских политиков. Выявляются и анализируются прецедентные феномены, включающие в себя прецедентные имена и исторические реалии, как одно из основных имплицитных лексических средств выражения мнемического нарратива, представленного в политических интервью бывших и нынешнего президента США.

Ключевые слова: нарратив; мнемический нарратив; политическое интервью; имплицитные лексические средства; прецедентный феномен.

Целью данного исследования является выявление способов вербализации мнемического нарратива в рамках политических интервью. Под мнемическим нарративом мы понимаем значимый, структурированный вербальный способ представления прошлого личного опыта или переживаний субъекта, находящегося в ситуации мнемической актуализации. Такой нарратив строится на ментальной реконструкции прошлого и опирается на передачу различных видов памяти: от куль-

турно-исторической и социальной до автобиографической, индивидуальной и коллективной. Мнемический нарратив политического характера представляет собой особый тип повествования, включающий воспоминания в форме рассказа о личном опыте политика, сформированном под воздействием коллективной памяти нации. Одним из способов передачи такой информации является нарративное политическое интервью, дающее возможность политику поделиться своим опытом и знаниями с широкой аудиторией через посредничество журналистов. На современной этапе мнемический нарратив в целом, и мнемическое нарративное интервью политической направленности, в частности, не получили достаточного освещения в современной лингвистической литературе, что говорит об актуальности и новизне нашего исследования.

В качестве эмпирической базы использовался корпус мнемических нарративных фрагментов, отобранных методом сплошной выборки из 28 интервью вновь избранного президента США Д. Трампа, 8 и 18 интервью бывших президентов Дж. Буша младшего и Б. Обамы. Мнемические фрагменты, взятые из политических интервью, представляют собой вербализацию индивидуальной памяти и личного опыта ораторов, претерпевшего различные трансформации под воздействием работы их памяти; они относятся к феномену коллективного познания, представляющего собой общепринятый в конкретном сообществе способ интерпретации окружающего мира и формирования представлений об его эволюции.

В нарративе для обозначения процессов памяти традиционно используются лексемы, а именно глаголы, которые описывают характеристики памяти: её свойства, продолжительность хранения информации, скорость запоминания и интенсивность. Существуют исследования Ю.Н. Рогачевой, Р.Ф. Исхаковой,

И.В. Тивьяевой, посвященные анализу таких глаголов [3], [1], [4], которые относятся к эксплицитным способам выражения мнемического нарратива. Наше исследование сфокусировано на выявлении имплицитных средств, которые становятся мнемическими в контексте.

К имплицитным лексическим средствам выражения мнемического нарратива отнесем прецедентные феномены, которые являются «основополагающими элементами когнитивной базы языка, совокупностью знаний и представлений, общих для всех носителей данного языка» [2, с.82]. К ним относятся явления, имеющие как познавательное, так и эмоциональное значение для индивида, широко известные его окружению, включая предшествующие поколения и современников. Обращение к таким феноменам в дискурсе конкретной языковой личности носит рекуррентный характер. Согласимся с И. В. Тивьяе-

вой, которая полагает, что «мнемический нарратив часто является откликом на знаменательные исторические, политические или культурные события, также мнемический нарратив становится своеобразным сопровождением памяти о выдающемся человеке» [4, с.125].

Выявленные в данном исследовании прецедентные имена, хорошо известны американскому сообществу; в основном, это имена бывших президентов США, известных американских и европейских политиков, членов королевской семьи Великобритании и т.д. Все они жили в прошлом, или расцвет их политической карьеры приходился на прошлые годы. В мнемических нарративных фрагментах упоминаются *Abraham Lincoln* (16-ый президент США (1861–1865)), *Teddy Roosevelt* (26-й президент США (1901–1909)), *F.D.R* (Франклин Делано Рузвельт, 32-ой президент США (1933–1945)), *Harry Truman* (33-ий президент США (1945–1953)), *D. Eisenhower* (34-ый президент США (1953–1961)), *Henry Ford* (американский промышленник), *John Kennedy* (35-ый президент США, 1961–1963), *Lyndon Johnson* (36-ой президент США (1963–1969)), *President Reagan* (1981–1989), *Bill Clinton* (42-ой президент США (1993–2001)), *President Obama* (2009–2016), *Hillary (Clinton)* (основной соперник Д. Трампа на выборах 2016 года), *the Queen of England* (Елизавета II, королева Великобритании (1953 – 2022)), *Queen Victoria* (1837–1901), *Winston Churchill* (премьер-министр Великобритании (1940–1945, 1951–1955)), *Chancellor Merkel* (Ангела Меркель, федеральный канцлер Германии с 2005 по 2021 год), *Gandhi* (Махатма Ганди, лидер освободительной борьбы народов Индии (1869–1948)), *Dr. King* (Мартин Лютер Кинг, лидер движения за гражданские права чернокожих (1954 – 1968)) и другие.

Так в интервью журналу «Тайм» в 2020 году Д. Трамп говорил о своих хороших отношениях и вспоминал хорошо проведенное время с королевой Елизаветой и Британским премьер-министром, в бытность первого президентства Трампа, Б. Джонсоном: «*But I have very good relationships in Europe. The Prime Minister of U.K., the Queen of England — we had a great time. We had a great time*» [5]. «Но у меня очень хорошие отношения в Европе. Премьер-министр Великобритании, королева Англии – мы прекрасно провели время. Мы отлично провели время» (здесь и далее перевод наш – Д. С.).

В ходе данного интервью журналисты также затронули тему разлучения несовершеннолетних мигрантов с их родителями во время его президентства. Они поинтересовались, владеет ли Трамп точными данными о количестве таких случаев: «*Do you know how many (immigrant) kids were separated from their parents under your Administration? Do you have a number?* » [5]. Президент Трамп, ис-

пользуя свой характерный стиль общения, уклонился от предоставления точных данных, заявив о наличии у его администрации соответствующих списков. При этом он незамедлительно перевел тему на действия предыдущих президентов Б. Обамы и Дж. Буша, вспомнив и указав на случаи разлучения детей с родителями во время их правлений, подчеркивая, что именно при его (Трампа) руководстве эта практика была прекращена: *«Well, they have lists. They have very accurate lists actually. But you have to understand, they were separated with **President Obama**. They were separated with **President Bush**. I didn't change the policy, and the policy had been changed, it was — I'm the one that ended separation ... I inherited separation...*» [5]. Он продолжает далее перекладывать ответственность на Обаму и Буша: *«These were the laws, **President Bush** had them, **President Obama** had them. I had them. And when I had them, everybody went wild about separation, nobody talked about separation before. But **Obama**, **President Obama** is the one that built the jail cells, as they called them»* [5]. «Это были законы, они были у **президента Буша**, они были у **президента Обамы**. Они были у меня. И когда они были у меня, все с восторгом говорили о разделении, никто не говорил об отделении раньше. Но **Обама**, именно президент **Обама** построил эти тюремные камеры, как они их называют».

В следующем отрывке из интервью Илона Маска с Дональдом Трампом, последний заявляет об успешной реализации программы лизинга нефтегазовых ресурсов в Арктическом национальном заповеднике при его администрации. Трамп подчеркивает, что ему удалось добиться этого, в отличие от предыдущих президентов, в частности он вспоминает Рональда Рейгана, который не смог этого сделать: *«...but there are tremendous like ANWR. I got ANWR in Alaska approved. **Ronald Reagan couldn't do it. Nobody could do it. Everybody tried. Nobody could do it. I got it approved** »* [6]. «Но есть и такие огромные, как Арктический национальный заповедник. Я добился его утверждения на Аляске. **Рональд Рейган** не смог этого сделать. Никто не мог этого сделать. Все пытались. Никто не смог. Я добился его утверждения».

Приведем пример из интервью Б. Обамы корреспонденту «60 минут» С. Крофту в конце 2011 года. В ходе беседы президент вспомнил и подытожил свои успехи и трудности, с которыми он столкнулся на начальном этапе предвыборной кампании по переизбранию, упоминая о недовольстве избирателей предыдущими главами государства: *«And, you know, nobody was happy with them. Nobody was happy with them. You know? **Bill Clinton**, who's beloved by the Democratic Party, at this point -- and I consider to be an extraordinarily successful president -- you look at his old press clippings, he was getting beat up with some of the same stuff I*

was getting beat up with. **Harry Truman**, now lionized, you know? "Give 'em hell, Harry." At the time, everybody was calling him a complete and utter disaster. **F.D.R.**, people, for the first couple of years of his presidency, were saying, "What he's doing's not working." You know? He was being called a radical by the business community. He was being called a sellout by the left» [8]. «И, знаете, никто не был ими доволен. Никто... Понимаете? **Билл Клинтон**, которого обожает Демократическая партия, на данный момент, а я считаю его чрезвычайно успешным президентом, вы посмотрите на его старые вырезки из прессы, его «били» за то же самое, за что «били» меня. **Гарри Трумэн**, которого сейчас превозносят, понимаете? «Покажи им, Гарри». В то время все называли его полной и абсолютной катастрофой. **Ф.Д.Р.** (Франклин Делано Рузвельт), люди, первые пару лет его президентства, говорили: «То, что он делает, не работает». Понимаете? Бизнесмены называли его радикалом. Левые называли его продажным».

В одном из ранних интервью Б. Обама в 2004 году в бытность его Сенатором, его спросили, кто для него является примером для подражания, который сочетал бы в себе все, что он хочет сделать в своей жизни, и веру. Обама назвал имена М. Ганди, М.Л. Кинга и А. Линкольна, «глубоко верующих, но без фанатизма» людей, дал комментарий их прошлым действиям, и особенно отметил Ганди как «яркий пример глубоко духовного человека, который поступал и рисковал всем ради своих убеждений»: *«I think **Gandhi** is a great example of a profoundly spiritual man who acted and risked everything on behalf of those values but never slipped into intolerance or dogma. He seemed to always maintain an air of doubt about him. I think **Dr. King**, and **Lincoln**. Those three are good examples for me of people who applied their faith to a larger canvas without allowing that faith to metastasize into something that is hurtful»* [9]. Упоминание политических фигур Америки, особенно Кинга и Линкольна позволяет слушателям думать, что Обама является продолжателем их идей (борется за права чернокожего населения), также видно его апеллирование к религии.

Помимо прецедентных имен, выделим, относящиеся к прецедентным феноменам, исторические реалии (памятные даты, периоды времени), такие как *slavery* ‘рабство’, *Civil war* ‘Гражданская война’, *segregation* ‘сегрегация’, *11 September* ‘11 сентября’, *The Holocaust* ‘Холокост’, *War in Vietnam* ‘война во Вьетнаме’, *war in Iraq* ‘война в Ираке’.

16 октября 2011 года в Вашингтоне состоялось открытие Мемориала М.Л. Кингу, борцу за гражданские права, на котором Президент Обама произнес речь. В интервью в декабре 2011 года он упомянул свое выступление, в котором была проведена краткая хронология ис-

тории чернокожего населения Америки, и он напомнил людям про рабство, гражданскую войну, сегрегацию, подписание закона об избирательных правах и закона о гражданских правах для темнокожего населения: *«You know, when I was dedicating the memorial to **Dr. King**, I reminded people, we had a couple hundred years of slavery, and a civil war, and segregation. And it wasn't until 1954 that Brown vs. Board of Education was issued, after enormous battles, generations of freedom fighters...»* [8]. «Знаете, когда я открывал мемориал **доктору Кингу**, я напомнил людям, что у нас было несколько сотен лет **рабства, гражданская война и сегрегация**. И только в 1954 году, после огромных сражений, поколений борцов за свободу, было принято решение Браун против Совета по образованию».

В 2006 году в преддверии 5-ой годовщины теракта 11 сентября 2001 года К. Дикманн, в то время главный редактор крупнейшего немецкого таблоида «Бильд», задал Дж. Бушу вопрос о правильности оценки последствий событий 11 сентября западным миром, на что последний ответил, вспомнив события пятилетней давности, что в Соединенных Штатах этот день стал переломным моментом, кардинально изменившим восприятие реальности: *«The degree of understanding about **September the 11th** varies, however. For some people around the world, **September the 11th** was just a terrible moment. For me, and a lot of other people in America, **September the 11th** was a change of attitude; it was a call to arms in the sense that this is the first – for America – the first battle of the war in the 21st century»* [7]. «Однако степень понимания событий **11 сентября** может быть разной. Для некоторых людей во всем мире **11 сентября** было просто ужасным моментом. Для меня и многих других людей в Америке **11 сентября** стало изменением отношения к происходящему; это был призыв к оружию в том смысле, что это первая для Америки – первая битва войны в 21 веке».

Таким образом, мы видим, что прецедентные явления широко распространены в политической памяти и демонстрируют её вариативность. Они отражают гибкость неявного выражения мемориального нарратива. Политики опираются на прецеденты, чтобы позиционировать себя как полноправных членов определённого сообщества. Это позволяет им общаться с избирателями не только на одном языке, но и на одном культурном уровне. Ссылаясь на известные исторические фигуры и оценивая их действия с современной точки зрения, политики демонстрируют свою осведомлённость в области культуры и истории. Языковая память американских политиков отражает ценностные установки и тенденции индивидуалистического общества. Выбор ими речевых средств определяется спецификой менталитета, статусом говорящего, его желанием передать свой личный и коллективный опыт,

опираясь на индивидуальные особенности памяти и влияние культуры на формулирование повествования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Исакова Р.Ф. Некоторые особенности репрезентации процессов памяти в публичных выступлениях/ Р. Ф. Исакова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. –2017. – № 11(77), Ч. 1. – С. 105–108.
2. Прецедентное имя и прецедентное высказывание как символы прецедентных феноменов / И.В. Захаренко, В.В. Красных, Д.Б. Гудков, Д.В. Багаева // Язык, сознание, коммуникация. М.: Филология. – 1997. Вып. 1. – С. 82–103.
- 3.Рогачёва Ю.Н. Репрезентация фрейма «память» в современном английском языке (на материале глагольной лексики): дис. ... канд. филол. наук.: 10.02.04 /Рогачева Юлия Николаевна; Белгородский гос. ун-т.– Белгород, 2003. – 182 с.
- 4.Тивьяева И.В. Когнитивно-коммуникативная концепция мнемической деятельности: дис. ... докт. филол. наук: 10.02.19/Тивьяева Ирина Викторовна; Моск. гос. пед. ун-т. – Москва, 2018. – 389 с.
5. D. Trump’s Interview with TIME on 2020, 17 June 2019, 57-minute full transcript [bibliographic database]. – URL: <https://time.com/5611476/donald-trump-transcript-time-interview/>. (date of access: 28.01.2024).
6. Elon Musk’s live interview with former President and Republican Presidential nominee Donald Trump on the social media platform X, 13 August 2024. [bibliographic database]. – URL: <https://singjupost.com/full-transcript-elon-musk-interviews-donald-trump/15>. (date of access: 17.08.2024).
7. George W. Bush Interview “Germans Don’t Like War. I Can Understand That”, 8 May 2006. [bibliographic database]. – URL s: <https://www.spiegel.de/international/george-w-bush-interview-germans-don-t-like-war-i-can-understand-that-a-414977.html>. (date of access: 16.12.2024).
8. Interview with President Obama: The full transcript, 11 December 2011. [bibliographic database]. – URL: <https://www.cbsnews.com/news/interview-with-president-obama-the-full-transcript/>. – (date of access: 01.12.2024).
9. Transcript: Barack Obama and the God Factor Interview, 27 March 2004. [bibliographic database]. – URL: <https://sojo.net/articles/transcript-barack-obama-and-god-factor-interview>. (date of access: 13.12.2024).

THE PHENOMENON OF PRECEDENCE AS AN IMPLICIT MEANS OF VERBALISING A MNEMONIC NARRATIVE

D.D. Savko

Minsk State Linguistic University

Minsk, The Republic of The Republic of Belarus

E-mail: savko 74@mail.ru

Implicit means of expression of mnemonic narrative as a verbalizer of individual memory of American politicians are studied. The article identifies and analyses precedent phenomena, including precedent names and historical realities, as one of the main implicit lexical means of expression of the mnemonic narrative presented in the political interview of former and current US president.

Keywords: narrative; mnemonic narrative; political interview; implicit lexical means; precedent phenomenon.

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ

А. А. Саматыя

Белорусский государственный университет

г. Минск, Республика Беларусь;

E-mail: SamatyaaA@bsu.by

В статье рассматриваются лингвопрагматические особенности англоязычных образовательных платформ на примере онлайн-платформы Lingualeo. Рассматривается дизайн интерфейса, интерактивные элементы, геймификация, особенности вербального оформления, а также культурные аспекты. Для лингвопрагматического анализа используется контекстный метод, включающий исследование выбора формы речевых актов для эффективного взаимодействия с пользователями и контент-анализ.

Ключевые слова: онлайн-образование; дизайн интерфейса; геймификация обучения; онлайн-платформа; образовательная платформа.

В современном мире учащиеся всё чаще обращаются к глобальной сети Интернет для изучения иностранного языка и других учебных дисциплин в дистанционном формате. Благодаря широкому спектру информации, доступной в сети, поиск необходимых материалов значительно упрощается. Дистанционное обучение предполагает непрерывное образование вне зависимости от местонахождения и расписания, что является ярким примером виртуализации общества. В образовании существует множество цифровых информационных ресурсов, использование которых позволяет успешнее реализовывать задачи обучения, например, социальные сети и мессенджеры, блоги, электронные библиотеки, информационные порталы, новостные сайты и др. которые имеют свои отличительные лингвопрагматические особенности, отражающие как культурные, так и социолингвистические аспекты. Рассмотрим лингвопрагматические особенности на примере англоязычного образовательного ресурса Lingualeo (<https://lingualeo.com/ru>).

Lingualeo (<https://lingualeo.com/ru>) – онлайн-сервис для изучения и усовершенствования иностранного языка, предоставляющий пользователям широкий спектр интерактивных средств и материалов для обучения.

Описывая дизайн и интерфейс данного онлайн-ресурса, стоит отметить, что Lingualeo использует красочные и выразительные цвета (желтый, оранжевый, синий, белый и зеленый), создавая благоприят-

ную атмосферу и ощущение полной гармонии во время занятий. Lingualeo имеет дружелюбный интерфейс (friendly interface), поскольку при входе на сайт учащиеся видят приветственное слово и информацию о своих успехах, что демонстрирует нам персонализированный подход к каждому студенту. Помимо приветствия, имеются модули с рекомендованной тематикой занятия, играми и упражнениями, что позволяет студентам видеть свой регресс и прогресс в обучении.

Для обеспечения удобства восприятия информации платформа применяет шрифты, ориентированные на хорошую читабельность. Величина шрифта варьируется. Для акцентирования внимания заголовки оформлены полужирным шрифтом, а основной текст имеет размер, подобранный для максимального комфорта при чтении на любом устройстве.

Для взаимодействия с пользователями Lingualeo использует понятный и доступный язык. Лексика и фразы, в основном, связаны с повседневной жизнью и образовательным процессом, например, «занятия», «контрольные работы», «программа обучения», «чтение» и т.п. Это помогает пользователям чётко понимать какие цели и задачи необходимо поставить перед собой перед началом обучения.

Преобладают преимущественно простые грамматические конструкции. Уведомления, отправляемые при длительном отсутствии активности на платформе, содержат в основном утвердительные, побудительные и вопросительные предложения, например, «Вы изучили 50 новых слов!», «Начните заниматься сегодня!», «Какой урок вы хотите пройти?», стимулируя обучающихся к действиям. Сложные грамматические конструкции вовсе не используются.

Lingualeo «общается» с пользователями в достаточно дружелюбном и вежливом тоне. Фразы вроде «Мы рады вашему возвращению!», «Вы двигаетесь в верном направлении!» используются для позитивной обратной связи и помогают в создании положительного подкрепления. Кроме того, обратная связь реализуется в специальных разделах "Обратная связь" или "Помощь". Пользователи имеют возможность оставлять отзывы и задавать вопросы через специально разработанную форму. Кроме того, у обучающихся есть возможность направлять свои обращения в службу поддержки по электронной почте. Также у Lingualeo есть странички в популярных социальных сетях, например, ВКонтакте, Instagram и Facebook (Meta), где пользователи могут получать ответы на интересующие их вопросы. На платформе организованы форумы или разделы для дискуссий. Эти способы обратной связи положительно влияют на повышение интереса к изучению языка и формируют приятное впечатление о платформе,

укрепляя доверительные отношения между пользователями и онлайн-ресурсом. Однако, были случаи использования агрессивных, демотивирующих и абсолютно неуместных фраз, например, «Моя бабушка знает английский лучше, чем ты», «Меняйся или сдохни», «Давай по 50», «День ещё не потерян», «Давай, детка, зажигай!», «Добрый день, сэр. Леомобиль у подъезда», «Ваш уровень английского B2-C1. Ой, не вам, вы же бросили учёбу», что вызывает негативные эмоции и непонятную реакцию.

На платформе преобладают прямые речевые акты, выраженные в виде советов, приказов и инструкций. Типичными примерами служат призывы к регистрации «Зарегистрируйтесь!», началу обучения «Приступите к уроку!», выполнению теста «Начните тест!», заполнению профиля «Заполните профиль», выбору заданий по нужному уровню владения иностранным языком «Выберите уровень», изучению лексики «Попробуйте изучать слова по 10 в день». Эти выражения представляют собой ясные инструкции, упрощающие восприятие необходимых шагов.

Косвенные речевые акты встречаются реже и служат преимущественно для мотивации, например, утверждение о возможности заниматься в удобное время «Вы можете заниматься в удобное для вас время».

Вопросительные речевые акты являются одним из важнейших прагматических элементов на данной платформе. Они способны выполнять широкий спектр задач, начиная с поиска и верификации информации и заканчивая активизацией общения между пользователями. Вот несколько примеров: «Насколько полезен был этот урок?», «Есть ли у вас вопросы по материалу?», «Нужна ли вам помощь с заданием?», «Какой тип уроков вам больше нравится: видео или текстовые?», «Какой уровень сложности вам подходит?», «Какой навык вы хотите улучшить в первую очередь?», «Готовы ли вы пройти тест на уровень?», «Не хотите ли вы поделиться своими успехами с другими?». Вопросительные высказывания содействуют созданию более вовлеченного и ориентированного на конкретного человека образовательного процесса, что, в свою очередь, способно усилить заинтересованность и чувство удовлетворения у студентов.

Онлайн-платформа предлагает интуитивно понятную навигацию и интерактивные элементы, включая разделы "Тренировки", "Курсы", "Игры", "Словарь", "Статистика" и "Сообщество". Это упрощает использование разнообразных инструментов, так как Lingualeo дает возможность находить интересующие и систематизировать новые материалы, помогая пользователям быстро ориентироваться в контенте, в зависимости от их уровня знаний, интересов и целей. Игры, трени-

ровки и др. элементы доступны в любое время и адаптированы под любое устройство, как и сама платформа.

Разнообразие интерактивных элементов, таких как игровые задания, тесты и практические упражнения, музыка, видеоролики и т.д. делают обучение более увлекательным, поскольку данные функции улучшают запоминание изученного материала и позволяет пользователям погружаться в языковую среду, развивая навыки чтения и аудирования. На сайте представлена внушительная библиотека текстов, видео- и аудиоматериалов для изучения английского языка с нуля бесплатно. Они снабжены транскриптами, а любое слово можно перевести по клику мыши и добавить в список для изучения, также есть доступ к открытым урокам, поэтому начинающие получают возможность учить английский бесплатно.

Платформа активно использует элементы геймификации: уровни, баллы, достижения, награды в виде медалей, количество «Фрикаделек», при помощи которых можно открывать доступ к новым заданиям. Каждый последующий уровень предоставляет возможность проходить запутанные и сложные задания. Учащиеся получают медали и награды за пройденные уровни и другие достижения, которые отображаются у них в профиле. Данные поощрения являются не только знаком признания, но и вдохновляют других стремиться к прохождению игр и получению аналогичных призов. Это способствует обучению с большим энтузиазмом, а также помогает формировать здоровую конкуренцию среди пользователей.

Lingualeo даёт возможность коммуницировать в режиме реального времени с пользователями из других городов и стран, присоединяться к группам и участвовать в форумах. Данная функция позволяет налаживать связи с участниками, где они могут обмениваться опытом, задавать вопросы и получать поддержку во время обучения. Обучающиеся могут делиться методами изучения языка, и, если у кого-то возникают трудности с лексикой, грамматикой или произношением, он может получить помощь от других студентов. Также, понимание культурных особенностей помогает лучше воспринимать язык и общаться с носителями на их уровне.

Обучающиеся используют жаргон и сленговые фразы при обсуждении обучения. Вместо «Я изучаю английский язык» можно увидеть в комментариях или на форумах фразы «Я грызу английский», «Прокачиваю свой английский» или «Прокачиваю свои скиллы по англугу». «Скилл (skill) — это рабочий, игровой или социальный навык. Обычно термин используют для обозначения уровня профессионализма: «высокие скиллы» — человек хорошо умеет что-то делать, «низкие скиллы» или «лоускилл» — навыков пока недостаточно» [3]. Вместо

«Не уделять внимание грамматике английского языка» используют «Забить на грамматику». Есть сленговые фразы, связанные с общением «Чатиться» (использование мессенджеров для коммуникации) и «Флудить» (присылать множество сообщений, чаще всего не по теме). Для создания эффекта общности между пользователями и платформой в её интерфейсе также можно встретить сленговые фразы и жаргонные элементы, например, «Прокачай свой английский», «Погнали учить!», «Это жесть», «Круто», «Топ» и «Забей». Такие фразы создают атмосферу сближения и дружелюбия между пользователями и платформой.

Помимо всего вышеперечисленного, стоит отметить, что данная интернет-платформа учитывает культурные особенности, предлагая ресурсы и материалы, которые помогают учащимся лучше понять культурный контекст языка. Lingualeo содержит различные блоги, статьи, книги и рассказы, посвящённые культуре стран, где говорят на изучаемом языке, допустим: сведения о праздниках, традициях, обычаях, особенностях общения, национальных блюдах, нарядах, искусстве и других аспектах повседневной жизни. Важно то, что при работе учащиеся избегают предвзятого отношения, клише и стереотипов о той или иной культуре, что положительно влияет на создание инклюзивной образовательной среды.

Единственный недостаток данной платформы – платная подписка, поскольку большинство функций доступно только благодаря её приобретению.

Таким образом, Lingualeo –эффективная онлайн-платформа для изучения иностранных языков, гармонично объединяющая различные интерактивные инструменты и подходы. Ресурс отличается продуманным лингвопрагматическим дизайном. Платформа предоставляет широкий спектр заданий и интерактивных компонентов, формируя благоприятную среду для каждого пользователя. Персонализированный подход к каждому обучающемуся повышает эффективность процесса изучения иностранного языка. В то же время, наличие агрессивных и демотивирующих фраз в некоторых уведомлениях может негативно сказаться на восприятии платформы, что требует внимания со стороны разработчиков. Кроме того, Lingualeo принимает во внимание культурные аспекты и служит ярким примером того, как современные технологии могут быть применены для создания учебного процесса, отвечающего потребностям и интересам пользователей в современном обществе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Подобина, Д.В. Особенности восприятия визуального контента в молодежном медиапроекте. – // Научный журнал: «Знак: проблемное поле медиаобразования». – 2017. –

URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-voispriyatiya-vizualnogo-kontenta-v-molodezhnom-mediaproekte> (дата обращения: 22.03.2025).

2. Прохорова, М.П., Макарова, Н.В., Краева, И.А. Особенности вовлекающего контента для цифровых образовательных ресурсов. – // Научный журнал: «Проблемы современного педагогического образования». – 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vovlekayuschego-kontenta-dlya-tsifrovyyh-obrazovatelnyh-resursov> (дата обращения: 24.03.2025).

3. Скилл [Электронный ресурс]. – URL: <https://goo.su/xniZjE> (дата обращения: 27.03.2025).

LINGUOPRAGMATIC FEATURES OF ENGLISH-LANGUAGE EDUCATIONAL PLATFORMS

A. A. Samatiya

*The Republic of Belarusian State University,
Minsk, The Republic of The Republic of Belarus
E-mail: SamatiyaAA@bsu.by*

The article examines the linguopragmatic features of English-language educational platforms using the example of the Lingualeo online platform. The interface design, interactive elements, gamification, verbal design features, and cultural aspects are considered. For linguopragmatic analysis, a contextual method is used, including a study of the choice of speech act form for effective interaction with users and content analysis.

Keywords: online education; interface design; gamification of learning; online platform; educational platform.

УДК 81`23

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИЙ «НОВОЙ ИСКРЕННОСТИ» В АНГЛО- И РУССКОЯЗЫЧНОМ ЦИФРОВОМ МЕДИАДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕКЛАМНЫХ ПОСТОВ СЕТИ INSTAGRAM)

Р.И. Семенченя

*УО «Белорусский государственный экономический университет»
Минск, Беларусь
E-mail: rsemenchenya@gmail.com*

В статье рассматриваются особенности внедрения феномена «новой искренности» в пространство электронного медиадискурса. Материалом послужили посты, размещенные крупными белорусскими и американскими компаниями в сети Instagram. Выявлены основные коммуникативные технологии «новой искренности» и установлены способы их лингвистической и паралингвистической реализации.

Ключевые слова: новая искренность; эмоциональность; технологии; медиадискурс; сентиментальность; постирония; бренд.

Свойственные постмодернистскому культурному пространству ирония, цинизм и стремление к деконструкции больших нарративов привели к разочарованию и чувству бессмысленности, что породило запрос на публичную демонстрацию искренности, аутентичности и эмоциональности. На смену бесконечной пародийности и высмеиванию приходят такие общечеловеческие ценности, как сочувствие, искренность и гуманизм [3, с. 71]. На смену иронии постмодерна с его циничной и деструктивной природой пришла «постирония», размывающая границы между ироничным и серьезным [4, с. 217]. Данные тенденции привели к появлению таких понятий, как «новая искренность», т.е. открытое выражение собственных эмоций и «новая чувствительность», т.е. высокая чувствительность к собственным и чужим переживаниям [1, с. 8].

Оценки феномена «новой искренности» варьируются. Некоторые видят в ней основные тенденции современной эпохи, другие рассматривают ее как маркетинговую и художественную стратегию, не девальвируя важность и потенциал постмодернистской иронии [5, с. 30]. К. МакУильям пишет об использовании таких элементов новой искренности, как сентиментальность и аффект в качестве инструментов получения от аудитории желаемых эмоциональных реакций [15, с. 81].

Будучи изначально ответом общества на коммерциализацию творчества в эпоху потребления, искренность, аутентичность, инфантилизм, эмоциональная несдержанность и другие аспекты «новой искренности» сами превратились в объект товарно-денежных отношений [11, с. 180]. Благодаря современным медийным технологиям, которые позволяют выставлять собственные чувства и переживания на всеобщее обозрение, у публики повышается запрос на аффект [4, с. 224].

Перенос искренности и эмоциональности в плоскость товарно-денежных отношений требует от создателей интернет-контента непрерывного «аффективного труда». Демонстрация аффектов и открытости монетизируется и требует от остальных участников медиакоммуникации ответной эмоциональной реакции в виде лайков или комментариев. Данная особенность отличает аффективный труд от спонтанной эмоциональной реакции. Аффект рационализируется, что требует от создателей интернет-контента сознательного подхода к его производству [7, с. 124]. Общественное признание заключается в поддержании образа, который ничем не отличается от образа аудитории, а также в нарочитой демонстрации переживаний и неконтролируемости [11, С. 173-177].

Статус феноменов «новая искренность» и «новая чувствительность» еще не сформирован, а сами они являются предметной областью различных дисциплин. Так, Н.Ю. Кошкарлова и Е.М. Яковенко относят понятия «новой искренности» и чувствительности к сфере психологии и философии, а не предметной области лингвистики, где они оперируют терминами «новая эмоциональность» и «дискурс новой эмоциональности». Они определяют дискурс новой эмоциональности как «модусный компонент высказывания, когда задается такая эмоциональная модель общения, при которой главным становится выражение чувств и эмоций индивида, а целью коммуникативных практик является формирование агрессивной и чувствительной информационной среды» [8, с. 148].

Возросшая популярность социальных медиа привела к становлению особых психологических состояний, искажающих целостную картину мира пользователя [1, с. 7]. Вследствие чего актуализация собственных чувств и переживаний становится интегральной частью интернет-дискурса. Личное эмоциональное состояние, переживания и психологический комфорт играют в эпоху «новой искренности» и «новой чувствительности» большую роль, чем такие ценности, как общественные нормы, традиции, чувство общественного, семейного и т. д. долга [2, с. 105]. Субъект медиакommunikации стремится апеллировать к различным сторонам эмоциональной жизни, когда особо ценится подлинность переживаемых чувств [10, с. 98]. Эмоции превратились в инструмент «новой правды», ассоциируясь с искренностью и аутентичностью. Таким образом, доводы, основанные на чувственном состоянии индивида, приобретают большую убедительность, нежели логическая и фактуальная аргументация, что в конечном итоге ведет к коммерциализации эмоциональной сферы, превращая ее в объект утилитарного использования [14, с. 7-8]. Так, в коммуникативном цифровом пространстве в эпоху «новой искренности» эмоции являются не просто фактором поведения и общения, но особым инструментом и стратегией коммуникации, сознательно используемой для оказания прагматического воздействия. «Новая искренность» и «новая эмоциональность» призваны вызвать у адресата чувство доверия к адресанту. О.С. Иссерс пишет, что чувство доверия вызывается за счет, во-первых, стремления автора к выражению собственной идентичности, во-вторых, благодаря обращению к общечеловеческим ценностям, когда ироничный тон уступает место глубоким и серьезным интонациям [4, с. 219-220]. На смену язвительной иронии пришла сентиментальная «постирония», размывающая границы между искренним и ироничным. «Постирония» направлена на снижение пафоса серьезных и

проблемных нарративов, благодаря ей проблемная тема не отрицается, а осмысливается [3, С. 79-80].

Реализация технологии «новой искренности» и «новой чувствительности» осуществляется практически на всех лингвистических и паралингвистических уровнях. На стилистическом уровне демонстрация эмоциональности и аффектов зачастую осуществляется за счет нарушения норм речевого поведения, когда задается категорический тон повествования и демонстрируются интимные, а порой шокирующие подробности личной жизни автора сообщения [6, с. 53]. На лексико-грамматическом уровне эмоциональность актуализируется с помощью метафор, сравнений и иных риторических приемов. В качестве невербальных средств актуализации эмоций выделяют размер шрифта, размер заголовка, использование изображений, цвета и т.д., что говорит о мультимодальном характере реализации эмоциональности [16, с. 591]. Важно отметить широкое использование лексики, описывающей тонкие оттенки эмоциональных состояний. Джулия Лернер и Мишель Ривкин-Фиш указывают на распространение «терапевтической культуры», основным положением которой является тезис о том, что эмоции являются отражением аутентичности индивидуума, его основным достоинством и ключом к успеху [14, с. 6]. В следствие чего, в «текстах новой искренности» широко используются термины из психотерапевтической практики, выражающие широкий спектр эмоциональных состояний человека: абьюз, токсичные отношения, нарушение границ и т.д. [1, с. 11].

Феномен «новой искренности» прочно встраивается в маркетинговую политику современных компаний, которые вынуждены отвечать на запрос общества на эмоциональность, сентиментальность, аутентичность и т.д., ставшие сегодня частью коммуникативных технологий цифрового дискурса. Под коммуникативными технологиями подразумевается ряд приемов, оказывающих прагматическое воздействие на волю, ум и поведение адресата [13, с. 17].

Таким образом, успешным сегодня является «эмоциональный брендинг», который направлен на вовлечение потребителя во взаимоотношение с товаром посредством формирования эмоциональной связи потребителя с брендом [9, с. 20].

Таким образом, целью исследования является выявление особенностей функционирования основных коммуникативных технологий «новой искренности» в англо- и русскоязычном электронном медиадискурсе, а также установление лингвистических и паралингвистических особенностей их реализации.

В данном исследовании использовались методы контекстуального, семантического, дискурсивного и лингвопрагматического анализа, а также сопоставление и классификация языковых фактов.

Источниками фактического материала послужили посты, размещенные на страницах сети Instagram таких известных белорусских компаний, как «Realt.by», «Onliner», «Honor», «5 элемент», «БПС-сбербанк», «Mac.by», «Лодэ» (всего 32 поста), а также таких американских компаний, как «Coca-cola», «Cadillac», «Meta», «Wall Mart», «Pizza Hut», «Tesco», «Levice», «McDonalds», «Adidas», «Disney», «Airbnb» (всего 41 пост).

Результаты исследования

Все проанализированные нами посты являются мультимодальными, т.е. имеют поликодовый характер передачи информации, когда значение формируется за счет совокупности всех аудиовизуальных характеристик – шрифт, цвет, анимация, звукоряд, иллюстрации и т.д. [12, с. 714].

В ходе исследования было выявлено, что «новая искренность» обнаруживает себя прежде всего в налаживании контакта с потребителем, заинтересованности в нем как в человеке, а не просто клиенте. Данная особенность реализуется посредством высказываний, имеющих побудительное значение, а также с помощью таких паралингвистических средств, как эмодиконы, интенсифицирующие побудительную направленность высказывания: *А вы ведете блог? Давайте устроим переключку блогеров в комментариях* □ [24]. В англоязычных постах такой персонализированный подход к клиенту усиливается через сленговые выражения, используемые в общении между близкими друзьями или партнерами, что создает дружескую и располагающую атмосферу: *Wake up babe, new hot deals just dropped.* □□ *#LinkInBio* [23]. Сокращение дистанции между брендом и потребителем также реализуется через экспликацию стремления к кооперации с клиентом, вызывая у него чувство сопричастности с деятельностью компании: *Ад вас — заданне, ад нас — выкананне. Пішыце ваши заданні ў каментарыях!* [19].

Очередным способом реализации «новой искренности» является апелляция к общечеловеческим ценностям, основу которых составляют такие морально-этические аксиологемы, как «забота», «поддержка», «семья», «любовь» и т.д., что призвано вызвать у аудитории чувство сентиментальности: □ *Сертификат «ЛОДЭ» - лучший подарок ко Дню матери. Номиналы 50, 100, 200 BYN ПВ преддверии Дня матери мы хотим напомнить, как важно заботиться о наших любимых мамах! Это особенный день, когда мы можем выразить свою любовь и признательность тем, кто всегда рядом, кто поддерживает и*

вдохновляет нас. [20]. *Kindness Languages are universal, which one are you? Tag a friend that you're thinking of this #WorldKindnessDay* [17].

Открытое признание собственных ошибок и собственного несовершенства направлено на формирование открытого образа компании, что вызывает у аудитории чувство доверия и эмпатии: а, мы взяли временную аскезу на комментарии, но теперь они снова открыты! Мы понимаем, как вам было нелегко, поэтому приносим извинения так, как умеем – мемами □ Листайте карусель и пишите ваши догадки, почему у нас были закрыты комментарии □□. [21]. Так, иллюкативное и прагматическое воздействие на аудиторию оказывается через самоиронию, что способствует интимизации отношений между компанией и потребителем.

Ироничность в проанализированных нами постах не носит язвительного, пародийного или изобличительного характера. Грани между ироничным и серьезным оказываются размытыми: *Our Big New Yorker pizza is an extra extra large slice but just wanted to let you guys know that it's not actually this big and this image was photoshopped* [22]. Данный пост сопровождается изображением статуи свободы, держащей кусок пиццы вместо факела. Объектом иронии становится сам пост. Иронический эффект достигается за счет намеренного указания на искусственность изображения и технические приемы его производства, таким образом нивелируется одобрительная тональность, что создает эффект искренности и открытости перед аудиторией.

Важно упомянуть о ностальгичности как об одном из элементов «новой искренности». В некоторых постах авторы апеллируют к эмоциям, которые связаны с воспоминаниями о прошлом: *Sit back, relax, and enjoy the soothing and enchanting sounds of your favorite Disney stories.* □*□ [18]. Данный пост сопровождается кадрами из старых диснеевских фильмов, что создает сентиментальную атмосферу и вызывает ностальгическое эмоциональное состояние. Прилагательные *soothing, enchanting*, а также встроенные в текст графические средства создают атмосферу уюта и защищенности.

Среди англоязычных постов широко распространена такая технология «новой искренности», как экологичность: *The Earth is sick, but not as sick as these recycling tricks. Next time you order, scan the QR code on the side of our boxes to see if they're recyclable in your area and 360 dunk your empty box into a recycling bin* [22]. Данный пост сопровождается видеороликом, в котором люди особым образом выбрасывают мусор. Стоит заметить, что внимание к экологической проблематике привлекается через «постиронию». Осознавая важность экологической тематики и призывая аудиторию присоединиться к экологической акции,

автор осознанно снижает пафос и нивелирует серьезный тон экологического дискурса.

Заключение

Запрос на чувствительность и публичную откровенность превратил «новую искренность» в маркетинговый инструмент, призванный оказать прагматическое воздействие на аудиторию через провоцирование определенных эмоциональных состояний. Компании стремятся сократить дистанцию с потребителем, подчеркивая искренность и открытость, а также апеллируя к темам, вызывающим особые эмоциональные и сентиментальные чувства у аудитории.

Технологии «новой искренности» являются мультимодальными, т.е. задействуются все аудиовизуальные способы передачи информации. Основной прагматической целью «новой искренности» является установление контакта и интимизация отношений с аудиторией, а также формирование дружеской и искренней коммуникации. Данная цель реализуется посредством имплементации таких коммуникативных технологий «новой искренности», как демонстрация заинтересованности в клиенте как в человеке, апелляция к общечеловеческим ценностям, самоирония, открытое признание собственной несовершенности, ностальгичность, экологичность, «постирония». Технологии «новой искренности» реализуются за счет как лингвистических: предложения с побудительной направленностью, сленгизмы, эмотивные прилагательные и т.д., так и паралингвистических средств: эмотиконы, видеоряд, картинки и т.д.

Задействование современными компаниями коммуникативных технологий «новой искренности» свидетельствует об отходе от традиционных форм презентации бренда и стремлении удовлетворить запрос аудитории на искренность и открытость. Исследования технологий «новой искренности» задают перспективу в изучении новейших прагматических инструментов в области цифровой медиакommunikации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гладко, М.А. Лингвистическая репрезентация «новой искренности» и чувствительности в медиапространстве / Е.А. Гладко // *Terra Linguistica: научно-практический журнал*. – 2022. – №4. – С. 7-21.
2. Демшина, А.Ю. Новая чувствительность и экономика события / А.Ю. Демшина // *Общество. Среда. Развитие (Terra Humana) : научно-практический журнал*. – 2022. – №3 (64). – С. 104-108.
3. Зверева, Е.А. От иронии к постиронии: средства выражения «новой искренности» в журналах / Е.А. Зверева, Е.Л. Кочкина, А.А. Дрожжина // *Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание : научно-практический журнал*. – 2024. – №4. – С. 70-83.
4. Иссер, О. С. Грани «новой искренности» в современной политической коммуникации / О.С. Иссерс // *Вестник НГУ. Серия: История, филология: научно-практический журнал*. – 2020. – №4. – С. 216-226.

5. Иссерс, О.С. Стратегии интервью в контексте «новой искренности»: «Секрет на миллион» и немного меньше / О.С. Иссерс, А.С. Герасимова // Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание : научно-практический журнал. – 2024. – №2. – С. 29-43.
6. Каминская, Т.Л. Проявление «новой искренности» в медиатекстах соцсетей: интенции, эффекты и речевое воплощение / Т.Л. Каминская // Вестник ВолГУ : научно-практический журнал. Серия 2: Языкознание. – 2024. – №2. – С. 46-56.
7. Колпинец, Е.В. Значение аффективного труда в культуре интернет-селебрити / Е.В. Колпинец // Мониторинг: научно-практический журнал. – 2021. – №5. – С. 118-134.
8. Кошкарлова, Н.Н. Дискурс новой эмоциональности: коммуникативные практики цифровой реальности / Н.Н. Кошкарлова, Е.М.Яковенко // Политическая лингвистика: научно-практический журнал. – 2019. – №5. – С. 147-152.
9. Кучумов, А.В. Эмоциональный брендинг: новая парадигма управления отношениями с потребителями / А.В. Кучумов, А. В. Чайковская, М.В. Волошина, Ю.М. Бойкова // Economic Consultant: научно-практический журнал. – 2019. – №3 (27). – С. 19-25.
10. Оводова, С.Н. Метамодернистский медиадискурс в современной культуре: от глобального молчания к глубокой искренности / Оводова С. Н., Жигунов А. Ю // Вестник ОмГУ : научно-практический журнал. – 2020. – №4. – С. 94-100.
11. Романов, И.Ю. Нечестные знаки новой искренности: очередной виток отчуждения общества спектакля / И.Ю. Романов, А.А. Топорова // Идеи и идеалы: научно-практический журнал. – 2024. – №1-1. С. 166-181.
12. Цветкова, К.А. Мультиmodalность в институциональном дискурсе (на примере сайтов Интернета) / К.А. Цветкова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия: Гуманитарные науки: научно-практический журнал. – 2014. – №24 (710). – С. 713-718.
13. Шарков, Ф. И. Коммуникация: деловое общение, коммуникативные техники и технологии / Ф.И. Шарков, Л.В. Комарова // Коммуникология: научно-практический журнал. – 2014. – №4. – С. 13-24.
14. Lerner, L. On emotionalisation of public domains. / L. Lerner, M. Rivkin-Fish // Emotions and Society. – 2021. – 3 (1). – P. 1–11.
15. McWilliam, K. Digital storytelling and the ‘problem’ of sentimentality / K. McWilliam, Sh. Bickle // Media International Australia. – 2017. – 165 (1). – P. 77-89.
16. Zappettini, F. Emotionalisation of contemporary media discourse: A research agenda. / F. Zappettini, D.M. Ponton., T.V. Larina // . Russian Journal of Linguistics. – 2021. – Vol. 25. – № 3. – P. 586–610.
17. Instagram: [сайт]. – URL: [https:// www.instagram.com/Cocacola/](https://www.instagram.com/Cocacola/) (дата обращения: 19.09.2024).
18. Instagram: [сайт]. – URL: [https:// www.instagram.com/disney/](https://www.instagram.com/disney/) (дата обращения: 19.09.2024).
19. Instagram: [сайт]. – URL: <https://www.instagram.com/honorby/> (дата обращения: 19.09.2024).
20. Instagram: [сайт]. – URL: [https:// www.instagram.com/lode.med/](https://www.instagram.com/lode.med/) (дата обращения: 19.09.2024).
21. Instagram: [сайт]. – URL: [https:// www.instagram.com/onlineby/](https://www.instagram.com/onlineby/) (дата обращения: 19.09.2024).
22. Instagram: [сайт]. – URL: [https:// www.instagram.com/pizzahut/](https://www.instagram.com/pizzahut/) (дата обращения: 19.09.2024).
23. Instagram: [сайт]. – URL: <https://www.instagram.com/mcdonalds/> (дата обращения: 19.09.2024).
24. Instagram: [сайт]. – URL: https://www.instagram.com/by_mts/ (дата обращения: 19.09.2024).

**REALIZATION OF NEW SINCERITY TECHNOLOGIES IN ENGLISH- AND
RUSSIAN-LANGUAGE DIGITAL MEDIA DISCOURSE
(BASED ON INSTAGRAM ADVERTISING POSTS)**

R.I. Semenchenia

The Republic of Belarusian State Economic University

Minsk, The Republic of Belarus

rsemenchenya@gmail.com

The article considers the *features of implementing* the concept of "new sincerity" in the context of electronic media discourse. The material of the study is the posts disseminated by prominent The Republic of Belarusian and American companies on the social media platform Instagram. The main communicative technologies of "new sincerity" and the ways of their linguistic and paralinguistic realization are established.

Keywords: new sincerity, emotionality, technology, media discourse, sentimentality, postirony, brand.

УДК 811.161.1'42'38:001

**ВИДЫ ВЫСКАЗЫВАНИЙ С ПРОПОЗИЦИОНАЛЬНОЙ
УСТАНОВКОЙ ПОНИМАНИЯ
В УСТНОМ НАУЧНОМ ДИАЛОГЕ**

О. Н. Чалова

Минский государственный лингвистический университет,

Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины

Минск, Гомель, Республика Беларусь

E-mail: oksana-chalova@mail.ru

В статье выявляются особенности реализации пропозициональной установки понимания в диалогической коммуникации в сфере науки. Устанавливаются основные виды суждений с модусом понимания, различающиеся по нескольким параметрам (прагматическим свойствам, диалогической направленности реплик и т. д.).

Ключевые слова: научный диалог; эпистемическая модальность; модус понимания; вопросительная реплика; ответная реплика.

В фокусе нашего внимания находится устный научный диалог (далее – научный диалог) как речевое взаимодействие ученых на официальном научном форуме с целью обсуждения научного вопроса. Спонтанный характер научного диалога постоянно требует от своих участников дополнительных коммуникативных усилий (речевых действий) по регулированию процессов понимания между собеседниками. К числу таких действий относятся, в частности, высказывания с эксплицитным пропозициональной установкой понимания.

В лингвистике вопросы понимания исследуются с разных точек зрения, в том числе и с коммуникативно-прагматических позиций (в аспекте проблемы непонимания / недопонимания и коммуникативных неудач) [1–6]. Тем не менее феномен понимания остается одной из самых актуальных объектов анализа в современной науке о языке, что и обуславливает наш исследовательский интерес к суждениям с пропозициональной установкой понимания.

По нашим данным, в научном диалоге представлено несколько видов конструкций с пропозициональной установкой понимания:

1) рефлексивно-реактивные – призванные давать эпистемическую оценку пропозиции и сигнализирующие о беспроблемном восприятии содержания сообщения коммуникантом (*Я, разумеется, **понимаю**, о чем вы говорите, но я даже ума не приложу, как это будет*);

2) апеллятивные – отличающиеся ярко выраженной направленностью на адресата (*Очень красиво, **понимаете?***);

3) реактивно-апеллятивные – обладающие свойствами первых двух видов;

4) формально-эмфатические – сближающиеся с вводными словами и используемые, скорее, для установления контакта с адресатом и управления его вниманием, нежели для отражения своего эпистемического состояния или контроля над эпистемическим состоянием собеседника (***Понятно**, что эти пороги должны быть очень разными для разных наук*).

Если модально-рефлексивные конструкции с модусом понимания присущи научному дискурсу в целом, то реактивные и апеллятивные высказывания составляют специфику диалогических форм научной коммуникации, что обуславливает их выбор в качестве объекта нашего анализа, посвященного выявлению особенностей функционирования указанных сообщений.

Актуальность работы обусловлена рядом факторов, прежде всего необходимостью изучения научного диалога как особого вида научного общения, принципиально отличающегося от других форм научной речи, важностью рассмотрения эпистемических и коммуникативных параметров научного диалога в их тесной связи и, конечно же, значимостью исследования механизмов понимания диалогической речи.

Материалом анализа являются реактивные и апеллятивные сообщения с эксплицитным модусом понимания (около 200 ссылок на понимание). Источником материала выступают стенограммы русскоязычных научных дискуссий (объемом 250 тысяч словоупотреблений). Основной метод исследования – коммуникативно-прагматический анализ, направленный на выявление семантико-прагматических свойств изучаемого типа речевых действий.

Сосредоточимся на каждом из двух типов конструкций с пропозициональной установкой понимания последовательно.

Рефлексивно-реактивные конструкции с пропозициональной установкой понимания

Реактивные конструкции – это сообщения о понимании высказывания собеседника. Они всегда указывают на интерпретируемый характер сообщения партнера по общению, маркируют отсутствие коммуникативных сбоев и неудач. Несмотря на то, что рефлексивные действия в научном диалоге не отличаются разнообразием, их можно дифференцировать с точки зрения направленности на конкретный тип реплики собеседника – вопрос, несогласие или информативное сообщение.

Ссылки на понимание, возникшие как реакция на вопрос, могут сочетаться либо с полноценными ответами, в должном объеме предоставляющими запрашиваемые сведения (*Понятно. Два очень интересных вопроса. Я поняла, поняла*), либо с отказами / уклонениями от ответа, ссылками на незнание или затруднительный характер вопроса (*Я понимаю вопрос, мне не очень просто это сделать, не углубляясь в какие-то специальные вещи, но попробую ответить так*). В обоих случаях сообщения о понимании указывают собеседнику на отсутствие необходимости с его стороны развивать (пояснять / уточнять / повторять) свой вопрос. Способность ссылок на понимание, обусловленных предшествующим вопросом, комбинироваться с разными (по степени информативности и прагматике) ответами показывает, что эпистемическая функция в структуре таких речевых актов самостоятельна и является полноценным речевым намерением. При этом в составе всей реплики роль сообщений о понимании весьма «скромна», они используются в качестве служебного (подготовительного, сигнально-предупредительного) речевого действия, способствующего реализации иной интенции говорящего: ответить на вопрос, высказать собственное мнение по определенной проблеме или уклониться от ответа.

Ссылки на понимание могут использоваться и в качестве реакции на реплику-несогласие (критическое замечание): *Я понял ваше замечание. Это не оговорки. Я виноват, что не пояснил более подробно смысл этих терминов*. Как и в случае с интеррогативно вынужденными сообщениями, степень их самостоятельности стремится к нулю, а сочетание с другими действиями указывает на их роль служебного (вспомогательного) компонента.

В отличие от интеррогативно и негативно-оценочно обусловленных ссылок на понимание, которые никогда не используются в качестве автономной реплики, высказывания с модусом понимания, возникшие

как реакция на информативное сообщение (ответную реплику) собеседника, могут употребляться:

- самостоятельно, как маркер прозрачности информации и средство освобождения говорящего от дальнейшей речевой активности: в этом случае выражение понимания оказывается главной целевой установкой высказывания (**Понятно. Ваша точка зрения мне ясна**);

- в сочетании с другими речевыми действиями, обычно вопросами, где эпистемическое высказывание функционирует как средство сворачивания одной темы, в то время как следующее за ним вопросительное действие маркирует необходимость обсуждения смежной (**Понятно. Тогда если механизмы регуляции – это тексты, а сами эмоции – то, что регулируется – это тексты или нет? В частности, в приведенных вами примерах**).

Таким образом, рефлексивно-реактивные сообщения о понимании функционируют не только как сигнал беспроblemного восприятия информации, но и как прием освобождения собеседника от коммуникативной инициативы и, соответственно, взятия слова в свои «руки», а в отдельных случаях – как маркер исчерпанности темы (если ссылка на понимание возникает в качестве реакции на ответную реплику). Принимая активное участие в осуществлении диалоговых стратегий, ссылки на понимание обеспечивают успешную реализацию следующих за ними речевых действий.

От ссылок на полное понимание следует отличать ссылки на неполное понимание, отражающие неуверенность говорящего в корректности интерпретации адресованного ему вопроса (**Отвечу, как понял. Попробую, как понял, хотя, может, понял неправильно**). Ссылки на неполное понимание снимают с говорящего ответственность за сообщаемое, защищают отвечающего от неодобренных комментариев.

Апеллятивные конструкции с пропозициональной установкой понимания

Апеллятивные высказывания с модусом понимания имеют ярко выраженную направленность на адресата, что отражается в особой – вторичной – форме эпистемического глагола (или в наличии местоимения 2-го лица). Апеллятивные высказывания бывают:

- а) экспрессивно-акцентуирующими – ориентированными на сообщение адресату новой / важной / интересной (с точки зрения говорящего) информации, усиление сказанного, привлечение внимания к сообщаемому (**Понимаете, уже сейчас есть некоторые работы, из которых не следует эта первичность**) или выражающими возмущение, удивление, радость и под. (**Вот вы понимаете, какая степень безобразия сваливается, если в это все погружаешься**);

б) интеррогативными – нацеленными на уточнение эпистемического состояния адресанта и передачу ему речевой инициативы: <...> *Значит, всего полторы тысячи. **Понимаете?** – Я понимаю. Но ведь типов таких групп очень много: деревенская, городская* (глагол в интеррогативном высказывании не всегда имеет вторичную форму: *Я **понятно** задал вопрос?*);

в) подтверждающими – маркирующими правомерность интерпретации высказывания (*Да, **вы поняли** меня совершенно правильно*);

г) директивными – призывающими к пониманию (*Вы **поймите** это и придите уже с понятым*).

Как видно, апеллятивные высказывания в научном диалоге могут быть обращены как к эмоциям и чувствам адресата (в случае с экспрессивно-акцентуирующими высказываниями), так и к его рациональной сфере (при реализации интеррогативных, подтверждающих и директивных действий).

Реактивно-апеллятивные конструкции с пропозициональной установкой понимания

Как и апеллятивные конструкции, рефлексивно-апеллятивные высказывания направлены на передачу слова собеседнику. С реактивными сообщениями их объединяет способность отражать эпистемическое состояние говорящего:

Я правильно понимаю?

Как я должен тебя понять?

*Мне **интересно было бы понять** с точки зрения того, приобретало ли это конфликтный характер, хотя бы с течением времени. Были ли серьезные столкновения между группами?*

Если я правильно понимаю, вопрос был связан с выбором источников.

Я поняла, что вы предпочитаете американскую систему образования...

Если я правильно поняла, то плоха сама замкнутость, а важно, чтобы объяснительные модели были открытыми и допускающими другие науки в поле исследования.

Как видно, реактивно-апеллятивные конструкции обычно функционируют в качестве прямого или косвенного вопроса и маркируют стремление говорящего правильно понять позицию слушающего, избежать смысловой деформации сообщения собеседника.

В отдельных случаях реактивно-апеллятивные ссылки на понимание приобретают полемические свойства, то есть характеризуются одновременным наличием эпистемической и негативно-оценочной функций: *С **тобой** всё **понятно**.*

Таким образом, высказывания с эпистемическим модусом понимания представляют собой довольно вариативный феномен. Так, они могут отличаться друг от друга по прагматическим свойствам (полевые, интеррогативные и др.), диалогической направленности реплик (инициирующие, реактивные и реактивно-стимулирующие), по способности отражать эпистемическое состояние конкретного коммуниканта (говорящего или адресата).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Абреу-Фамлюк, В. Р. Интерпретирующие речевые акты в структуре диалогического дискурса (на материале русского, английского и французского языков): дис. ... канд. наук : 10.02.19 / Абреу-Фамлюк Виктория Раульевна; Минск. гос. лингв. ун-т. – Минск, 2022. – 198 л.
2. Воскобойников, А. Э. Монолог о диалоге и понимании / А. Э. Воскобойников // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – № 1. – С. 22–27.
3. Голетиани, Л. Коммуникативная неудача в диалоге / Л. Голетиани. – Мюнхен, 2003. – 412 с.
4. Задворная, Е. Г. О вариативности интерпретации имплицитных смыслов и их роли в развитии диалога / Е. Г. Задворная // Эксплицитное и имплицитное в языке и речи. – Минск : МГЛУ, 2017. – С. 35–37.
5. Полякова, С. Е. Понятие и причины возникновения коммуникативных неудач / С. Е. Полякова // Вест. ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2012. – №1. – С. 83–92.
6. Berenstein, I. Two modes of understanding: comprehending and grasping / I. Berenstein, M. Dascal // Language & Communication. – 1987. – № 7 – P. 139–151.

TYPES OF JUDGEMENTS WITH THE PROPOSITIONAL ATTITUDE OF UNDERSTANDING IN SCIENTIFIC DIALOGUE

O. N. Chalova

*Minsk State Linguistic University,
Francisk Skorina Gomel State University
Minsk, Gomel, The Republic of Belarus
E-mail: oksana-chalova@mail.ru*

The article identifies the features of the implementation of the propositional attitude of understanding in dialogic communication in the sphere of science. The main types of judgments with the mode of understanding have been established on the basis of several parameters (pragmatic properties, dialogic orientation of remarks, etc.).

Keywords: scientific dialogue; epistemic modality; the mode of understanding; question remark; response re-mark.

КАТЕГОРИЗАЦИЯ СОБИРАТЕЛЬНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ: ТРАДИЦИОННЫЙ И КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОДЫ

А. В. Чигирь

Минский государственный лингвистический университет

Минск, Беларусь

E-mail: anton.chyhir@gmail.com

Настоящая статья посвящена анализу критериев категоризации собирательных существительных как самостоятельного лексико-грамматического разряда. Целью работы является выявление и систематизация ключевых признаков, определяющих специфику собирательных имен и позволяющих отграничить их от смежных разрядов лексики – конкретных, абстрактных и вещественных существительных.

Ключевые слова: собирательность; собирательные существительные; разряды существительных; когнитивная лингвистика.

Выделение лексико-грамматических разрядов имен существительных является одной из фундаментальных проблем грамматики и лексической семантики. Традиционно выделяемые разряды конкретных, абстрактных, вещественных и собирательных существительных отражают глубинные различия в способах языкового осмысления действительности. Среди этих разрядов особое место занимают собирательные существительные, категориальный статус которых вызывает значительные теоретические дискуссии. Сложность описания данного класса лексики обусловлена слиянием семантических и грамматических свойств: обозначая множество дискретных сущностей, они зачастую демонстрируют грамматические признаки, свойственные неисчисляемым именам, что сближает их то с абстрактными, то с вещественными существительными.

Традиционный подход к выделению собирательных существительных как отдельного класса слов опирается преимущественно на формальные грамматические и лексические характеристики существительных: особенности выражения категории числа, несочетаемость с количественными числителями, специфику согласования, наличие определенных словообразовательных аффиксов. Однако данный подход сталкивается с существенными трудностями. Во-первых, основной парадокс собирательных имен существительных, заключающийся в том, что семантическая множественность обозначаемых объектов передается грамматической формой единственного числа, не получает последовательного объяснения, а лишь констатируется [2, с. 143]. Во-вторых, многие лексемы, удовлетворяющие семантическому крите-

рию собирательности, не имеют формальных грамматических маркеров данной категории. В-третьих, словообразовательные показатели собирательности в русском языке часто омонимичны суффиксам других разрядов, в частности, абстрактных существительных, например, *дворянство* – *искусство* или *беднота* – *белизна*. Более того, наблюдаются случаи полной лексической омонимии, когда одна лексема обозначает и совокупность лиц, и соответствующую абстрактную структуру или состояние, например, *студенчество* или *der Bund* ‘союз’. Как собирательное существительное *студенчество* обозначает совокупность обучающихся высшего учебного заведения, а как абстрактное – временные рамки или состояние пребывания в ВУЗе в качестве студента. Немецкое существительное *der Bund* ‘союз’ может использоваться для обозначения как правительства федерального уровня ФРГ, так и для совокупности всех государственных органов, исполняющих свои функции на этом уровне. Частые случаи подобной омонимии размывают формальные границы разряда собирательных существительных и усложняют их категоризацию [1].

Для уточнения статуса собирательных существительных необходимо четко определить их отличия от других основных лексико-грамматических разрядов.

Конкретные имена существительные обозначают дискретные сущности. Их ключевым свойством является исчисляемость, а ключевым грамматическим признаком – наличие оппозиции по числу.

Абстрактные имена существительные обозначают качества, состояния, процессы, не имеющие непосредственного предметного воплощения. Собирательные имена существительные, напротив, всегда сохраняют связь с совокупностью конкретных предметов или лиц, служащих их денотативной основой. Хотя и те, и другие часто являются неисчисляемыми и имеют в таком случае только грамматическую форму единственного числа, характер абстракции у них различен.

Вещественные имена существительные обозначают субстанции, массы, материалы, воспринимаемые как однородные и неделимые. Их неисчисляемость обусловлена физической природой денотата [6, с. 472].

Анализ основных лексико-грамматических разрядов существительных показывает, что собирательные имена существительные занимают промежуточное положение, разделяя некоторые грамматические и лексические признаки с каждым из смежных разрядов, но обладая уникальным семантическим ядром – представлением множества дискретных сущностей как совокупности. Таким образом, исключительно формальные грамматические и лексические критерии традиционного

подхода оказываются недостаточными для четкого определения класса собирательных имен существительных.

Названные ограничения и специфика самой категории собирательности указывают на необходимость привлечения когнитивной лингвистики для более полного анализа категории собирательных существительных. Когнитивный подход смещает фокус с формальных критериев категории на ментальные процессы, лежащие в основе познания окружающей действительности, важнейшим из которых является концептуализация.

В процессе концептуализации человек осмысливает поступающую информацию, что ведет к построению в его сознании системы ментальных репрезентаций, называемых концептами [3, с. 93]. С точки зрения когнитивистики, явление собирательности – это результат концептуализации, при которой множество отдельных предметов воспринимается как одна единица. Как указывал М. В. Ломоносов, «собрание многих видов» часто представляется в сознании как одно понятие, для которого используется одно собирательное имя. Таким образом, собирательные имена существительные обозначают совокупность реальных индивидов или предметов и называют их как единое целое [4, с. 27].

Анализ процесса концептуализации позволяет объяснить, почему собирательные существительные обладают своими специфическими свойствами: их грамматическая неисчисляемость и форма единственного числа мотивированы когнитивным восприятием множества как единого концепта.

В отличие от конкретных существительных, собирательные имена существительные, хотя и отсылают к множеству потенциально дискретных единиц, концептуализируют это множество как единое, нерасчлененное целое. Это приводит к их грамматической неисчисляемости (или ограниченной исчисляемости) и преимущественному функционированию в форме единственного числа. Различие между существительными этих двух разрядов лежит в способе ментального представления денотата: конкретные имена существительные в единственном числе представляют его как единицу, а во множественном числе – как набор отдельных единиц, в то время как собирательные существительные представляют денотат как совокупность с неопределенным количеством элементов.

Абстрактные существительные являются результатом отвлечения от носителя признака или конкретной ситуации. Собирательные существительные, в свою очередь, представляют собой результат отвлечения от индивидуальности элементов множества при сохранении референции к этому множеству как к целому [2, с. 144-145].

В отличие от вещественных, собирательные имена существительные, обозначая совокупность единиц, которые изначально поддавались счету и отделению друг от друга, становятся неисчислимыми и неотделяемыми вследствие когнитивной операции объединения, а не из-за физической недискретности. Таким образом, причина грамматической неисчислимости у этих двух разрядов принципиально разная [5, с. 11].

Когнитивный подход не отменяет важности грамматических и лексических признаков, он иллюстрирует, как процесс концептуализации находит свое выражение в конкретных грамматических формах и лексических единицах [2, с. 144].

Можно заключить, что собирательные существительные формируют самостоятельный лексико-грамматический разряд, определяемый не только набором формальных лексико-грамматических признаков, но, в первую очередь, специфическим когнитивным механизмом осмысления множественности, в результате которого денотат представляется в виде множества дискретных сущностей как единого, нерасчлененного целого, что представляется ключевым признаком для понимания специфики собирательности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Дашкова, В. Н. Изобразительно-выразительные особенности субстантивной собирательности: на материале художественного текста / В. Н. Дашкова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – №8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izobrazitelno-vyrazitelnnye-osobennosti-substantivnoy-sobiratelnosti-na-materiale-hudozhestvennogo-teksta.pdf> (дата обращения: 19.04.2025).
2. Дашкова, В. Н. Когнитивные основы субстантивной собирательности / В. Н. Дашкова // Вестник ТГУ. – 2013. – № 6 (122). – С. 143-148.
3. Кубрякова, Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина. – М.: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. – 245 с.
4. Ломоносов, М. В. Российская грамматика / М. В. Ломоносов // Полное собрание сочинений / М. В. Ломоносов. – М.: Л., 1952. – Т. 7. – С. 389–578.
5. Руденко, Д. И. Количественность и семантика имени // Теория функциональной грамматики. Качественность. Количественность. / отв. ред. А. В. Бондарко. – СПб.: «Наука», 1996. – С.181-214.
6. Русская грамматика. Т. 1 : Фонетика. Фонология. Ударение. Интонации. Словообразование. Морфология / гл. ред. Н. Ю. Шведова. – Москва : Наука, 1980. – 783 с.

CATEGORIZATION OF COLLECTIVE NOUNS: TRADITIONAL AND COGNITIVE APPROACHES

A. W. Chyhir

Minsk State Linguistic University

Minsk, The Republic of Belarus

E-mail: anton.chyhir@gmail.com

The present article focuses on the analysis of criteria used for categorizing collective nouns as a distinct lexico-grammatical category. The study aims to identify and system-

atize the key characteristics that determine the specific nature of collective nouns and enable their differentiation from related lexical categories, such as concrete, abstract, and mass nouns.

Keywords: collectivity; collective nouns; noun classes; cognitive linguistics.

УДК 81.116.

**ЖАНРОВОЕ РАЗНООБРАЗИЕ И
ФУНКЦИОНАЛЬНО-СТИЛЕВОЕ СОДЕРЖАНИЕ ЯЗЫКОВЫХ
СРЕДСТВ В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
ЕВГЕНИЯ ВИНОКУРОВА**

В.В. Чумак

УО «Средняя школа № 15 г. Мозыря имени Генерала Бородунова Е.С.»

г. Мозырь, Республика Беларусь

E-mail: chumak.viktoriya.by@yandex.by

М.Н. Шевченко

УО «Мозырский государственный педагогический университет имени

И.П. Шамякина»

г. Мозырь, Республика Беларусь

E-mail: mi6363@mail.ru

В статье рассматривается роль слова и текста как ключевых лингвокультурных идентификаторов в коммуникативном пространстве Евгения Винокурова. Анализ проводится на основе материалов, посвященных 100-летию со дня рождения поэта и литературоведа Евгения Винокурова, чье творчество отражает глубокую связь с русским языком, культурой и историей. Исследуются выразительные языковые средства, при помощи которых формируется национальное самосознание читателя, а также современные лингвокультурные процессы, отраженные в контекстах автора, которые транслируют духовно-моральные и культурные ценности.

Ключевые слова: лингвокультурология; идентификация; коммуникативное пространство; Евгений Винокуров; славянская культура; мировая литература; национальное самосознание.

В современном мире вопросы лингвокультурной идентификации приобретают особую актуальность. Понимание роли слова и текста как ключевых языковых элементов, формирующих культурное пространство, становится необходимым условием для сохранения и развития национальной идентичности. В этом контексте изучение жанрового разнообразия и функционально-стилевого содержания языковых средств в творчестве выдающихся деятелей культуры, таких как поэт и литературовед Евгений Винокуров, приобретает особую значимость.

100-летний юбилей Евгения Винокурова – это не только повод вспомнить о его творческом наследии, но и возможность переосмыс-

лить его вклад в русскую и мировую литературу. Винокуров был не просто поэтом, но и мыслителем, чьи произведения отражали глубокие раздумья о судьбе человека, истории и культуры. Его поэзия отличается уникальным индивидуальным стилем, глубоким лиризмом и вниманием к деталям, что делает его творчество ценным источником для изучения лингвокультурных процессов.

В поэзии Евгения Винокурова отражены различные аспекты русской культуры, языка и истории, которые формируют национальную идентичность и культурный код. Среди них можно выделить следующие:

1. *История России*: Евгений Винокуров часто обращался к историческим событиям и личностям, чтобы осмыслить прошлое и настоящее страны. В его стихах можно встретить упоминания о войнах, революциях, периодах расцвета и упадка, что позволяет читателю почувствовать связь времен и поколений. К примеру: поэма «Дмитрий Кантемир» – это обращение к исторической фигуре, показывающее сложные взаимоотношения России и Европы [3, с. 116].

2. *Русская природа*: Пейзажная лирика занимает важное место в творчестве писателя. Описания русской природы – *леса, поля, реки, времена года* – помогает создать яркий образ родины и передать неискраемую любовь к родной земле. Например: стихотворение «Зима» – детальное художественное изображение зимнего пейзажа, передающее красоту и суровость русской зимы [3, с. 56].

3. *Русская душа*: В стихах автора часто затрагиваются темы духовности, морали и нравственности. Он исследует глубинные переживания человека, его стремление к истине, добру и красоте. Например: стихотворения о войне – показывают трагизм и героизм русского народа, его способность к состраданию и самопожертвованию [3, с. 87].

4. *Русский язык*: Поэт мастерски владел русским языком, используя его богатство и выразительность для создания уникальных поэтических образов. Его стихи отличаются точностью, лаконичностью и глубоким философским смыслом. Например: использование архаизмов и диалектизмов – для придания поэтическому контексту особого национального колорита и отображения связи с народной культурой [3, с. 43].

В поэзии Евгения Винокурова часто встречаются определенные метафоры и символы, которые играют важную роль в создании лингвокультурного образа. Они являются формой выразительности текста, характеризуют язык творчества поэта и стилистическое построение авторской речи. Вот некоторые из них:

1. Метафора с опорным компонентом «сердце» символизирует любовь, сострадание, душевные переживания, а также центр духовной жизни человека. Например: «Сердце России» (о Москве) – метафора, обозначающая Москву как главный духовный и культурный центр страны [1, с. 55].

2. Символ «зима». Символизирует не только время года, но и трудности, испытания, холодность, а также красоту и величие русской природы.

Например: в стихотворении «Зима» зимний пейзаж становится символом суровой, но прекрасной России [1, с. 72].

3. Метафора с компонентом «война». Символизирует не только вооруженный конфликт, но и борьбу, страдание, героизм, а также трагические события в истории России. Например: «Война – это ад» – метафора, выражающая ужас и бесчеловечность войны [1, с. 99].

4. Символ «храм». Символизирует духовность, веру, культуру, а также место, где человек может найти умиротворение и гармонию. Например: «Лес – это храм природы» – метафора, обозначающая лес как место, где можно обрести духовное просветление [1, с. 42].

Эти метафоры и символы помогают Евгению Винокурову создать лингвокультурный образ, отражающий русскую идентичность и национально-культурный код. Они позволяют читателю глубже понять его поэзию, почувствовать связь с историей и культурой России, а также задуматься о вечных вопросах бытия.

Жанровое разнообразие текстов Евгения Винокурова также важно для понимания его творчества и мировоззрения. В его наследии наиболее ярко представлены следующие жанры:

1. *Лирика*. Небольшие по объему стихотворения, выражающие личные чувства, переживания, размышления автора. Лирика позволяет Евгению Винокурову наиболее полно и непосредственно выразить свои мысли и чувства, отразить свое отношение к миру и человеку. Например: стихотворения о любви, природе, войне, времени, памяти [4, с. 22].

2. *Поэмы*. Более крупные произведения, сочетающие лирические и эпические элементы, посвященные важным историческим или философским темам. Поэмы позволяют Евгению Винокурову создать широкую панораму событий и явлений, раскрыть сложные характеры и идеи, выразить свое понимание истории и культуры. К примеру: поэма «Дмитрий Кантемир», посвященная исторической фигуре и ее роли в русской истории [4, с. 90].

3. *Переводы*. Переводы стихов зарубежных поэтов на русский язык, сохраняющие стиль и содержание текста-оригинала. Переводы позволяют Евгению Винокурову расширить свой творческий горизонт, по-

знакомиться с мировым культурным наследием, а также внести свой вклад в развитие русской поэзии. Например: переводы поэзии Генриха Гейне, Иоганна Вольфганга Гёте, Шарля Бодлера и др. [4, с. 88].

4. *Критические статьи и эссе.* Аналитические тексты, посвященные вопросам литературы и культуры, выражающие личную точку зрения автора, позволяют понять принципы анализа литературных произведений. Например: работы, посвященные анализу творчества Пушкина и других [4, с. 42].

Для передачи исторической памяти и культурных традиций народа поэт по-мастерски использует функционально-стилевое содержание языковых средств:

1. *Употребление исторической лексики и терминологии.* Архаизмы, историзмы, слова и выражения, характерные для определенной эпохи создают атмосферу исторической достоверности, помогает читателю погрузиться в прошлое, почувствовать дух времени [2, с. 66].

2. *Использование фольклорных мотивов и образов.* Пословицы, поговорки, народные песни, сказки, мифы, которые подчеркивают связь с народной культурой, передает мудрость и опыт предков, создает ощущение национальной идентичности [2, с. 39].

3. *Использование символов и аллегорий.* Образы Родины, свободы, справедливости, мира, войны позволяют выразить сложные идеи и чувства в лаконичной и запоминающейся форме, а также обратиться к общечеловеческим ценностям [2, с. 87].

4. *Использование контрастов и антитез.* Прошлое и настоящее, война и мир, добро и зло, жизнь и смерть – категории, подчеркивающие драматизм исторических событий, показывающие сложность и противоречивость мира, заставляющие задуматься о вечных вопросах бытия [2, с. 90].

5. *Создание ярких и запоминающихся образов.* Образы героев, злодеев, природы, городов, событий помогают читателю визуализировать прошлое, представить себя на месте исторических персонажей, почувствовать их эмоции и переживания [2, с. 55].

Например, в поэме «Дмитрий Кантемир» автор использует историческую лексику и терминологию, чтобы создать атмосферу эпохи Петра I, а также фольклорные мотивы и образы, чтобы подчеркнуть связь Кантемира с народной культурой. В стихах о войне он использует символы и аллегории, чтобы выразить свой протест против насилия и страдания, а также создает яркие и запоминающиеся образы солдат и мирных жителей, пострадавших от войны.

Авторские тексты оказывают значительное влияние на формирование исторического сознания и культурной идентичности читателей, поскольку они:

1. *Помогают сохранить память о прошлом.* Поэт обращается к важным историческим событиям и личностям, напоминая о них читателям. Читатели узнают о прошлом своей страны, осознают его значение для настоящего и будущего, формируют чувство гордости за свою историю. Например: стихотворения о войне, поэма «Дмитрий Кантемир» [5, с. 82].

2. *Передают культурные традиции.* Автор использует фольклорные мотивы, образы русской природы, аллюзии на русскую литературу и искусство. Читатели узнают о культурных традициях своего народа, осознают их ценность, формируют чувство принадлежности к своей культуре. Примеры: стихотворения «Зима», «Весна», «Лето», «Осень» [5, с. 36].

3. *Формируют ценностные ориентации.* Евгений Винокуров выражает свои взгляды на мир, человека, историю, культуру. Читатели задумываются о важных вопросах бытия, формируют свои собственные ценности и убеждения, стремятся к духовному развитию. Это всё хорошо прослеживается в стихотворениях о любви, дружбе, справедливости, свободе [5, с. 47].

4. *Способствуют формированию национальной идентичности.*

Евгений Винокуров подчеркивает связь с историей и культурой России, формирует чувство принадлежности к русскому народу. Читатели осознают свою национальную идентичность, гордятся своей страной, стремятся внести свой вклад в ее развитие. Это проявляется во всех произведениях поэта, в которых он обращается к русской истории, культуре, природе [5, с. 60].

Содержание текстов разных жанров, наполненное автором разговорной лексикой, простыми синтаксическими конструкциями, лексическими повторами, различными художественными тропами, помогает читателям осознанно воспринять не только прошлое и настоящее своей страны, но и сформировать свое отношение к ним, определить свое место в мире, осознать свою ответственность за будущее.

Языковые средства, использованные поэтом, разнообразны и функционально содержательны, а творческий выбор их способствовал развитию поэтического языка Евгения Винокурова, обогатил индивидуальный стиль письма автора новыми выразительными средствами.

Таким образом, главная ценность творчества Евгения Винокурова заключается в его способности говорить о сложных и важных вещах простым и понятным языком. Его творчество служит примером того, как слово может объединять людей, и как текст может формировать духовно-моральные ценности человека.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Винокуров, Е. М. Стихотворения / Е. М. Винокуров. – М. : Эксмо, 2015. – 260 с.

2. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 2023. – 264 с.
3. Коржавин, Н. В. В соблазнах кровавой эпохи : в 2 кн. Кн. 2 / Н. В. Коржавин. – Москва : Захаров, 2007. – 751 с.
4. Лавлинский, Л. Л. Сердца взрывная сила : (о лирической поэзии 60-х гг.) / Л. Л. Лавлинский. – Москва : Советский писатель, 1972. – 319 с.
5. Лотман, Ю. М. Культура и взрыв / Ю. М. Лотман. – М. : Гнозис, 1992. – 272 с.

GENRE DIVERSITY AND FUNCTIONAL-STYLISTIC CONTENT OF LANGUAGE MEANS IN THE COMMUNICATIVE SPACE OF EVGENY VINOKUROV

V.V. Chumak

*Educational Institution "Secondary School No. 15 of Mozyr named after General
E.S. Borodunov"*

Mozyr, The Republic of The Republic of Belarus

E-mail: chumak.viktoriya.by@yandex.by

M.N. Shevchenko

Educational Institution "Mozyr State Pedagogical University named after I.P. Shamyakin"

Mozyr, The Republic of The Republic of Belarus

E-mail: mi6363@mail.ru

The article examines the role of words and texts as key linguocultural identifiers in the communicative space of Evgeny Vinokurov. The analysis is based on materials dedicated to the 100th anniversary of the birth of the poet and literary scholar Evgeny Vinokurov, whose work reflects a deep connection with the Russian language, culture and history. The expressive linguistic means by which the national identity of the reader is formed are studied, as well as modern linguacultural processes reflected in the author's contexts that convey spiritual, moral and cultural values.

Keywords: linguacultural studies; identification; communicative space; Evgeny Vinokurov; Slavic culture; world literature; national identity.

УДК 811.112'37

СОВРЕМЕННЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ КОНТЕНТ-АНАЛИЗА МЕДИЙНЫХ ТЕКСТОВ

О. Г. Чупрына, Д. О. Короткевич

ГАОУ ВО МГПУ

Москва, Российская Федерация

chuprinaog@mgpu.ru

Статья посвящена применению программы Wmatrix как современного инструмента для компьютерного контент-анализа медиатекстов. На материале публикаций американских газет выявляются когнитивные контексты, лексико-семантические поля и типовые аргументы, передающие ключевые смысловые установки.

Ключевые слова: медиалингвистика, контент-анализ, когнитивный контекст, лексико-семантическое поле, медиарепрезентация, типовой аргумент, Wmatrix.

Наиболее заметными тенденциями в современной лингвистике стали изучение цифровых медийных текстов и использование цифровых инструментов обработки текста. Первая тенденция базируется на потребности разработки методов изучения способов воздействия на общественное мнение с помощью языковых средств в каналах массовой коммуникации. Вторая сформировалась в результате соединения компьютерных технологий и методов интерпретации текста. Автоматизация процесса сбора и обработки лингвистических данных позволяет не только ускорить исследовательскую работу, но и повысить её объективность и воспроизводимость. Исследователями был апробирован комплексный анализ текстов статей, посвященных Бразилии, в американских газетах *The New York Times* и *The New York Post* за 2019 и 2023 год [4]. Он включает использование программы Wmatrix – одного из наиболее универсальных и функциональных инструментов для компьютерного контент-анализа. Цель статьи состоит в представлении результатов применения компьютерного контент-анализа газетных статей на основе программы *Wmatrix*.

Wmatrix – это программный комплекс, разработанный на базе Ланкастерского университета (UCREL), который позволяет проводить автоматическую разметку текстов на уровне части речи, семантической категории (USAS), а также выполнять лексико-семантический и контекстный анализ. Программа включает в себя встроенные функции частотного анализа, выделения ключевых слов (keyness), сравнения корпусов и построения графиков по результатам обработки. Использование подобных цифровых платформ особенно актуально при работе с большими объемами аутентичных текстов, когда традиционные методы анализа оказываются недостаточно эффективными. Программное обеспечение *Wmatrix* открывает возможности для систематизации и интерпретации семантических и прагматических характеристик текста, что особенно ценно для медиалингвистики. Такой подход позволяет объединить количественный и качественный анализ, обеспечивая комплексное понимание лингвистических механизмов, задействованных в медиарепрезентации.



Рис. 1. Лексико-семантические поля (ЛСП) матрицы Бразилия, выделенные при помощи программы *Wmatrix* по материалам газеты The New York Times (2023)

Основное преимущество *Wmatrix* – это возможность анализа текстов на семантическом уровне: каждый лексемный элемент автоматически соотносится с определённой семантической категорией. Опираясь на определение Ю. Н. Караулова, согласно которому лексико-семантическое поле представляет собой группу слов, обладающих семантическим сходством и являющихся различными способами выражения одного и того же языкового понятия [1], представляется обоснованным называть выявляемые программой *Wmatrix* группы лексем именно лексико-семантическими полями (ЛСП) (рис. 1). Это позволяет выделить лексико-семантические поля и составляющие их лексические единицы, характерные для материалов о Бразилии в американских газетах The New York Times и The New York Post, а также выявить, обращение к каким когнитивным контекстам реализуется в медиа репрезентации Бразилии в разные периоды (2019 и 2023 гг.) (рис. 2) [2].

Word	Semtag	Frequency	Relative Frequency		Summary information:
fraud	G2.1-	32	0.04	Concordance	Number of types shown: 67
criminal	G2.1-	26	0.04	Concordance	Total frequency of types shown: 228 (0.31%)
stolen	G2.1-	25	0.03	Concordance	Total frequency overall: 74229
crimes	G2.1-	17	0.02	Concordance	Number of items shown with a given frequency:
crime	G2.1-	12	0.02	Concordance	Frequency Types Tokens
plot	G2.1-	8	0.01	Concordance	1 39 (58.21%) 39 (17.11%)
conspiracy	G2.1-	6	0.01	Concordance	2 12 (17.91%) 24 (10.53%)
illegal	G2.1-	6	0.01	Concordance	3 3 (4.48%) 9 (3.95%)
felony	G2.1-	6	0.01	Concordance	4 3 (4.48%) 12 (5.26%)
illegally	G2.1-	6	0.01	Concordance	5 (0.00%) (0.00%)
broke_into	G2.1-	4	0.01	Concordance	6 4 (5.97%) 24 (10.53%)
terrorism	G2.1-	4	0.01	Concordance	7 (0.00%) (0.00%)
violation	G2.1-	4	0.01	Concordance	8 1 (1.49%) 8 (3.51%)
wrongdoing	G2.1-	3	0.00	Concordance	9 (0.00%) (0.00%)
stole	G2.1-	3	0.00	Concordance	10 (0.00%) (0.00%)
steal	G2.1-	3	0.00	Concordance	> 10 5 (7.46%) 112 (49.12%)
stealing	G2.1-	2	0.00	Concordance	
injustice	G2.1-	2	0.00	Concordance	
robbed	G2.1-	2	0.00	Concordance	
terrorists	G2.1-	2	0.00	Concordance	
break_into	G2.1-	2	0.00	Concordance	
fraudulent	G2.1-	2	0.00	Concordance	
breaking_the_law	G2.1-	2	0.00	Concordance	
racketeering	G2.1-	2	0.00	Concordance	
terrorist	G2.1-	2	0.00	Concordance	
vandalism	G2.1-	2	0.00	Concordance	
robberies	G2.1-	2	0.00	Concordance	
outlaws	G2.1-	2	0.00	Concordance	
against_the_law	G2.1-	1	0.00	Concordance	
criminality	G2.1-	1	0.00	Concordance	
conspiring	G2.1-	1	0.00	Concordance	
looting	G2.1-	1	0.00	Concordance	
subversive	G2.1-	1	0.00	Concordance	
kidnappings	G2.1-	1	0.00	Concordance	
offenses	G2.1-	1	0.00	Concordance	
suspects	G2.1-	1	0.00	Concordance	
rape	G2.1-	1	0.00	Concordance	
is_up_for	G2.1-	1	0.00	Concordance	
theft	G2.1-	1	0.00	Concordance	
treason	G2.1-	1	0.00	Concordance	
guilty	G2.1-	1	0.00	Concordance	

Рис. 2. Единицы ЛСП Crime, реализуемые в газете The New York Times (2023)

В исследуемых газетных публикациях за оба периода было установлено наличие ряда ведущих когнитивных контекстов, каждый из которых коррелирует с определёнными лексико-семантическими полями.

1) Когнитивный контекст *Social Dynamics* реализуется через такие лексико-семантические поля, как *Personal Names*, *Belonging to a Group*, *Dead* и *Helping*.

2) Когнитивный контекст *Geography* представлен активным функционированием лексико-семантических полей *Geographical Names*, *Places* и *Geographical Terms*.

3) Когнитивный контекст *State Organisation* связан с такими лексико-семантическими полями, как *Government*, *In Power* и *Politics*.

4) Когнитивный контекст *Education* представлен в материалах через лексико-семантическое поле *Education*.

5) Когнитивный контекст *Ecology* формируется за счёт лексико-семантических полей *Temperature: Hot/on fire* и *Green Issues*.

6) Когнитивный контекст *Justice* проявляется через единицы лексико-семантических полей *Law and Order*, *Warfare: Defence and the Army/Weapons*, *Violent/Angry*, *Crime* и *Hindering*.

В сочетании с анализом конкорданса (контекстуального окружения ключевых лексем) использование программы *Wmatrix* позволяет глубже проникнуть в типовые структуры медиарепрезентации и выявить механизмы формирования устойчивых смыслов (рис. 3). Одним из таких механизмов является типовая аргументация, в основе которой лежат повторяющиеся абстрактные структуры – типовые аргументы. Каждый типовой аргумент включает три элемента: данные, правило и вывод; при этом данные могут быть выражены имплицитно, а правило может быть опущено [3]. Повторяемость структуры «данные – правило – вывод» способствует закреплению в сознании аудитории определенных интерпретаций и смыслов.

17 occurrences.			Extend context	
s from horseback and filming their	crimes as they committed them . We always	1 More	Full	
sts and will pay for the committed	crimes . Rita Lee , Brazils Queen of Rock	2 More	Full	
nvestigating potential Russian war	crimes in Ukraine . But when he arrived at	3 More	Full	
circles . He was charged with hate	crimes , but the case was later dismissed	4 More	Full	
of spreading Nazi ideology . Both	crimes can lead to yearslong prison terms	5 More	Full	
e could be charged with committing	crimes against democratic institutions or	6 More	Full	
ermath would pay for the committed	crimes . Mr. Lula signed an emergency decr	7 More	Full	
. Bolsonaro should be charged with	crimes against humanity for his handling o	8 More	Full	
dictatorship-era torture and other	crimes and a review of the law that provid	9 More	Full	
ad committed politically motivated	crimes in the previous two decades , cover	10 More	Full	
have ever been punished for their	crimes . Thats why Brazilians can not watc	11 More	Full	
sand people have been convicted of	crimes against humanity in our neighboring	12 More	Full	
rs of the dictatorship hint at the	crimes of the other side the leftist guerr	13 More	Full	
military never apologized for its	crimes . On the contrary , it still celebr	14 More	Full	
uch posts could effectively incite	crimes , and thus the court should investi	15 More	Full	
ndowski said . Those who committed	crimes against the public have to stay out	16 More	Full	
ovement co-organizer , of inciting	crimes with his call for new occupations ,	17 More	Full	

Рис. 3. Пример конкорданса ядра ЛСП Crime в газете The New York Times (2023)

Примером реализации подобной структуры служит аргумент «Болсонару — ультраправый политик», выявленный во всех исследуемых газетах. В публикациях The New York Times и The New York Post политическая принадлежность Жаира Болсонару маркируется явно оценочной лексикой с негативной коннотацией:

- *'Mr. Bolsonaro, a far-right populist and climate change skeptic'* [NYT 2019] («Г-н Болсонару, ультраправый популист и скептик в вопросах изменения климата»);
- *'Controversial far-right politician Jair Bolsonaro wins Brazil's presidential election'* [NYP 2019] («Противоречивый ультраправый политик Жаир Болсонару побеждает на президентских выборах в Бразилии»).

Данные фрагменты демонстрируют использование единиц ЛСП *Politics (far-right populist, politician)* в сочетании с эмотивно окрашенными номинациями (*controversial*), которые одновременно информируют и формируют у читателя определённое оценочное восприятие фигуры Ж. Болсонару. Таким образом, структура аргумента строится следующим образом: факт (указание на политическую ориентацию) → правило (связь ультраправых взглядов с определённым типом политического поведения) → вывод (формирование критической оценки личности политика).

Таким образом, *Wmatrix* может рассматриваться как универсальный инструмент для исследователей, работающих с медиатекстами. Он позволяет не только классифицировать языковые единицы, но и интерпретировать их в контексте когнитивных структур, идеологических установок и жанровой специфики. В заключение можно отметить, что использование программных платформ контент-анализа не заменяет интерпретацию, но создаёт прочную количественную и категориальную основу для лингвистических выводов, особенно в исследовании динамики смыслов в медиадискурсе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Караулов, Ю. Н. Структура лексико-семантического поля / Ю. Н. Караулов // Филологические науки. – 1972. – № 1. – С. 57.
2. Короткевич, Д. О. Лексико-семантическое поле 'Education' как компонент когнитивной матрицы «Бразилия» (на материале американских СМИ) / Д. О. Короткевич // Вестник филологических наук. – 2023. – Т. 3, № 7. – С. 179-186.
3. Спасская А. С. Типовой аргумент "Йорг Хайдер - правый популист" в системе дискурсивного конструирования немецкими СМИ идентичности австрийцев (на материале публикаций газеты "Der Tagesspiegel" в феврале 2000 г.) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. №5. С. 1515-1524.
4. Чупрына, О. Г. Когнитивно-матричный анализ репрезентации концепта Бразилия в дискурсе СМИ (на материале газет The New York Times и The New York Post) / О. Г. Чупрына, Д. О. Короткевич // Иностранные языки в высшей школе. – 2022. – № 3(62). – С. 54-62.

MODERN TOOLS OF CONTENT ANALYSIS OF MEDIA TEXTS (ON THE EXAMPLE OF WMATRIX PROGRAM)

O. G. Chupryna, D. O. Korotkevich

Moscow City University

Moscow, Russia

chuprinaog@mgpu.ru

The article explores the use of Wmatrix as a modern tool for computer-assisted content analysis of media texts. Drawing on material from American newspaper publications, the study identifies cognitive contexts, lexical-semantic fields, and typical arguments that convey key ideological and semantic frameworks.

Keywords: media linguistics, content analysis, cognitive context, lexical-semantic field, media representation, typical argument, Wmatrix.

УДК 372.881.1

DIE ENTSTEHUNG DER INTERKULTURELLEN SPRACHBILD- UNG

A.C. Шоломицкая

Полесский государственный университет

Пинск, Беларусь

E-mail: sholomitskaia.a@polessu.by

Dieser Artikel spiegelt die Voraussetzungen für die Bildung einer interkulturellen Ausrichtung der Sprachbildung wider. Es wird der Prozess der Entstehung der Sprachbildung in den USA, Deutschland und Russland beschrieben. Die wichtigsten Aspekte der Bildung von interkultureller Kompetenz werden vorgestellt.

Schlüsselwörter: Sprachbildung; interkulturelle Kompetenz; Kultur; Sprache; Persönlichkeit.

Im gegenwärtigen Stadium der Entwicklung der Weltgemeinschaft (trotz der Krisenerscheinungen der Internationalisierungsprozesse) besteht weiterhin das Streben nach gegenseitiger Integration von Kulturen in den sozialen, wirtschaftlichen, politischen und geistigen Bereichen nationaler Gemeinschaften, insbesondere im Bereich der Sprachbildung. Der weltweite Trend zur Internationalisierung hat dazu geführt, dass neue Konzepte in der Sprachdidaktik und der Methodik des Fremdsprachen-Unterrichts auf der Grundlage der Prinzipien der interkulturellen Kommunikation entstanden sind.

Die wissenschaftlichen Voraussetzungen für die Entstehung der interkulturellen Sprachbildung liegen in der Forschung der konzeptionellen und sprachlichen Bilder der Welt von den Trägern verschiedener Kulturen. Die

Darstellung der realen Welt in Begriffen und dann in verbalen Ausdrücken ist bei verschiedenen Völkern nicht identisch, was auf natürliche, soziale, kulturelle, ethnopsychologische Faktoren zurückzuführen ist, die mit den Besonderheiten der Geschichte, Geographie, des Klimas, des Glaubens, der Traditionen dieser Völker verbunden sind, und dementsprechend auf die Entwicklung ihres öffentlichen Bewusstseins zurückzuführen sind (N.G. Sklyarowa, A.A. Nelewowa, A.A. Zalevskaya, O.A. Karnilowa, O.S. Muranow). Wobei die konzeptionellen und sprachlichen Bilder der Welt als primäre und sekundäre, als mentales Phänomen und sein verbaler Inbegriff, als Inhalt des Bewusstseins und als Mittel zum Zugang des Forschers zu diesem Inhalt miteinander verbunden sind.

Das Erlernen einer Fremdsprache ist daher mit der Kenntnis von Kultur ihrer Träger untrennbar verbunden und setzt voraus, dass die Besonderheiten der ethnischen Mentalität der interkulturellen Teilnehmer (Vertreter einer bestimmten sprachlichen Gemeinschaft) identifiziert werden: die Art und Weise, wie sie die Realität wahrnehmen und verstehen, die Merkmale ethischer und kultureller Werte, Verhaltensnormen, die sich direkt in ihrer Sprache, dem Sprachbild der Welt als Ganzes widerspiegeln. Unter dem Sprachbild der Welt versteht man in der Regel «die im gewöhnlichen Bewusstsein eines bestimmten Sprachkollektivs historisch vorkommende und in der Sprache reflektierte Gesamtheit der Weltvorstellungen», «eine bestimmte Art der Konzeptualisierung der Wirklichkeit» [1, c. 28]. Wie die russische Forscherin N.G. Sklyarowa richtig feststellt, «spiegelt jede Sprache die Welt differenziert wider, wobei die individuelle, nationale, gesellschaftlich-historische Erfahrung des Trägers, die Besonderheiten des Sprachsystems, die Klangzusammensetzung, die Organisationsweisen und der Ausdruck bedeutender Einheiten berücksichtigt werden» [1, c. 29].

Es ist offensichtlich, dass die Lösung des Problems der ethnokulturellen Identifizierung von Teilnehmern der interkulturellen Kommunikation die Prozesse ihres gegenseitigen Verständnisses verursacht. Das gegenseitige Verständnis von Kommunikationsteilnehmern, die Träger verschiedener Sprachen und Kulturen sind, wird jedoch dadurch erschwert, dass sie dazu neigen, die Welt durch das Prisma ihrer Kultur zu interpretieren. Und da die Mentalität eine latente und oft unbewusste Eigenschaft ist (und das Studium der fremdsprachigen Kultur auf der Grundlage des Bewusstseins ihrer eigenen Kultur verläuft), wird im Bildungsprozess auch das Problem der Bildung des ethnischen Selbstbewusstseins, der ethnokulturellen Selbstidentifikation der Lernenden gelöst.

Die Beziehung zwischen Sprache, Kultur, Persönlichkeit des Lernenden und der Komplexität der ermittelten Aufgaben bedingt die anhaltende Suche nach effektiven Wegen zur Bildung eines multikulturellen Weltbildes und zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz der Lernenden

in einer Fremdsprache – ihrer Fähigkeit und ihrer Bereitschaft zur interkulturellen Kommunikation.

Die Bedeutung eines solchen Ansatzes im Bereich der Sprachbildung ist jedoch unzweifelhaft und spiegelt sich in den Bildungsstandards und Lehrplänen für Mittel- und Hochschuleinrichtungen in verschiedenen Ländern wider.

Die Volksbewegungen für Bürgerrechte in den USA, die sich gegen zahlreiche Unterdrückung der afroamerikanischen Bevölkerung, vor allem in den Bildungseinrichtungen des Landes, ausgesprochen haben, haben den Beginn der interkulturellen Ausrichtung der Sprachbildung gesetzt. Folglich wurden in vielen Bildungseinrichtungen Programme entwickelt, die sich auf kleinere Änderungen oder Ergänzungen zu bestehenden konzentrierten, was zu wissenschaftlichen Arbeiten zur Festlegung des Konzepts des interkulturellen Lernens und der Bildung im Allgemeinen beitrug.

Als einer der ersten Forscher der interkulturellen Bildung gilt der amerikanische Wissenschaftler James Banks, der sich für die Gleichheit aller in der Bildung einsetzte und argumentierte, dass Lernmaterialien, Lernmethoden und Lernstile sowie die Bildungseinrichtungen selbst auf allen Ebenen transformiert werden sollten, um ein «multikulturelles Schulumfeld» zu erhalten [2, c. 15]. Ende der 1980-er Jahre untersuchten andere Forscher weiterhin interkulturelle Bildung, basierend auf den Materialien der Arbeiten von D. Banks.

Die kulturellen, rassischen, religiösen und ethnischen Interaktionen in den USA nahmen im Laufe der Jahre zu, weshalb Forscher in den 1990-er Jahren die Entwicklung neuer Bildungsansätze und -modelle intensivierten, die auf sozialer Gerechtigkeit und Chancengleichheit beruhen. Auch eine Reihe deutscher Pädagogen (H. Singer, A. Thomas u. a.) haben die Frage der interkulturellen Bildung beunruhigt.

Wenn also die Bildung der interkulturellen Bildung in der Bundesrepublik Ende der 80-er Jahre auf die Schaffung einer sogenannten «Pädagogik für Ausländer» (die die deutsche Sprache und die Besonderheiten der deutschen Kultur unterrichtet) reduziert wurde, wurde die interkulturelle Bildung später bereits darauf ausgerichtet, das Auftreten von Konflikten zwischen heimischen und ausländischen Bevölkerungen durch das Erlernen der Elemente einer «fremden» Kultur zu minimieren. Aus diesem Grund wurde beispielsweise 1989 an der Universität München zum ersten Mal das Fachgebiet «Interkulturelle Kommunikation» eingeführt, in dem die eigenen Lehrpläne entwickelt wurden, die auf Materialien aus Kulturwissenschaften, Folkloristik und Linguistik beruhen. In den folgenden zwei Jahrzehnten hat die Münchner Schule maßgeblich zur Entwicklung und Weiterentwicklung der interkulturellen Kommunikation als akademische Disziplin beigetragen. Aufgrund der Prinzipien der interkulturellen Bildung

kam es in der deutschen Pädagogik daher zu erheblichen Veränderungen, die dazu führten, dass Einwanderer nicht mehr als Ausländer wahrgenommen wurden, sondern als Quellen gegenseitiger kultureller Bereicherung fungierten.

Der Prozess der Entstehung der interkulturellen Sprachbildung in Russland hat mehrere Phasen durchlaufen. So wurde in den 1970-er Jahren der psychologischen Komponente der Kommunikation, nämlich dem Verhalten von Teilnehmern der interkulturellen Interaktion, besondere Aufmerksamkeit geschenkt. In den 1980-er Jahren lag der Schwerpunkt der Forschung auf dem Motivationsaspekt der Kommunikanten und ihrer Einstellung zu einer anderen Kultur, wobei das Ideal für den Fremdsprachenlerner der Träger war. Derzeit, so die russische Wissenschaftlerin L.M. Orbodoewa, «in der interkulturellen Bildung haben die Forscher die Optimierung der Prozesse des Verständnisses, des Verständnisses des interkulturellen Wissens vorrang» [3, c. 5], der Bildung und Entwicklung der interkulturell-kommunikativen Kompetenz der Subjekte des Bildungsprozesses.

Dementsprechend bestimmt der interkulturelle Ansatz auch die zentrale Figur des fremdsprachigen Bildungsprozesses auf neue Weise. Das Thema des Lernens ist die «Sprachpersönlichkeit» als Mediator (Vermittler) von Kulturen, und im Mittelpunkt des Lernens steht Kommunikation als «Prozess der gemeinsamen Entwicklung eines für alle Teilnehmer einheitlichen Kommunikationsakts, der zur Geburt einer spezifischen Gemeinschaft von Kulturmediatoren beiträgt, bei der die Wirklichkeit durch ein doppeltes oder dreifaches Prisma mehrerer Kulturen gleichzeitig wahrgenommen wird» [4, c. 57].

Der Forscher W.P. Furmanowa hebt dabei vier Aspekte der Bildung von interkultureller Kompetenz hervor. Dies ist «1) ein System nationaler und kultureller Konzepte; 2) ein in den Texten enthaltenes sachliches Material, das die Besonderheiten des Landes und der Menschen dieses Landes der lernenden Sprache offenbart; 3) Fakten über die Regeln und Normen des sprach- und nichtsprachlichen Verhaltens; 4) Strategien und Taktiken der Kommunikationstechnik» [5, c. 85].

Die Vielfalt der Aufgaben der interkulturell orientierten Bildung, die den Charakter praktischer Innovationen im pädagogischen Prozess bestimmen, bestimmt die Suche nach neuen Ideen und Ansätzen, nach einem neuen Algorithmus von den Lernprozeduren, der Entwicklung und der Erziehung, die im Rahmen des Dialogs der Kulturen realisiert werden, in denen die interkulturelle Kompetenz der Lernenden von größter Bedeutung ist.

Die Integrativität des Begriffs «interkulturelle Kompetenz» manifestiert sich nach Ansicht von L.I. Chernow in der Beziehung und Zusammenwirkung seiner drei Komponenten: pragmatisch (oder praktisch), kognitiv und

pädagogisch. Die pragmatische Komponente ist mit der Bildung der Kommunikationskompetenz des Lernenden verbunden. Die kognitive Komponente wird durch die Verwendung einer Reihe von linguistischen und extralinguistischen Mitteln als Instrumente zur Wahrnehmung eines anderen kulturellen Umfelds und damit als Mittel zur Persönlichkeitsentwicklung im Allgemeinen gekennzeichnet. Die pädagogische Komponente wiederum soll den Modus der «außerlinguistischen Existenz» einer bikulturellen / multikulturellen Sprachpersönlichkeit bestimmen. Zu den außerlinguistischen Eigenschaften einer Person, die in Situationen interkultureller Interaktion erfolgreich kommunizieren kann, gehören in der Regel ihre Selbständigkeit, Aktivität, Empathie, Reflexionsfähigkeit und Toleranz. Die letzten Parameter basieren auf der Erfahrung der emotional-bewerteten Einstellung eines Individuums zur ethnokulturellen Interaktion und seinen Subjekten [6, c. 58].

Eines der wichtigsten Beispiele für interkulturelle Kompetenz ist das Phänomen der politischen Korrektheit in der Sprache, dessen Hauptaufgabe es ist, respektvolle Beziehungen zwischen Menschen herzustellen, Unterschiede zwischen Vertretern verschiedener sozialer Gruppen zu glätten. Dadurch erscheint eine Gruppe von inakzeptablen Wörtern und Ausdrücken, die durch «neutrale» Wörtern und Ausdrücken ersetzt wird.

So wurde das moderne Prinzip der interkulturellen Sprachbildung auf einem langen Weg der Entwicklung der Weltgemeinschaften verwirklicht, der mit der Entstehung und Überwindung zahlreicher internationaler Konflikte und dem Kampf um die Bürgerrechte und Freiheiten auf dem Gebiet der Bildung verbunden ist, insbesondere im Zusammenhang mit der Entstehung und Überwindung zahlreicher interkultureller Konflikte. Die Sprachbildung, die sich auf das Lernen, die Erziehung und die Entwicklung der multikulturellen Persönlichkeit im Kontext der interkulturellen Kommunikation konzentriert, objektiviert heute ein interdisziplinäres Konstrukt, das den Zusammenhang seiner Komponenten eindeutig nachvollziehbar macht: «Sprache–Kultur–Persönlichkeit». Die interkulturelle Kommunikation wird jeweils als Wechselwirkung von sprachlichen Modellen der Welt betrachtet, in denen Sprache in einem bestimmten soziokulturellen und situativen Kontext als mehrdeutiges Symbolsystem auftritt. Dabei wird der Lernprozess einer Fremdsprache (ähnlich dem Prozess der sozialen Kommunikation in realen Situationen der interkulturellen Kommunikation) als Dialog der Kulturen programmiert, der die Verbesserung der Erfahrung einer kreativen emotionalen und wertvollen Beziehung des Individuums zur ethnokulturellen Interaktion und die Bildung der interkulturellen Kompetenz des Lernenden vorsieht, die das Phänomen der politischen Korrektheit in der Sprache als anschauliche Manifestation darstellt.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Склярова, Н.Г. Интренациональное и национальное в лингвокультурах (на материале русской и английской фразеологии) / Н.Г. Склярова. – М. : ИНФРА-М, 2023. – 194 с.
2. Banks, J. Educating citizens in a multicultural society / J. Banks – New York: Teachers College Press, 2007. – 199 p.
3. Орбодоева, Л.М. Теоретические основы структуры и содержания учебника по практике межкультурного общения (языковой вуз, немецкий язык) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л.М. Орбодоева. – М., 2003. – 206 с.
4. Елизарова, Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению : дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Г.В. Елизарова. – СПб, 2001. – 371 с.
5. Фурманова, В.П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В.П. Фурманова. – Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 1993. – 122 с.
6. Чернов, Л.И. Лингвокультурологическая трактовка понятия «Межкультурная грамотность» / Л.И. Чернов // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2007. – №16. – С. 56–67.

THE EMERGENCE OF INTERCULTURAL LANGUAGE EDUCATION

A.S. Sholomitskaya

Polessky State University

Pinsk, The Republic of Belarus

E-mail: sholomitskaia.a@polessu.by

This article reflects the prerequisites for the formation of an intercultural orientation of language education. The process of the emergence of the formation of language education in the USA, Germany and Russia is described. The most important aspects of the formation of intercultural competence are presented.

Keywords: language education; intercultural competence; culture; language; personality.

УДК 81'22

ВЕРБАЛЬНАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ОЦЕНКИ В ЖУРНАЛИСТСКИХ ТЕКСТАХ КУЛИНАРНОЙ ТЕМАТИКИ

О. А. Шуманская

Минский государственный лингвистический университет

Минск, Беларусь

E-mail: olga.shumanskaya@gmail.com

В статье описаны виды частной оценки (гедонистической, психологической, утилитарной, нормативной и эстетической), преобладающие в публикациях кулинарной тематики, размещенных на страницах onliner.by, и лексические средства, используемые для репрезентации перечисленных видов оценки.

Ключевые слова: гастрономический дискурс, витальные потребности, институциональная коммуникация, масс медиа, оценка.

Поворот «лингвистической проблематики в сторону человека» [1] и его коммуникативной деятельности привел к появлению новых объектов исследования, одним из которых является гастрономический или глуттонический дискурс (от лат. *gluttonare* – есть, питаться, пожирать, обедаться). А. В. Олянич определяет его, как «особый вид коммуникации, связанный с состоянием пищевых ресурсов и процессами их обработки и потребления» [2, с. 426]. Согласно исследователю, гастрономический дискурс представляет собой «личностно-ориентированный тип коммуникации институционального характера» [3], поскольку в публичном пространстве участники коммуникации действуют в рамках заданных социальных ролей (официантов, посетителей заведений общественного питания, поваров, подсобных рабочих, поставщиков и др.). Институциональный характер гастрономического дискурса также проявляется в сфере массовой коммуникации, насыщенной кулинарными шоу, передачами о гастрономическом туризме, блогами и статьями кулинарной тематики, рекламой продуктов питания и напитков, PR-текстами.

Согласно Е. М. Вольф, выражая свое отношение к объекту, субъект оценки «при этом опирается на нормативные, стереотипные представления об объекте и шкалу оценок, на которой расположены присущие объекту признаки» [4, с. 23]. Для нас представляется интересным изучение оценки в журналистских текстах гастрономической тематики для выявления характерных для белорусского общества ценностей и установок, связанных с культурой питания.

Мы сфокусировались на частных видах оценки, выделенных Н.Д. Арутюновой, поскольку в отличие от общеоценочных значений, выражающих «холистическую оценку» и разделяющих объекты на «хорошие и плохие» [5, с. 75], они отражают более специфические, конкретные представления субъекта. Общеоценочные виды значения позволяют детальнее изучить предпочтения и вкусы белорусов в сфере питания, транслируемые СМИ.

Нами были проанализированы 33 статьи кулинарной тематики, размещенные в 2024 году на страницах *onliner.by* с целью выявления и описания видов оценки и способов их вербальной экспликации. Материалы включали обзорные статьи, анонсы гастрономических фестивалей, истории читателей, интервью с шеф-поварами. Общим для перечисленных публикаций, кроме анонсов, является то, что в центре внимания находится человек: журналист, дегустирующий новое блюдо, шеф-повар или читатель.

В общей сложности было зарегистрировано 175 случаев употребления оценки в отношении к блюдам, рецептам приготовления, заведениям питания. Были зафиксированы ситуации употребления сен-

сорно-вкусовой или гедонистической, утилитарной, нормативной, психологической и эстетической оценки [5, с. 75].

Сенсорно-вкусовой или гедонистический вид связан с чувственным опытом субъекта оценки. Он зафиксирован в 53 контекстах и актуализируется при помощи лексем *жирный, сочный, острый, нежный, аппетитный, ароматный, сладкий, хрустящий, горячий, вкусный, пикантный, насыщенный*: *со стороны блюда выглядят **аппетитно** и своим ароматом сразу отправляют куда-то в начало нулевых; ... я взял смесь свинины и курицы, потому что она чуть **нежнее**, чем обычный свиной фарш, ...в ароматной и хрустящей корочке.*

В публикациях наблюдаются подробные комментарии относительно того, какая пища считается вкусной. По мнению авторов текстов, вкусная пища – это сочные мясные блюда, поданные в горячем виде: *В чем успех смаженок? Да не знаю. Какие-то они здесь **ные**; ...самая **сочная и вкусная** она **с пылу с жару**; ...после отваривания подавали со сметаной и всегда в **горячем** виде. Во-первых, так **вкуснее**.* К вкусной пище также относится жареная и хрустящая еда: *...**хрустящая** корочка. То есть самая **вкусная** часть.*

На втором месте по частоте употребления находится **нормативная** оценка. Она зафиксирована в 51 случае. Данный вид оценки соотносит объекты действительности с установленными стандартами. В проанализированных текстах нормативная оценка реализуется при помощи лексем, обозначающих размеры блюд (*маленький, огромный, гигантский, большой, солидный* в значении ‘большой’), соответствие трендам или традиционность (*современный, фешенебельный, новый, трендовый, модный, старый, традиционный, привычный, знакомый, канонический, классический*), качество (*идеальный, качественный, качественно*), стандартность или необычность (*обычный, необычный, своеобразный, стандартный, нормальный, нетривиальный*), соответствие правилам (*правильный, неправильный*).

Перечисленные характеристики наблюдаются в ситуациях описания блюд и заведений: ***солидные** порции за 47 рублей, порции **стандартных** размеров, **классическую** белорусскую приправу собирали из семян кинзы, тмина, укропа и соли, ...вкус ядреный, но **нормальный**, ...здесь готовят как **традиционный** американо, эспresso, латте, какао, чай, так и сезонные напитки вроде лимонадов, айс-латте, флэт уайта и бамбла.*

В 44 случаях актуализируется **утилитарная** оценка. Она связана с повседневным практическим опытом человека, отражает его представления о том, что является полезным, удобным, имеющим прикладное значение. Критерием для ее выделения служат «физическая или психическая польза, направленность на достижение определенной

цели, выполнение некоторой функции» [5, с. 77]. Данная оценка актуализируется при помощи лексем, характеризующих полезность блюд и продуктов питания (*полезный, химозный, диетический, натуральный, здоровый, легкий, низкокалорийный*), удобство и простоту в приготовлении или что-то противоположное (*простой в приготовлении, просто, быстро, незатейливый, простота, легкий в приготовлении, навороченный*), стоимость и выгодность пищи (*выгодный, выгодно, дешевый, незатратный; вкусный, привлекательный или душевный (о цене), дорогой, богатый*), сытность (*сытно, сытный*), свежесть (*свежий*) и чистоту (*чистый*).

В проанализированных текстах часто вместе используются несколько утилитарных оценок таких, как *полезно и сытно, простой и быстрый*: ... *самое простое и быстрое, что можно приготовить из ограниченного набора продуктов – это клецки; ... картофельный салат с яйцом – это простое в приготовлении и очень легкое для употребления блюдо; ... Полезно, сытно и по вкусу.*

Внимание привлекают упоминания здоровой и натуральной пищи. В статьях рассказываются истории похудения, описываются диеты: *Стоит соблюдать здоровое питание. Я питаюсь практически только натуральными продуктами, которые были выращены в деревне у моих родителей или знакомых.* Удивительно, что тема здорового питания в одних публикациях контрастирует с упоминаниями жирности и сочности пищи как привлекательных характеристик блюд в других статьях: *Если разыграется аппетит, за раз могу съесть штук восемь. Чем же она так хороша? Сочная и всегда свежая* (прим. автора – смаженка).

В текстах также фигурирует **психологическая** оценка. Она зарегистрирована в 20 контекстах. Этот вид оценки связан с психическим, эмоциональным или интеллектуальным восприятием объектов. В проанализированных текстах данная оценка актуализируется при помощи лексем: *впечатлять, отвратительный, интересный, приятный, издевательство, понятный*: ... *Еще один интересный напиток – кедровый коктейль; ... Но что делать, если шашлык, ребрышки и колбаски уже не впечатляют; ... На вкус приятно. Чеснок знает свое дело и быстро заполняет рот характерным ароматом. Но мой кайф почти никто не разделит. – Отвратительно, – скривилась Даша.*

Мы также отнесли к психологической оценке лексему ‘домашний’, употребляемую для описания блюд. Домашняя еда часто упоминается на контрасте с новой, необычной и незнакомой пищей, в отличие от которой домашняя пища дарит комфорт и чувство безопасности. Она ассоциируется с родительским домом, детством, вызывает ностальгию и чувство защищенности: ... *Она очень домашняя, — дополняет Таня.*

— Наверное, из-за того, что в составе есть майонез и соленый огурец. Среди ингредиентов сплошь знакомые продукты; ... если задержаться в мыслях о пельменях подольше, то сразу же провалитесь в поток ассоциаций с чем-то домашним и теплым, бабушкиными руками и удивительными гаджетами для лепки.

В проанализированных текстах также наблюдается **эстетическая** оценка. Она фигурирует в 7 случаях и характеризует преимущественно форму приготовления и подачи блюд или интерьер заведений. Данная оценка актуализируется в текстах при помощи лексем *изысканный, привлекательный, стильный, красивый, презентабельно, неказистый*: *это сейчас кафе **выглядит презентабельно**, а в первые годы атмосфера тут была не очень; ...полностью обновили интерьер, превратив столовую с кафетерием в подобие уютной студенческой кафешки.*

Таким образом, в категоризации пищи в качестве вкусной проявляется культуроспецифичный характер публикаций. Согласно проанализированным статьям, вкусная пища – сочная, из мясных продуктов, свежая, горячая, жареная и с хрустящей корочкой. Вкусными называются понятные и знакомые блюда, характерные для национальной белорусской кухни, вызывающие чувство ностальгии. Вероятно, для аудитории является важным видеть в пище источник комфорта, спокойствия и защищенности. Внимание в статьях также уделяется новой, модной и необычной для белорусов пище: оцениваются ее вкус, простота или сложность приготовления. В текстах отражена тенденция к здоровому питанию, соблюдению диет, описываются полезные свойства блюд или продуктов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Аврамов, Г.Г. Языковая личность в межкультурной коммуникации / Г.Г. Аврамов // I Международная научно-практическая Интернет-конференция «Диалог культур – диалог о мире и во имя мира» (24-25 октября 2012 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.confcontact.com/2012_10_24/1_avramov.htm. – Дата доступа: 02.10.2024.
2. Олянич, А. В. Презентационная теория дискурса. Монография / А. В. Олянич. – Волгоград: Парадигма, 2004. – 507 с.
3. Олянич, А.В. Гастрономический дискурс / А.В. Олянич // Научная электронная библиотека «Киберленинка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gastronomicheskiy-diskurs>. – Дата доступа: 02.10.2024.
4. Вольф, Е.М. Функциональная семантика оценки / Е.М. Вольф. – М., 1985. – 246 с.
5. Арутюнова, Н.Д. Типы языковых значений: оценка, событие, факт / Н.Д. Арутюнова. – М. : Наука, 1988. – 338 с.

VERBAL REPRESENTATION OF EVALUATION IN JOURNALISTIC TEXTS ON CULINARY THEMES

O.A. Choumanskaya

*Minsk State Linguistic University
Minsk, The Republic of Belarus*

E-mail: olga.shumanskaya@gmail.com

The article describes the types of private evaluation (hedonistic, psychological, utilitarian, normative and aesthetic) that prevail in culinary publications posted on the pages of onliner.by, and the lexical means used to represent the listed types of evaluation.

Keywords: gastronomic discourse, vital needs, institutional communication, mass media, evaluation.

УДК 372.881.1

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЭПОХУ РАЗВИТИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

О.Л. Якутина

Смоленский филиал ФГБОУ ВО «РЭУ им. Г.В. Плеханова»

Смоленск, Российская Федерация

E-mail: avatson@rambler.ru

Интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в сферу преподавания иностранного, в частности, английского языка становится все большей нормой. Потенциал ИИ способен произвести революцию в изучении языков, демонстрируя впечатляющие возможности. Вместе с тем развитие технологий ставит перед преподавателями иностранного языка ряд проблем, которые необходимо решить, чтобы ИИ стал успешным инструментом в системе образования.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка, преподавание английского языка, цифровые технологии, искусственный интеллект, нейросети, чат-бот.

С конца 2022 года технологии на базе искусственного интеллекта, такие как ChatGPT, стремительно завоевывают мир. Это сопровождается выпуском других инструментов генеративного искусственного интеллекта, которые могут быстро и с поразительной легкостью создавать язык, изображения и компьютерный код. И неизбежно порождает дискуссии о том, как искусственный интеллект (ИИ) повлияет на все сферы человеческой деятельности.

Растет понимание того, что «эти новые технологии создают как непосредственные, так и далеко идущие возможности, вызовы и риски для систем образования» (ЮНЕСКО, 2023) [1]. Однако в контексте внедрения искусственного интеллекта в образовательный сектор существующие исследования относительно ограничены, и возникает необходимость в более глубоком изучении этого вопроса.

Цель данной публикации – показать, какие изменения в преподавании иностранного (в частности, английского) языка влечет за собой

искусственный интеллект, а также делается попытка понять их последствия и увидеть потенциальные возможности.

Термин "искусственный интеллект" разные люди используют по-разному. В своей работе мы будем придерживаться определения искусственного интеллекта как компьютерных систем, имитирующих человеческий интеллект и способных изучать, понимать и запоминать человеческий язык.

Возникает вопрос, каковы возможности, проблемы и вызовы, которые искусственный интеллект представляет для преподавания вообще, и преподавания и изучения иностранных языков в частности?

Ниже в таблице приведен список положительных моментов использования нейросетей на уроках иностранного языка [2].

Положительный эффект	Описание
Адаптивное обучение	Адаптивное обучение с использованием искусственного интеллекта позволяет платформам анализировать большие объемы информации о каждом учащемся, выявляя его сильные и слабые стороны, а также особенности процесса обучения. Этот анализ данных способствует адаптации и персонализации учебного процесса для каждого ученика. Адаптивные алгоритмы обучения регулируют сложность заданий, предоставляют обратную связь и предлагают подходящие учебные материалы, основываясь на индивидуальных потребностях учащегося. Такой индивидуальный подход помогает учащимся развиваться в своем собственном темпе и сосредотачиваться на тех областях, которые требуют большего внимания.
Интеллектуальные образовательные системы	Технологии искусственного интеллекта привели к появлению интеллектуальных образовательных систем (ИОС). Эти системы применяют алгоритмы ИИ для организации индивидуального обучения, мониторинга успеваемости учеников и предоставления обратной связи. ИОС способны определять общие области, в которых у учащихся возникают сложности, и проводить целенаправленные мероприятия для их устранения. Благодаря индивидуальным рекомендациям интеллектуальные образовательные системы помогают ученикам преодолевать трудности и успешно развивать свои навыки владения иностранным языком.
Обработка естественного языка (NLP)	Этот раздел искусственного интеллекта занимается взаимодействием между компьютерами и человеческим языком. Алгоритмы NLP зна-

	чительно улучшили изучение языка, благодаря чему чат-боты и виртуальные помощники могут вести реалистичные беседы с пользователями. Эти языковые партнеры, управляемые искусственным интеллектом, предоставляют мгновенную обратную связь, корректируют произношение и предлагают объяснения, делая процесс изучения языка более интерактивным и интересным. Кроме того, алгоритмы NLP способствуют автоматическому распознаванию речи, позволяя пользователям практиковаться в говорении и получать оценки в режиме реального времени.
Интерактивное обучение и геймификация	Платформы для изучения иностранных языков с использованием искусственного интеллекта часто содержат игровые элементы, чтобы сделать процесс обучения более интересным и привлекательным. Игровые упражнения, викторины и задания мотивируют пользователей и пробуждают соревновательный дух. Искусственный интеллект отслеживает прогресс участников, начисляет баллы и выдает награды, создавая чувство удовлетворения от достигнутого и стимулируя дальнейшую активность. Кроме того, интерактивные технологии, такие как виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR), позволяют погрузиться в языковую среду и практиковать английский язык в условиях, приближенных к реальным.
Оценка языка и обратная связь	Технология искусственного интеллекта улучшила оценку уровня владения языком, обеспечив автоматическое выставление оценок и обратную связь. Алгоритмы обработки естественного языка могут оценивать письменные и устные ответы, оценивать грамматику, словарный запас и беглость речи, а также генерировать мгновенную обратную связь. Такая мгновенная обратная связь позволяет учащимся оперативно выявлять и исправлять ошибки, укрепляя свое понимание языка. Инструменты оценки на основе искусственного интеллекта также облегчают нагрузку. Преподавателям не нужно вручную выставить оценки, что позволяет им сосредоточиться на предоставлении более целенаправленной и полной обратной связи.
Доступность и гибкость	Благодаря платформам на базе искусственного интеллекта изучение иностранного языка стало

Непрерывное обучение и персонализированный контент

более доступным для людей по всему миру. Онлайн-платформы предлагают доступ к учебным материалам в любое время, что позволяет преодолеть географические ограничения и заниматься в удобное для каждого время. Кроме того, искусственный интеллект способствовал созданию мобильных приложений, которые позволяют изучать иностранный язык в любом месте и в любое время. Эти приложения часто работают без подключения к интернету, что делает их удобными для пользователей с ограниченным доступом к сети.

Алгоритмы искусственного интеллекта могут постоянно анализировать данные об учениках и соответствующим образом адаптировать контент и материалы. По мере продвижения учащихся платформы с искусственным интеллектом могут рекомендовать новые и сложные материалы, чтобы поддерживать их вовлеченность и мотивацию. Кроме того, технологии искусственного интеллекта позволяют учащимся изучать различные аспекты иностранного языка, такие как лексика, грамматика, восприятие речи на слух и культурный контекст, в индивидуальном и самостоятельном порядке.

ИИ стремительно меняет сферу преподавания иностранного, в частности, английского языка, открывая как возможности, так и проблемы. Имея множество преимуществ в обучении английскому языку, технологии ИИ следует использовать разумно, поскольку существуют определенные ограничения, а именно:

- Эффективность зависит от личной ответственности учащегося. По мере расширения использования искусственного интеллекта в преподавании и изучении иностранного языка обучающиеся сталкиваются с проблемами, связанными с растущей зависимостью от технологий искусственного интеллекта.
- Вопрос оценки представляет собой как возможность, так и угрозу. Нейросетевые технологии работают в рамках заданных алгоритмов, что вызывает обоснованные опасения о предвзятости.
- С ростом присутствия ИИ из-за отсутствия человеческого контакта могут возникнуть такие проблемы, как отношения между учителем и учеником, преподавателем и студентом.
- Страх учащихся, связанный с отсутствием ясности в отношении того, как будут использоваться персональные данные, или из-за потери естественной среды обучения.

- Большинство качественных программ являются платными.

Вышеизложенные факты подпитывают дискуссии по поводу искусственного интеллекта среди работников сферы образования – какое влияние ИИ окажет на то, как наши учащиеся получают знания и развивают навыки? Будут ли учителя в конечном счете заменены технологиями?

Искусственный интеллект уже оказывает влияние на преподавание, усвоение и оценку знаний по английскому языку; это видно из недавних стремительных достижений в области технологий искусственного интеллекта и их растущей доступности. Опросы показывают, что преподаватели английского языка используют инструменты на базе искусственного интеллекта для решения ряда задач. Более половины учителей используют искусственный интеллект для создания учебных материалов и оказания помощи учащимся в изучении английского языка. Значительная часть учителей использует инструменты на базе искусственного интеллекта для составления планов уроков.

Наиболее же часто используемыми инструментами являются приложения для изучения языка, искусственный интеллект для генерации языка и чат-боты. Преподаватели признают способность искусственного интеллекта поддерживать развитие учащихся в четырех областях знаний – говорение, чтение, письмо, аудирование.

Так, с помощью голосового ассистента Alexa учащиеся получают партнера для общения, чтобы можно было практиковаться *в разговорной речи*. Такое обучение помогает в приобретении словарного запаса, активизирует языковые навыки и обеспечивает интересное и увлекательное обучение. Причем происходит адаптация к особенностям обучения и потребностям каждого учащегося. Для улучшения произношения существуют инструменты автоматического распознавания речи, автоматического анализа речи и голосовой поддержки, что помогает учащимся практиковаться в произношении слов и приводит к более длительному запоминанию словарного запаса.

Использование искусственного интеллекта *в письменной речи* в основном связано с изучением лексики и грамматики. Инструменты машинного перевода, такие как Google Translate, используются в качестве справочных источников для обучения письму на английском языке. Доступ к программам нейронного машинного перевода приводит к улучшению словарного запаса учащихся, особенно когда речь идет о специальных или низкочастотных выражениях. А использование инструмента на базе искусственного интеллекта Grammarly позволяет обучающимся допускать меньше грамматических ошибок и писать с большим количеством лексических вариаций. Использование Grammarly в качестве инструмента обратной связи показало положительные результаты, такие как улучше-

ние поведенческой, эмоциональной и когнитивной вовлеченности, а также самоэффективность при написании текстов.

При *чтении* учащиеся расширяют словарный запас во время игрового квеста-игры с использованием искусственного интеллекта - Warcraft (WoW). Учащиеся получают возможность изучать лексику и понимать смысл с помощью игр, выходящих за рамки того, что может дать учебник или классная комната, за счет контекстуализации часто деконтекстуализированной лексики. WoW использует искусственный интеллект для создания этого контекста за счет включения персонажей с искусственным интеллектом (то есть тех, которыми не управляет человек) и алгоритмов навигации по маршруту, которые делают окружающую среду динамичной и привлекательной.

Чат-боты на базе искусственного интеллекта помогают развить навыки *аудирования*, хотя эта область исследований только зарождается.

Рассмотрим в качестве примера использование всем известного и доступного чат-бота ChatGPT. Он может выступать мощным инструментом для улучшения языковых навыков, с чьей помощью изучающие английский язык на среднем и продвинутом уровне могут практиковать и совершенствовать свои языковые навыки в веселой и интерактивной форме. Например, его можно использовать для улучшения понимания прочитанного, генерируя вопросы на основе заданного отрывка или текста. Можно ввести текст и попросить ИИ составить вопросы на основе этого текста. Либо ввести свои предложения в ChatGPT и попросите его сгенерировать примеры предложений или исправить любые ошибки в предложении. Также он может служить отличным инструментом для тренировки навыков понимания прочитанного. Кроме того, можно использовать ChatGPT для разговорной практики, участвуя в имитации беседы с моделью [3].

Ниже приведены несколько примеров использования ChatGPT.

В целом, внедрение искусственного интеллекта в преподавание иностранных языков создает новые возможности для повышения эффективности обучения, причем искусственный интеллект, по-видимому, оказывает большее влияние на языковое образование, чем другие дисциплины, что указывает на необходимость уделять больше внимания подготовке учителей в этой области.

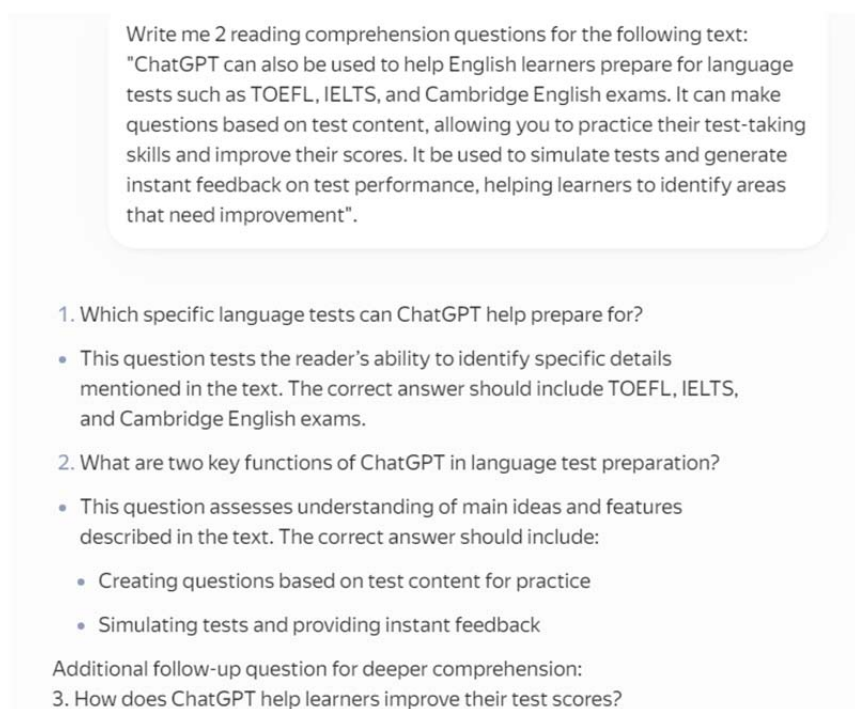


Рисунок 1. Чат-бот попросили составить вопросы на понимание прочитанного текста.

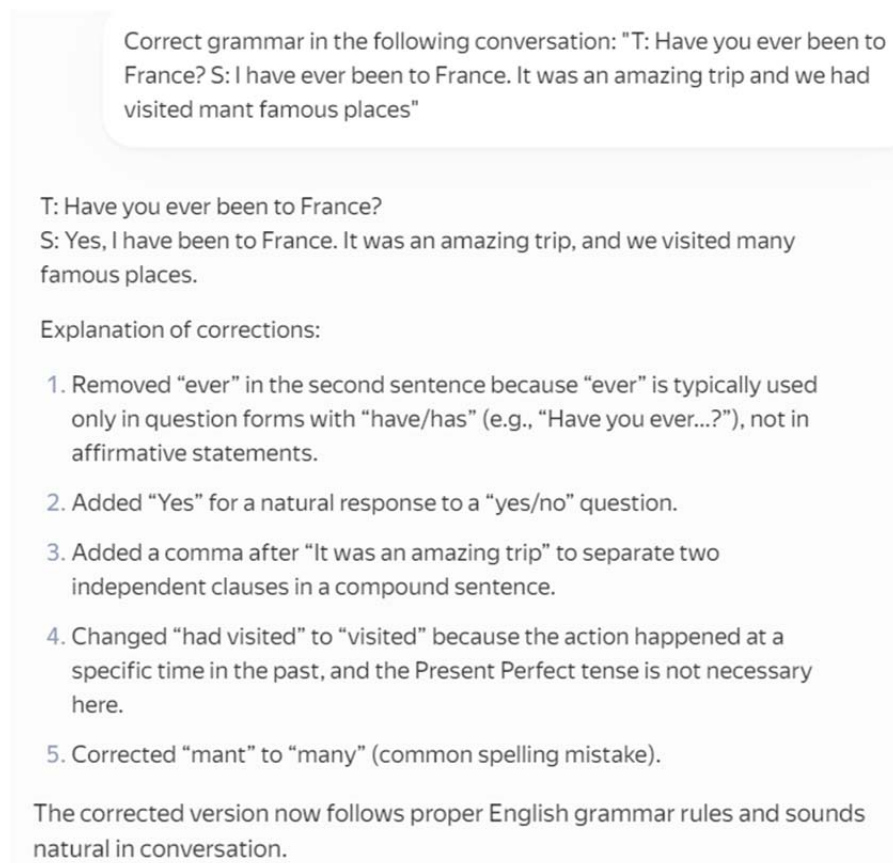


Рисунок 2. Чат-бот попросили проверить и исправить грамматику.

От преподавателей требуется переосмысление своей роли и постоянное профессиональное развитие. При этом важно понимать, что искусственный интеллект остается инструментом, расширяющим воз-

возможности педагога, но не заменяющим его. Роль преподавателей в процессе изучения языка остается крайне важной. Человеческое взаимодействие, эмпатия и понимание культуры – важнейшие аспекты овладения языком, которые технологии ИИ не могут полностью воспроизвести. Поэтому интеграция технологий ИИ в учебные классы иностранного (английского) языка должна рассматриваться как дополнительный инструмент, который улучшает преподавание и обучение, а не заменяет человеческое обучение. Несомненно, ИИ продолжит оказывать влияние на отрасль преподавания в обозримом будущем. Поэтому главная задача педагога сегодня – не просто передача знаний обучающимся, а формирование их личности и подготовка к успешной жизни в быстро меняющемся мире с помощью современных технологий, включая ИИ.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-024-00474-1>
2. Seitbekova, D.A. The role of artificial intelligence technology in teaching English. – URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10198683> (дата обращения: 20.04.2025).
3. Как использовать ChatGPT и другие AI в преподавании языков. Готовые шаблоны и уроки. - URL: <https://blog.progressme.ru/resheniya/kak-ispolzovatchatgpt-i-drugie-ai-v-prepodavanii-yazykov-gotovye-shablony-i-uroki> (дата обращения: 23.04.2025).

FEATURES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE ERA OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT

O.L. Yakutina

Smolensk Branch of the Plekhanov Russian University of Economics

Smolensk, Russia

E-mail: avatson@rambler.ru

Abstract: The integration of artificial intelligence (AI) into the field of foreign language teaching, particularly English language teaching is becoming more and more the norm. The potential of AI is able to revolutionize language learning by demonstrating impressive capabilities. However, the development of technology poses a number of problems for foreign language teachers that need to be solved in order for AI to become a successful tool in the education system.

Keywords: foreign language teaching, English language teaching, digital technologies, artificial intelligence, neural networks, chatbot.

АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

УДК 811.111

МОДЕЛИРОВАНИЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

С. С. Дроздова

E-mail: Drozdozas@tut.by

Е. О. Машкарева

*Белорусский государственный экономический университет
г. Минск, Беларусь*

В данной работе представлены основные приемы коммуникативной методики. Дается определение приема моделирования при обучении иностранному языку. Предлагаются последовательные этапы работы с применением этого метода, даны рекомендации преподавателям, определены основные модели совместного обучения.

Ключевые слова: коммуникативная методика; моделирование; ролевая игра; совместное обучение; оценка знаний.

Сравнивая процесс обучения и коммуникации можно выделить следующие отличительные принципы коммуникативного метода:

- 1) Мотивация поведения преподавателя и обучающихся в процессе коммуникации;
- 2) Процесс коммуникации является предметным (отбираются речевые намерения, темы, ситуации общения);
- 3) В процессе используем аутентичный материал для обеспечения большей наглядности;
- 4) Оценка знаний обучаемых необходима.

Одним из популярных приемов коммуникативной методики является информативный пробел (когда намеренно создается нехватка информации, потребность сократить различия в объеме знаний учащихся); ранжирование тем, чередование и подбор определенных пар для коммуникации, проведение интервью, создание опросников, игр, дискуссий [1, с.110].

Ролевые игры давно применяются для возможности свободной импровизации при обучении. Наряду с ролевыми играми, все большую популярность приобретает еще одна форма игровой деятельности – прием моделирования.

Чем отличается моделирование от ролевых игр?

Моделирование – это та же ролевая игра, но на более высоком творческом и интеллектуальном уровне, в которой абсолютно необходимым элементом является усложнение, расширение ситуации, которая считается проблемной. Ситуация должна быть сложной, но, реалистичной, понятной для группы обучающихся. Здесь должно быть задействовано все - тема, обстановка, место и время, настроение. Только при сочетании всех составляющих можно добиться усвоения материала, запоминания и возможности дальнейшего самостоятельного использования в монологической и диалогической речи.

Использование метода моделирования требует создания типового сюжета, предоставления обучающимся необходимых фактов, распределения заданий, желательно предоставление каждому подсказки – дополнительных карточек, информативных опор.

При использовании этого метода необходимо учитывать следующие этапы:

- 1). Любой игре предшествует тщательная подготовка;
- 2). В любую ролевую игру необходимо ввести обучаемых заранее;
- 3). Игра как таковая;
- 4). Подведение итогов.

При подготовке к использованию этого метода преподавателю самостоятельно необходимо изучить дидактический материал, разработать план или сценарий занятия, обращая особое внимание на аутентичность ситуации, наполнить информативными фактами и всевозможными дополнительными интересными, иногда даже развлекательными ситуациями. Разрабатывая план занятия, преподаватель должен четко представлять ответы на следующие вопросы:

1. Какая основная цель занятия?
2. Что может служить основой, регулирующей речевое поведение всех участников игры?
3. Как можно выделить и обозначить текущую проблему?
4. У кого будет какая роль и как правильно эти роли распределить?
5. Какое информационное наполнение требуется для ролевых инструкций?
6. Какие данные являются жизненно необходимыми для обучающихся, чтобы в итоге получить желаемый результат?
7. Что за информация необходима? Какой дидактический материал заранее подготовить, чтобы занятие прошло на должном уровне?
8. Как правильно подвести итоги? Чем завершить занятие? [1, с.113].

Любая ролевая игра, любое моделирование предусматривает предварительное ознакомление учеников с предложенной ситуацией. Проблему можно предложить на выбор, предложить самим придумать наполнение игры. Преподаватель должен предоставить свободу выбора и инициативы.

Для получения положительного результата вполне возможно предварительно прослушать дополнительный материал, прочесть и потренировать лексические и грамматические структуры с целью обогащения информацией.

Положительный результат обусловлен предоставлением понятных рекомендаций, правильного распределения ролей, грамотной предварительной подготовки преподавателя. Наличие раздаточного материала, опор приветствуется.

При подведении итогов необходимо дать оценку каждому участнику, предложить самим оценить друг друга при желании, провести совместное обсуждение. Можно предложить провести эту работу в виде устного или письменного сообщения.

Моделирование - это стратегия обучения, при которой преподаватель демонстрирует новую концепцию или подход к обучению, а учащиеся учатся, наблюдая. Моделирование описывает процесс обучения или приобретения новой информации, навыков или поведения посредством наблюдения, а не путем непосредственного опыта или проб и ошибок.

В этой работе представлены семь основных вариантов совместного обучения, также называемых моделями, которые используются преподавателями для совместного планирования и проведения занятий. Эти модели также служат отправной точкой для идей о том, как организовать занятия и организовать совместное обучение своих учеников. Описание каждой из этих моделей в широком смысле определяет конкретные роли и обязанности каждого преподавателя, а также группировку учащихся в классе для проведения занятий. По большей части, ни одна из этих моделей не должна использоваться в течение всего учебного периода. Каждая из этих конфигураций классов должна быть тщательно подобрана в зависимости от характера целей урока и потребностей учащихся.

Основные семь моделей совместного обучения:

1. Одна группа: Один руководит, Другой учит;
2. Одна группа: Двое преподают один и тот же материал;
3. Одна группа: Один учит, другой оценивает;
4. Две группы: Двое преподают один и тот же материал;
5. Две группы: Одна проводит предварительное обучение, другая обучает альтернативной информации;

6. Две группы: Одна проводит повторное обучение, вторая обучает альтернативной информации;

7. Несколько групп: Две контролируют и обучают [2, с.3].

В первых трех моделях учащиеся остаются одной большой группой, в то время как цели каждого преподавателя различны. В следующих трех моделях учащиеся делятся на две группы (хотя они могут быть разделены не поровну), в то время как каждый преподаватель выполняет свою роль. Наконец, в последней модели учащиеся делятся на несколько групп – от трех до восьми учащихся в зависимости от размера группы, цели урока и задач, которые необходимо выполнить, – при этом оба преподавателя оказывают помощь.

Партнеры по совместному обучению часто стратегически выбирают две или более моделей для использования в течение каждого учебного периода. Выбор различных подходов и распределение различных ролей и обязанностей для каждого преподавателя часто зависят от целей урока, учебных задач, которые необходимо выполнить, индивидуальных потребностей учащихся, опыта каждого преподавателя и желаемых результатов. Важно отметить, что ни одна модель совместного обучения не должна использоваться исключительно в одиночку, и многие преподаватели со временем могут разработать свои собственные вариации или комбинации подходов к совместному обучению [2, с.4].

Планирование играет ключевую роль во всех подходах к совместному обучению. Очень важно детальное планирование. Партнеры по обучению должны хорошо понимать базовый формат урока, а также свободно владеть стандартами, навыками, стратегиями и учебными задачами, которые необходимо решить. Необходимо использовать жесты, выражение лица для четкого общения и понимания.

Для обеспечения бесперебойной работы и конечного результата необходимы время и способность хорошего взаимодействия. Со стороны преподавателей должна быть готовность делиться своими ресурсами и материалами, а также установившееся доверие, чтобы каждый учитель мог хорошо выполнять задания по содержанию и развитию языка на уроке.

Учащиеся, которых часто объединяют в группы для подготовки к занятиям, могут чувствовать себя неловко, как плохо обучающиеся. Важно не только группировать учащихся по уровню владения языком, но и учитывать удобство содержания. В целом, гибкое распределение по группам может сделать эту модель более эффективной.

Эти семь моделей совместного обучения должны служить только отправной точкой для настройки обучающихся совместному

обучению. Существует множество способов комбинировать или модифицировать модели совместного обучения, представленные в этой работе. Например, один из вариантов, который кажется популярным, - это модель “Двое Учат, двое поддерживают”, в которой оба преподавателя начинают с преподавания одного и того же материала одной группе учащихся, а затем оба преподавателя обходят класс, чтобы помочь учащимся на практике и в применении концепций. Группам совместного обучения необходимо экспериментировать с различными способами объединения учащихся в группы и использовать пространство класса для улучшения процесса обучения с помощью различных методов совместного обучения.

Надеюсь, предложенные модели найдут применение в процессе обучения иностранным языкам и помогут сделать обучение более разнообразным и эффективным.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Горбатова Т.В., Ушакова Л.М. Использование приема моделирования / Т.В.Горбатова, Л.М.Ушакова // сб. науч. статей «Коммуникативные технологии в системе современных экономических отношений», Минск, БГЭУ, 2010.- С. 110-113
2. Семь моделей совместного обучения [Электрон. ресурс]. – URL:<https://www.nysed.gov/sites/default/files/programs/bilingual-ed/topic-brief-4-final-2-24-22-a.pdf> / (дата обращения 17.04.2025)

MODELING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

S. S. Drozdova

The Republic of Belarus State Economic University

Minsk, The Republic of Belarus

E-mail: Drozdovas@tut.by

E. O. Mashkaryova

The Republic of Belarus State Economic University

Minsk, The Republic of Belarus

Abstract: This paper presents the basic techniques of the communicative methodology. Definitions of modeling techniques in teaching a foreign language are given. Sequential stages of work using this method are proposed, recommendations are given to teachers, and the main models of collaborative learning are identified.

Keywords: communicative methodology; modeling; role-playing; collaborative learning; knowledge assessment.

THE IMPACT OF CULTURAL DIFFERENCES ON THE EFFECTIVENESS OF BUSINESS NEGOTIATIONS IN AN INTERNATIONAL ENVIRONMENT

L.V. Zhamoidz, A.S. Khmarenkova

School of business of The Republic of Belarusian State University

Minsk, The Republic of Belarus

lizazamoid@mail.ru

The paper analyses how cultural differences impact the effectiveness of international business negotiations, focusing on The Republic of Belarus and China. It highlights the role of communication styles, hierarchy, time perception, and trust in shaping negotiation outcomes. Practical case studies demonstrate the importance of cultural competence for successful cooperation.

Ключевые слова: intercultural communication, business negotiation, cultural differences, The Republic of Belarus, China, trust, hierarchy.

In the context of globalization and the development of international business, intercultural business interaction is becoming more and more common. The success of such contacts depends not only on the professional skills or economic interests of the participants, but also on their ability to take into account cultural differences. Misunderstanding of values, communication styles, perception of time and hierarchy can complicate negotiations, reduce trust and the effectiveness of the agreement [1]. Thus, studying the impact of cultural differences on business negotiation is highly relevant.

The aim of this paper is to analyse how cultural differences affect international negotiations and to develop recommendations for improving intercultural business communication. The paper discusses: theoretical approaches to culture and differences; analyses of cultural patterns; key cultural factors in negotiations; practical examples illustrating cultural context in business; conclusions with recommendations.

The object of the study is international business negotiations and the subject is the influence of cultural differences on the behavior, strategies and outcomes of participants' interactions. The study uses a comprehensive methodological approach: content and comparative analysis, case studies, qualitative methods - questionnaires and interviews with experienced professionals.

The theoretical basis includes the works of leading researchers in the field of intercultural communication and international management, sup-

plemented by modern research and analytical materials on intercultural interaction in business.

Intercultural communication is the exchange of information between representatives of different cultures, involving the interpretation and understanding of messages taking into account cultural differences [2]. It includes not only language translation, but also behavioral norms, values, time perception, hierarchy and emotional expression. In business, understanding how culture affects communication, decision making and trust is crucial.

According to Larry Samovar, cross-cultural communication is the exchange of symbols that is influenced by cultural differences. In business, these differences affect greetings, conflict resolution, and negotiation approaches, making cultural awareness a key success factor [3].

International business negotiation is a complex interaction aimed at reaching mutually acceptable agreements. Unlike intracultural negotiations, they require sensitivity to cultural variables, non-verbal cues and mental attitudes of the partners. Preparation includes analysing cultural characteristics such as differences in time perception: monochronic cultures (e.g. Germany, USA) value structure, while polychronic cultures (e.g. Mexico, India) are flexible. Hierarchical differences also matter: cultures with high power distance require formal decision-making, while cultures with low power distance prefer democratic approaches [4].

Cultural differences have a significant impact on the perception of partners. For example, a direct communication style in the US or Germany may seem rude in East Asia, while the emotional expressiveness characteristic of Southern Europe may seem unprofessional in Scandinavia. Therefore, adapting communication styles to the cultural context is essential.

Several theoretical models systematize cultural differences in business communication. Hofstede's model includes six dimensions, such as power distance and individualism vs. collectivism, which help to predict behaviour in cross-cultural environments. Edward Hall's concept of high-context and low-context cultures explains how meaning is communicated differently across cultures [5]. Trompenaars' model of seven dimensions, such as universalism vs. particularism and neutrality vs. emotionality, deepens the understanding of differences in business values [6].

The business environments of The Republic of Belarus and China have their own peculiarities. The Republic of Belarus combines the Soviet managerial legacy with European influences: moderate hierarchy, growing individual initiative and increasingly collaborative decision-making. China, shaped by Confucian values, prioritizes collective harmony, strict hierarchy and long-term orientation, as well as top-down decision-making and internal consultation.

Both cultures value hierarchy, but Chinese culture is more formal. The Republic of Belarusian communication is explicit and direct (low-context, according to E. Hall), while Chinese communication is implicit and depends on non-verbal cues (high-context), which can lead to misunderstandings.

Formality exists in both cultures but serves different purposes: in China it supports harmony and respect, in The Republic of Belarus it is more situational. Hierarchical influence on decision-making is stronger in China, although The Republic of Belarus is moving towards participation models in younger companies.

Negotiation styles also differ: The Republic of Belarusians prefer logical, fact-based and time-oriented negotiations. Chinese negotiators focus on relationships, indirect persuasion, emotional control and view negotiations as a long-term process.

Approaches to conflict resolution also differ: The Republic of Belarusians resolve issues directly, while the Chinese prefer to avoid open conflict through mediation. The perception of time is rigid in The Republic of Belarus, but fluid and strategic in China.

Trust matters in both countries, but in different forms. In The Republic of Belarus, trust is institutional and contractual, while in China it is personal (*guanxi* 关系) and is built on loyalty and social ties (shown in the table).

Thus, despite structural similarities, deep cultural differences require mutual understanding, communication adaptation and cultural competence for successful co-operation.

Table. Comparative characteristics of the differences in business cultures of The Republic of Belarus and China

Criteria	The Republic of Belarus	China
Management and Hierarchy	Moderate hierarchy, growing individual initiative, collaborative decision-making	Strict hierarchy, priority on collective harmony, top-down decision-making
Communication Style	Explicit, direct (low-context communication)	Implicit, reliant on non-verbal cues (high-context communication)
Formality	Situational formality	Strong formality to maintain harmony and respect
Negotiation Style	Logical, fact-based, time-oriented negotiations	Relationship-focused, indirect persuasion, emotional control
Conflict Resolution	Direct conflict resolution	Conflict avoidance through mediation
Perception of Time	Rigid, deadline-focused	Flexible, strategic approach to time
Trust	Institutional and contractual trust	Personal trust based on loyalty and social ties (<i>guanxi</i>)

In the practical field of international business co-operation, there are several examples that illustrate the impact of cultural differences on the outcome of negotiations. A successful example is a joint venture in the in-

dustrial sector between a The Republic of Belarusian state-owned enterprise (*BelAZ*) and a Chinese engineering company (*Geely Automobile Holdings*). The project involved the construction of a new manufacturing plant with joint financing and joint operation. At the initial stage, official presentations, ceremonial exchanges, and mutual visits were held. The Chinese side attached great importance to relationship building, inviting the The Republic of Belarusian delegation to informal meetings and joint lunches before substantive business discussions. The The Republic of Belarusian team, initially expecting faster progress on technical issues, adapted its approach and took time to build trust.

In the opposite case, the failed negotiation attempt occurred in the context of a proposed technology transfer deal. A The Republic of Belarusian IT company (one of Generic HTP companies) sought co-operation with a Chinese equipment manufacturer. The parties met in a neutral setting to define the scope of the deal. The The Republic of Belarusian side, aiming for contractual precision and quick agreement, approached the discussion with detailed proposals and a strict timetable. The Chinese representatives, who did not like the pace and perceived directness, perceived this approach as pressure. The lack of relationship building beforehand and the underestimation of the Chinese side's hierarchical expectations contributed to the deal's failure.

The success of the joint venture can be attributed to the fact that the The Republic of Belarusian team ended up being sensitive to high-context communication and relationship priorities. Their willingness to adapt to Chinese expectations of formality and indirect patterns of interaction fostered goodwill and demonstrated respect. This adaptability played a crucial role in establishing mutual trust, which allowed for a gradual transition to technical and contractual discussions. The Chinese side responded positively to the The Republic of Belarusian side's recognition of hierarchy and the use of appropriate intermediaries in the decision-making process.

Conversely, the failure of the IT negotiations illustrates the clash between low-context and high-context communication styles. Relying on explicit messages and expecting fast, transactional negotiations, the The Republic of Belarusian team clashed with the Chinese team, which favors gradual relationship development and indirect communication. Lack of respect for implicit norms, such as the role of dignitaries and the ceremonial aspects of early negotiations, hindered mutual understanding. The Chinese team may have perceived the behaviour of the The Republic of Belarusian side as overly aggressive, which undermined the foundations needed for deeper business commitments.

These cases emphasize that differences in cultural orientations on time, hierarchy and communication can directly affect the trajectory of negotia-

tions. While The Republic of Belarusian negotiators may interpret a delayed response as indecisiveness or lack of interest, Chinese counterparts may view speed and directness as signs of rudeness or unreliability. A mismatch in the understanding of trust, with one side relying on formal guarantees and the other on interpersonal ties, further increases the risk.

Practical experience shows that cultural competence plays a crucial role in international business negotiations. Success depends not only on technical knowledge, but also on the ability to adapt to the partner's cultural framework. The analysis confirms that mutual adaptation, especially of The Republic of Belarusian negotiators when working with their Chinese counterparts, significantly increases the chances of achieving positive results. The Republic of Belarusian representatives are advised to take time to build personal relationships before formal negotiations, to be patient, respectful of hierarchy and culturally sensitive during the first contacts. It is important to scrutinize organizational structures, identify key decision-makers through intermediaries and maintain a balance between clarity and diplomacy, avoiding excessive directness and confrontation.

Chinese negotiators can also benefit from understanding the cultural expectations of The Republic of Belarusians. In The Republic of Belarus, transparency, efficiency, structured agreements, and clear communication of decision-making processes are highly valued. Addressing the The Republic of Belarusian side's need for certainty and clarity of the agreement early in the negotiation process can build mutual trust and facilitate co-operation.

Thus, successful negotiations between The Republic of Belarusian and Chinese partners require strategic flexibility, intercultural awareness, and active relationship building through both formal and informal channels. These examples show that human and cultural aspects often play a more important role in determining the results of international cooperation than purely technical or financial factors.

This study examines cultural differences between The Republic of Belarus and China in a business context, focusing on communication styles, negotiation and decision-making behaviour. It emphasizes that cultural orientation significantly affects international business outcomes. The Republic of Belarusian business culture values direct communication and formal agreements, while Chinese culture emphasizes implicit understanding, relationship building and hierarchy.

Trust is also treated differently: in The Republic of Belarus it is institutional, while in China it is deeply personal. Thus, successful co-operation requires not only technical compliance but also mutual cultural understanding.

The study offers practical recommendations for negotiators and policy makers involved in The Republic of Belarus-China economic activities, facilitating the development of culturally informed strategies to prevent conflicts and strengthen long-term partnerships. It also identifies directions for further research, such as comparative studies and longitudinal analyses of evolving business practices.

In conclusion, intercultural competence is crucial for effective negotiation and sustainable co-operation between The Republic of Belarus and China.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. How Cultural Differences Affect International Business [Electronic resource] // Simon & Simon. – Mode of access: <https://www.simonandsimon.co.uk/uncategorized/how-cultural-differences-affect-international-busi->

[ness#:~:text=Understanding%20cultural%20differences%20helps%20businesses,of%20success%20in%20new%20markets.](https://www.simonandsimon.co.uk/uncategorized/how-cultural-differences-affect-international-busi-) Date of access: 20.04.2025.

2. Intercultural Communication: Definition, Model, Strategies [Electronic resource] // Study.com. – Mode of access: <https://study.com/academy/lesson/intercultural-communication-definition-model-strategies.html>. Date of access: 21.04.2025.

3. Communication Between Cultures [Electronic resource] // Students AIU. – Mode of access:

http://students.aiu.edu/submissions/profiles/resources/onlineBook/F5C2y5_Communication_Between_Cultures.pdf. Date of access: 21.04.2025.

4. Polychronic Time: Definition and Examples [Electronic resource] // Indeed. – Mode of access: <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/polychronic-time>. Date of access: 24.04.2025.

5. Теория высоко- и низкоконтекстуальной коммуникации [Electronic resource] // Sietar Russia. – Mode of access:

<https://sietarrussia.ru/2018/03/28/%D1%82%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F-%D0%B2%D1%8B%D1%81%D0%BE%D0%BA%D0%BE-%D0%B8-%D0%BD%D0%B8%D0%B7%D0%BA%D0%BE%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B/>. Date of access: 25.04.2025.

6. Теория высоко- и низкоконтекстной коммуникации [Electronic resource] // Stepik. – Mode of access: <https://stepik.org/lesson/820385/step/2>. Date of access: 26.04.2025).

ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

К. В. Шумихина

shumniy@tut.by, shumasinger@gmail.com

И. С. Сидорчук

English1311@yandex.ru

*Белорусский государственный экономический университет
Минск, Беларусь*

Данная статья рассматривает сущность понятий «культура», «коммуникация (общение)», «межкультурная коммуникация». Благодаря технологическому прогрессу все больше и больше данная тема приобретает свою актуальность, так как межкультурная коммуникация происходит во всех сферах жизни, но вместе с тем появляются негативные аспекты данного явления, которые будут рассмотрены в данной статье с указанием возможных их решений.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; культура; коммуникация; взаимодействие; проблемы межкультурной коммуникации.

Понятие «**межкультурная коммуникация**» введено в 1950-х американским культурным антропологом Эдвардом Т. Холлом [1].

Данное понятие состоит из 2 ключевых компонентов: культура и коммуникация (общение).

Культура представляет собой совокупность форм человеческой деятельности, без которых она не может воспроизводиться, а значит существовать.

Культура – это набор «кодов», которые предписывают человеку то или иное поведение, оказывая на него, тем самым, управленческое воздействие. Поэтому для исследователя не может не возникать вопрос о том, с какой из них ему следует начать, чтобы на этой основе затем понимать дальнейшее. Каждая культура имеет свои правила, традиции, устои и нормы поведения. То, что может являться нормальным в одной культуре, будет неприемлемо или даже оскорбительно в другой.

Коммуникация – это акт или процесс передачи информации другим людям, связь между двумя или более индивидами, основанная на взаимопонимании, сообщение информации одним лицом другому или ряду лиц. Коммуникация и общение являются важнейшей частью человеческой жизни, а значит, и частью культуры. Подчеркивая их важность, многие исследователи приравнивают культуру к общению (коммуникации) [1].

Существует множество **трактовок** понятия «коммуникация». Изучив их, можно выделить основные значения:

- универсальное (предельно широкое), при котором коммуникация рассматривается как способ связи любых объектов материального и духовного мира;

- техническое, соответствующее представлению о коммуникации как о пути сообщения, связи одного места с другим, средствах передачи информации и других материальных и идеальных объектов из одного места в другое (А.В. Соколов использует понятие «пространственная коммуникация» для характеристики данного аспекта коммуникации);

- биологическое, широко используемое в биологии, особенно в разделе этологии, при исследованиях сигнальных способов связи у животных, птиц, насекомых и т.д.;

- социальное, используемое для обозначения и характеристики многообразных связей и отношений, возникающих в человеческом обществе.

В данном случае речь идет о социальной коммуникации – коммуникационных процессах в обществе. Теория коммуникации чаще всего обращается именно к этому, последнему значению коммуникации, т.е. к социальной коммуникации специфической форме взаимодействия людей по передаче информации от человека к человеку, осуществляющейся при помощи языка и других знаковых систем [4].

Определение межкультурной коммуникации, данное проф. А. П. Садохиным звучит как: «совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими к разным культурам».

Т. Б. Фрик считает, что «Межкультурная коммуникация – это общение людей, которые представляют разные культуры».

И.В. Денисова и А.П. Еременко дают похожее определение, только используют понятие “межэтническая коммуникация”: «это общение между лицами, представляющими разные народы (этнические группы)».

В. С. Библер, говоря о межкультурной коммуникации, отмечает, что она как бы порождает «новый всеобщий социум культуры», особую социальность, точнее форму свободного общения людей в силовом поле диалога культур.

Т. Н. Персикова даёт такое определение межкультурной коммуникации: «культурно обусловленный процесс, все составляющие которого находятся в тесной связи с культурной (национальной) принадлежностью участников процесса коммуникации». [5]

В межкультурной коммуникации принято выделять три основных вида межкультурной коммуникации:

- вербальную;
- невербальную;
- паравербальную.

Установлено, что с помощью языка люди передают не более 70% информации своим собеседникам. Остальная информация передается с помощью несловесных средств, которые получили название невербальных. Мысли, чувства, ощущения могут выражаться не только вербально, но и с помощью невербального языка, составляющего очень важную часть лингвокультурного багажа. Это – жесты, мимика, движения тела, паузы, или умолчания, темп и тембр речи.

Как мы знаем, **невербальная коммуникация**:

1. дополняет вербальное;
2. противоречит вербальному;
3. заменяет вербальное;
4. служит регулятором вербального.

К невербальным средствам общения входят:

1. кинесика (мимика, взгляд, жесты, поза);
2. просодика (голосовые и интонационные средства);
3. такесика (прикосновения);
4. сенсорика (чувственное восприятие, проявление ощущений);
5. просемика (пространственная структура общения);
6. хронемика (временная структура общения) [2].

Взаимодействие культур - особый вид непосредственных отношений и связей, которые складываются между по меньшей мере двумя культурами, а также тех влияний, взаимных изменений, которые появляются в ходе этих отношений.

Выделяют разные **уровни** взаимодействия культур.

Этнический уровень взаимодействия характерен для отношений между локальными этносами, историко-этнографическими, этноконфессиональными и другими общностями.

На *национальном уровне* взаимодействия регулятивные функции в значительной степени выполняют государственно-политические структуры.

Цивилизационный уровень взаимодействия приобретает спонтанно-исторические формы; однако на этом уровне и прежде, и в настоящее время возможны наиболее существенные результаты в обмене духовными, художественными, научными достижениями.

Среди **проблем**, связанных с взаимодействием двух культур, выделяют следующие:

1. *Языковые.* Люди, говорящие на разных языках, нередко сталкиваются с трудностью перевода. Более того, порой слово, являющееся приличным в одном языке, может иметь негативное или даже оскорбительное значение в другом. Подобная ситуация произошла со мной на занятиях с китайскими студентами. Одно из предложений, сказанное мной, вызвало у некоторых смех, а у других удивление. Когда я спросила, в чем

дело, студенты сказали, что одно слово в моем предложении звучало как нецензурное слово в их языке.

2. Для большинства людей их культура и связанные с ней порядки являются абсолютно правильными и единственно существующими. Данное понятие называется «**этноцентризмом**». Зачастую это явление мешает быть толерантным к людям из других стран.

3. На *психологическом* уровне в людях заложено, что все неизведанное может представлять опасность, и по этой причине некоторые могут быть заведомо негативно настроены к представителям других культур.

4. *Стереотипы*. Опасность стереотипов заключается в том, что каждую нацию мы воспринимаем как единый организм, забывая, что у каждого человека есть свои особенности, которые не зависят от национальности.

5. *Невербальные различия*. Один и тот же жест может трактоваться по-разному. Например, в азиатских странах прямой зрительный контакт является признаком агрессии, в то время как у в странах СНГ это показатель уверенности человека в своих словах и действиях.

6. *Восприятие времени*. В западных странах пунктуальность – это неотъемлемая часть культуры, в то время как в Индии к временным вопросам относятся более лояльно. С данной ситуацией столкнулась на одной из конференций, когда все индийские выступающие сильно превысили лимит времени на доклад.

7. *Эмоциональность*. Ярким примером такой проблемы послужил срыв переговоров по вопросам экологии, когда импульсивность российских спикеров была воспринята как агрессия, а спокойствие Британцев – как равнодушие и незаинтересованность. [3]

8. Еще одной проблемой межкультурной коммуникации можно назвать *этикет*. Например, в странах СНГ говорят «будь здоров», в то время как в Китае не принято желать здоровья или как-то на это реагировать, более того, считается, что в человека влюбились, если тот чихнул 3 раза подряд. Подобная реакция можно расценить как грубость, если не знать этой особенности.

Для успешного межкультурного взаимодействия необходимо учитывать следующие **особенности**:

1. *Intercultural sensitivity/ cultural awareness (Milton Bennett)* – термин предполагает понимание и принятие того, что существуют различия в культурах, и это не должно приводить к негативному отношению или предвзятости.

2. *Cultural receptiveness/receptivity* – уважительное взаимодействие с другими культурами и принятие их особенностей.

3. *Cultural convergence* – так или иначе культуры влияют друг на друга при взаимодействии, что может приводить к их сближению и ассимиляции.

4. *Authentic flexibility* – «гибкость» означает умение ситуативно реагировать на другую культуру, адаптировать свое поведение с учетом культурных различий [3].

Таким образом, все культуры имеют свои особенности, но для эффективного взаимодействия между представителями разных культур необходимо принимать особенности друг друга, что способствует плодотворному взаимодействию во всех сферах жизни.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов (Под ред. А.П. Садохина. - М.:ЮНИТИДАНА, 2002.
2. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика. - М., 2002.
3. Сидорчук, И. С. Межкультурная коммуникация как современный бизнес-инструмент / И. С. Сидорчук, К. В. Шумихина // Экономический рост Республики Беларусь: глобализация, инновационность, устойчивость : материалы XVII Международной научно-практической конференции, Минск, 16 мая 2024 года. – Минск: Общество с ограниченной ответственностью "Колорград", 2024. – С. 428-429.
4. Хохлова, И. Н. Межкультурная коммуникация. Понятие, уровни, стратегии / И. Н. Хохлова. — Текст : непосредственный // Актуальные проблемы филологии : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, октябрь 2012 г.). — Пермь : Меркурий, 2012. — С. 98-101. — URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/28/2623/> (дата обращения: 19.04.2025).
5. Шумихина, К. В. Особенности межкультурной коммуникации / К. В. Шумихина, И. С. Сидорчук // Актуальные вопросы германской филологии и лингводидактики : Материалы XXVIII Международной научно-практической конференции Часть 1, Брест, 01 марта 2024 года. – Брест: Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2024. – С. 187-189.

CROSSCULTURAL COMMUNICATION PROBLEMS

K. V. Shumikhina,

The Republic of Belarus State Economic University

Minsk, The Republic of Belarus

shumniv@tut.by, shumasinger@gmail.com

I. S. Sidorchuk,

The Republic of Belarus State Economic University

Minsk, The Republic of Belarus

English1311@yandex.ru

This abstract considers the essence of such notions as “culture”, “communication”, “crosscultural communication”. Thanks to technological progress this topic becomes more and more relevant because crosscultural communication exists in all spheres of life, however, there are negative aspects of this notion that will be discussed in this article with indication of their solutions.

Keywords: crosscultural communication; culture; communication; interaction; crosscultural communication problems.

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ, ПЕРЕВОД И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА В МНОГОКУЛЬТУРНОМ МИРЕ

УДК 82.0

СИМВОЛИКА В ПРОИЗВЕДЕНИИ Н.МИНСКОГО «АГАСФЕР»: МИФ, ФИЛОСОФИЯ И ЛИТЕРАТУРА

Севиндж Гасан гызы Алиева

Бакинский славянский университет

Баку, Азербайджан

sevinj230623@gmail.com

Статья посвящена анализу символики в произведении Николая Минского "Агасфер", в котором переплетаются мифологические, философские и литературные аспекты. Рассматриваются ключевые символы, такие как образ Агасфера, вечного странника, и их значение в контексте русской литературы XIX века. Особое внимание уделяется философским и экзистенциальным мотивам, заключенным в образе бессмертного героя. Исследуется влияние мифов о вечном скитальце на творческую концепцию Минского и их связь с идеями поиска смысла жизни и человеческой судьбы.

Ключевые слова: вечный странник; миф; символика; Агасфер; бессмертный герой

Николай Минский – яркий представитель русского символизма, чье творчество занимает важное место в литературе конца XIX – начала XX века. Родившийся в 1865 году, Минский стал одним из тех поэтов, которые искали новые формы выражения, обращаясь к глубинам человеческой души и исследуя философские, мистические и символические мотивы. В его произведениях часто встречаются образы вечного странника, бесконечной тревоги и поисков смысла жизни, что отражает общие тенденции символистского направления, ориентированного на мистику и внутреннюю реальность.

Минский проявил себя не только как поэт, но и как философ, чьи работы глубоко исследуют вечные вопросы человеческого существования, страдания и спасения. Одним из центральных мотивов его творчества является миф о Вечном Еврее — Агасфере, символизирующем не только вечное странничество, но и бессмысленность времени и одиночество человеческого бытия.

В этой статье мы обратим внимание на важнейшие аспекты творчества Николая Минского, его философские поиски и вклад в развитие

символизма, а также на основные темы, которые он поднимал в своих произведениях.

Одним из самых больших по объёму и значимости цикла Минского является «Агасфер». Здесь ярко и образно выражен традиционный для старшего поколения русских символистов мотив пути, дороги. Агасфер – это не столько вечный странник, ожидающий второго пришествия Христа, сколько некий эквивалент лермонтовского Демона. В поэзии Н. Минского образ Вечного Жида представлен в восьми стихотворениях, которые литературоведы традиционно называют циклом об Агасфере (см., например, монографию А. Ханзен-Леве [1: 122]). С одной стороны, первое стихотворение цикла реально отсылает читателя к образу Демона («дух отрицания и сомнения»). С другой – эксплицируется важнейший аспект конфликта в символизме – отсутствие веры (причем, речь идет не о религиозной вере, а о том, что герой подвергает сомнению всякое проявление свободной мысли). Минский, таким образом, соединяет мифопоэтическое начало, столь присущее исконно символизму, и проблематику, характерную для литературы его поколения. В следующих стихотворениях поэтического цикла мотивировка конфликта приобретает все более явную социальную окраску. Так, в стихотворении «Сон Агасфера» герой проклинает свою жизнь и свое бессмертие. Причем, тема «земной неправды» сосредоточена именно на «общественных» вопросах [2, с.57].

Зачем на шумный торг
Явился я опять? Какое утешенье,
Что ум людей окреп, что, хитрый, он исторг
У мира мертвого немногих тайн решение?
Что молнии теперь им светят по ночам?
Что облака они впрягают в колесницы?
В сердцах их — вот где тьма гробницы!

Агасфер Минского вызывает сострадание и заставляет задуматься о вечном.

*Земной неправдою измучен, я тоскую
Я смерть зову, но смерть, являясь, говорит:
„Нашел ли правду ты земную?“
И снова от меня со смехом прочь бежит.*

*Мое бессмертие растет
С моим отчаянием вместе.
Он распят был лишь раз. Меня ж голгофа ждет
Во всякий час, на всяком месте*[2, с.125],

В многочисленных исследованиях, посвященных истории литературы 1870 - 1880 годов, подчеркивается, что тема веры - безверия, отсутствия четких религиозных, нравственных, этических ориентиров, тема «настоящей правды», которой не знает никто (А.П. Чехов), была одной из ключевых для этого периода.

Не является в этом отношении исключением и поэзия русских символистов. «Нашел ли правду ты земную?» И от меня со страхом прочь бежит [2, с. 219-220]. В этих словах мы видим характерную для Минского метафоричность, которая позволяет ему одновременно сохранять социальную проблематику и при этом уходить от социальной конкретики, не совместимой с мифопоэтическим построением символического сюжета. Правда, уже в следующем стихотворении - «Перед Сфинксом» - Минский отбрасывает всякие метафоры и сравнения и возвращается к стилю, характерному для его гражданской лирики.

В этом стихотворении автор бросает жестокий упрёк в адрес «века», в котором живет герой («Бесчеловечный век, безбожный», [2, с. 225]. Но это вполне естественно. Упреки не просто характерны для русской литературы 1880 - 1890 годов, они напрямую отсылают читателя к современности. Обосновывается мотивировка романтического конфликта - несоответствие мечты Агасфера о правде и справедливости реальному состоянию мира. Герой не может найти на земле ни правду, ни святыню, а потому он обречен на бессмертие. Конфликт такого рода принципиально неразрешим, и потому герой приходит к бунту против всего миропорядка и против Бога. В стихотворении «Вечерние размышления Агасфера» звучат традиционные символистские мотивы: «земная жизнь - могила», «живой мертвец» [3, с. 146].

Агасфер Минского проходит эволюцию, в целом характерную для романтического героя - от высоких порывов и стремления спасти человечество до разочарования и проклятия Творца, его творения. Итак, в цикле «Агасфер», где появляется - пусть пунктирная - сюжетная линия, образ центрального героя трансформируется. Благодаря этому формируется и романтический конфликт. В данном случае суть его ясна и традиционна: герой стремится обрести идеал на земле, что сделать принципиально невозможно (так же, как и символисту приблизиться к своему небесному идеалу). Однако, как мы видим, Минский использует ряд приемов, с помощью которых этот конфликт адаптируется к литературной и социальной реальности рубежа веков. Во-первых, в основу сюжета поэт кладет преобразованный им миф. Во-вторых, вневременной сюжет об Агасфере приобретает заметную социальную окраску. Символический способ обработки социальной проблематики заключается в данном случае в том, что последний становится мотивировкой отчуждения героя. В третьих, сам сюжет мифа

изменяется, к нему подключается ряд знаковых ассоциаций. Последнее замечание следует подчеркнуть особо. Как уже было сказано, Минский соединяет двух мифологических персонажей - Агасфера и Демона, - за каждым из которых стоит огромная литературная и культурная традиция. Такое соединение весьма продуктивно: с одной стороны, Агасфер бессмертен, поэтому конфликт, в который он погружен, выходит за рамки частной жизни. Конфликт становится вневременным, универсальным, распространяется на всю вечность, что было так характерно для эстетической программы русских символистов. Но с другой стороны, в отличие от бессмертного Демона, Агасфер не обладает сверхчеловеческим знанием.

Этот штрих, как нам кажется, тоже имеет немаловажное значение. Он позволяет Минскому акцентировать внимание на той стороне конфликта, которая актуальна для всего поколения русских поэтов или писателей-символистов: это противоречие между интеллектуальным познанием и чистой верой. Путь разума приводит героя в тупик: будучи «чуждым вере», он отвергает «небесную святыню», но на земле не может найти ни правду, ни справедливость. Агасфер может умереть, то есть избавиться от страданий, «упокоиться с миром», только обретя свой идеал - «святыню на земле»[4, с.324]. Но это невозможно, конфликт неразрешим, поэтому герой приходит к тотальному бунту и проклятию.

Специфика такого переосмысления сугубо романтического сюжета с его органичным переходом в план символический становится наиболее очевидной, если сравнить цикл Минского с поздней поэмой В.А. Жуковского «Агасфер» (1851 - 1852 гг). В этом произведении поэт сохранил сюжетную основу мифа неизменной: Агасфер наказан за то, что отказал Христу в кратком отдыхе. Далее вся его жизнь стала чередой потерь близких, катастроф и страданий. В итоге, как и позднее Агасфер Минского, герой Жуковского также приходит к ненависти и бунту.

Огромный цикл «Агасфер» демонстрирует читателям и критикам одну из моделей трансформации романтических конфликтов. А именно: Минский адаптирует конфликт к требованиям современной символической (по его представлениям) реальности. При этом ему с легкостью удастся совмещать черты различных текстовых платов - от романтического и символического соответственно до народнического. Это происходит благодаря общей метафоричности его языка. При этом поэт активно использует и фольклорную образность, и разнообразные мифы.

Творчество Николая Минского остается важным этапом в развитии русского символизма, демонстрируя уникальное сочетание философ-

ского поиска и мистической символики. Через образы, наполненные глубокой внутренней тревогой и экзистенциальным напряжением, поэт исследует темы бессмертия, одиночества и страдания, с которыми сталкивается человек в своем пути. Его произведения, такие как стихотворение «Агасфер», открывают перед читателем не только мифологические и философские аспекты, но и предлагают размышления о глубоком внутреннем конфликте личности, ее вечной жажде смысла и спасения.

Минский, стремившийся к поиску новых форм художественного выражения, стал одним из тех авторов, которые вывели русскую поэзию на новый уровень восприятия реальности — через символы, метафоры и сложные образы, которые позволяют воспринимать мир не только в его материальной оболочке, но и через призму духовных и философских поисков. Несмотря на относительно ограниченный объем его литературного наследия, Николай Минский остается значимой фигурой, чье влияние ощущается в работах многих современных авторов, исследующих пределы человеческого бытия и его мистические аспекты.

Таким образом, Николай Минский в своем творчестве не только продолжает традиции символизма, но и создает уникальную атмосферу философского размышления, в которой мифологические образы и личностные переживания становятся ключом к пониманию вечных вопросов о жизни, смерти и поиске смысла.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ханзен-Леви А. Русский символизм. Система поэтических мотивов. - Санкт-Петербург: СПб, – 1999, – 257 с.
2. Минский Н.М. Полное собрание стихотворений в 4-х томах. СПб, 1907, Т. I – 317 с.; Т. II – 302 с.; Т. III – 321 с.; Т. IV – 341 с.
3. Айхенвальд Ю. Минский // Силуэты русских писателей / Ю. Айхенвальд. – М., 1994. С.365 – 369.
4. Миллер О. Наши современные поэты. Н. Минский // Русская мысль. – 1888.-Кн. 1.- С. 52-63.

SYMBOLISM IN N. MINSKY'S WORK “AGASFER”: MYTH, PHILOSOPHY AND LITERATURE

Sevinj Hasan Aliyeva
Baku Slavik University
Baku, Azerbaijan
sevinj230623@gmail.com

The article is dedicated to the analysis of symbolism in Nikolai Minsk's work *Agasfer*, where mythological, philosophical, and literary aspects intertwine. The key symbols, such as the image of Agasfer, the eternal wanderer, and their significance in the context of 19th-century Russian literature, are examined. Special attention is given to the philosophical and existential themes embodied in the image of the immortal hero. The influence of

myths about the eternal wanderer on Minsk's creative concept and their connection to ideas of the search for the meaning of life and human destiny are explored.

Keywords: eternal wanderer; myth; symbolism; Agasphere; immortal hero.

УДК 811.111'42'373.231:821.111

ВАРИАНТЫ ПЕРЕВОДА ИМЁН СОБСТВЕННЫХ В РОМАНЕ «ГАРРИ ПОТТЕР И ОРДЕН ФЕНИКСА»

П. Т. Глушакова, С. Ю. Аксёничков-Бирюков

Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины

г. Гомель, Беларусь

E-mail: p65022312@gmail.com

В данной статье рассматриваются вариации перевода имён собственных в произведении «Гарри Поттер и Орден Феникса». В работе анализируется, как различные варианты перевода формируют представление читателей о персонажах. Исследование опирается на сравнительный анализ оригинального текста и переведённых версий, выявляя наиболее удачные решения. Работа подчёркивает роль переводчика в сохранении смысловых и художественных нюансов.

Ключевые слова: «Гарри Поттер и Орден Феникса»; имена собственные; способы перевода; транскрипция; транслитерация; калькирование; контекстуальный перевод.

Имена собственные играют очень важную роль, так как они могут помочь определить характер персонажа, его культурную принадлежность. Благодаря именам волшебников в произведении «Гарри Поттер и Орден Феникса» была передана волшебная атмосфера, которая усиливала ощущение погружения в магический мир. Стоит заметить, что перевод имён собственных представляет собой одну из наиболее трудных задач, возникающих в ходе работы. Это обусловлено необходимостью не только передать звучание, но и сохранить смысловые и культурные ассоциации, заложенные автором, что требует тщательного анализа и творческого подхода. Существует несколько способов перевода имён и названий:

1. Транскрипция – наиболее распространенный способ перевода, передаётся средствами переводящего языка звуковой формой слова исходного языка;
2. Транслитерация – передача графической, буквенной формы слова без учёта фонетической транскрипции;
3. Калькирование – приём заключается в передаче безэквивалентной лексики исходного языка при помощи замены её составных ча-

стей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) их прямыми лексическими соответствиями в переводящий язык;

4. Контекстуальный перевод – метод перевода, при котором словарное соответствие заменяется контекстуальным, логически связанным с ним [2, с. 60].

Для того, чтобы сравнить способы перевода, которыми пользуются переводчики, были проанализированы два варианта перевода имён в романе «Гарри Поттер и Орден Феникса», а именно перевод Игоря Оранского и Марии Спивак.

Например, возьмём на рассмотрение перевод имён друзей Гарри Поттера (табл. 1).

Таблица 1. Перевод имён двух героев

Дж.К. Роулинг	И. Оранский	М. Спивак
Ron Weasley	Рон Уизли	Рон Уэсли
Hermione Granger	Гермиона Грэйнджер	Гермиона Грэнжер

При переводе фамилий двух главных героев И. Оранский использовал метод транскрипции, сохранив их звучание. В свою очередь, М. Спивак прибегла к способу транслитерации, основываясь на адаптации соответствия алфавитов. Обе версии перевода являются приемлемыми.

Отмечается, что не все переводы имён персонажей были успешными. Выбор метода перевода имён некоторых персонажей искажал задуманные Дж. К. Роулинг образы.

Одним из таких имён стало имя преподавателя зельеварения – *Severus Snape* (табл. 2).

Таблица 2. Перевод имени Severus Snape

И. Оранский	М. Спивак
Северус Снегг	Злодеус Злей

В приведенном выше примере мы видим два совершенно разных результата перевода. На наш взгляд, наиболее подходящий вариант перевода принадлежит И. Оранскому, так как он, используя элементы транскрипции и контекстуального перевода, смог передать ощущение тяжёлого и загадочного характера персонажа, а также сделать его имя более понятным для русского читателя. Фамилия *Snape* – это название деревни, о которой нелестно отзывалась сама Джоан Роулинг. Но читатели и переводчики увидели здесь гораздо больше смысла. Считается, что имя *Severus* произошло от англ. *severe* в значении ‘суровый’, ‘жесткий’, а фамилия героя образовалась с помощью двух слов (англ. *snake* – ‘змея’ и *snap* – ‘укус’) [1, с. 243]. Таким образом, перевод фа-

мии *Snape* как *Снегг* может показаться далеким от оригинала, но он хорошо описывает нрав профессора, вызывая ассоциацию со снегом и холодом. *Злодеус Злей* М. Спивак стал объектом многочисленной критики. Мы считаем, что использование метода контекстуального перевода для обеих частей имени чрезмерно упростило психологию персонажа, превращая его в карикатурного злодея с учётом того, что под конец книги нам стали известны мотивы и внутренние конфликты персонажа.

Однако это был не единственный пример, где переводчик выбирает стратегию перевода, которая не соответствует сущности и поступкам персонажа. Рассмотрим следующий пример – имя ученика Хогвартса *Neville Longobottom* (табл. 3).

Таблица 3. Пример имени, не соответствующий характеру героя

И. Оранский	М. Спивак
Невилл Долгопупс	Невилль Длиннопоп

Фамилия данного героя состоит из двух основ: *long* – ‘длинный’ и *bottom* – ‘нижняя часть’. В первых частях книг данный персонаж представлен нам как застенчивый, неуверенный в себе мальчик, но на протяжении всего цикла нам виден личностный рост героя. Применяв метод транскрипции и подобрав шутливую фамилию, перевод И. Оранского приобретает явный юмористический контекст, который искажает восприятие персонажа. В английском же варианте фамилия *Longobottom* может ассоциироваться с неуклюжестью, но при этом не вызывать ярко выраженную комичность. С переводом Спивак происходит такая же ситуация. Результат её перевода выглядит весьма неуместно, так как он акцентирует внимание на внешности героя.

Ещё один ученик факультета Гриффиндор – *Seamus Finnigan* (табл. 4).

Таблица 4. Национальная специфика имени

И. Оранский	М. Спивак
Симус Финниган	Шеймас Финниган

В переводе имени на русский И. Оранский, пользовался приёмом транслитерации и перевёл *Seamus* как *Симус*, но оригинальное имя персонажа имеет ирландские корни, тогда как в русском варианте такой контекст не сохраняется. Перевод от М. Спивак, напротив, сохранил национальную специфику. Поэтому можно сделать вывод, что в данном случае метод транскрипции будет предпочтительней применить, так как он сохраняет оригинальное звучание имени.

Одним из примеров вариативного перевода является имя ещё одной волшебницы, а именно *Luna Lovegood* (табл. 5).

Таблица 5. Успешная вариация перевода имени

И. Оранский
Полумна Лавгуд

М. Спивак
Луна Лавгуд

Фамилия *Lovegood* состоит из английских слов *love* – ‘любовь’ и *good* – ‘добро’. В процессе перевода оба переводчика выбрали метод транскрипции, что на наш взгляд является наиболее удачным решением. Если бы переводчики прибегли к контекстуальному переводу, фамилия могла бы выглядеть как Добролюбова, что изменило бы её форму и звучание.

При переводе имени *Luna* М. Спивак использовала метод транскрипции, что позволило сохранить фонетику и ассоциативные оттенки имени. В свою очередь, И. Оранский смог изящно выйти из положения, переименовав девочку в *Полумну*. Из книг нам известно, что героиню часто дразнили *loony* (‘сумасшедший’, ‘полоумный’), обыгрывая звучание её же имени. Поэтому контекстуальный перевод помог русскоязычному читателю понять причину подобных насмешек.

Таким образом, проанализировав оба варианта перевода, можно сделать вывод, что в процессе адаптации были допущены определённые неточности, которые оказали влияние на восприятие текста читателем. Перевод Марии Спивак известен своей более свободной интерпретацией, иногда отходящей от оригинала ради стилистики и звучания. Ее адаптация стремится придать тексту авторскую индивидуальность, но в некоторых случаях вызывает споры. Перевод Виктора Оранского считается более традиционным и приближенным к оригиналу, он старается сохранить точные формулировки и детали, что делает его нейтральным для читателя. Однако такая буквальная передача иногда теряет часть стилистических особенностей английского текста. С лингвистической точки зрения оба перевода являются приемлемыми. А вопрос принятия или непринятия читателем одного из вариантов перевода может быть основан лишь на том, с чьим переводом он познакомился впервые.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Англо-русский словарь. Русско-английский словарь. Грамматика английского языка: 3 книги в одной. – Москва: Издательство АСТ, 2015. – 352 с.
2. Бархударов, Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / М., «Междунар. отношения». – 1975. – 240 с.
3. Rowling J. K. Harry Potter and the order of the phoenix. London, Bloomsbury Publ., – 2003. – 766 p.

TRANSLATION VARIANTS OF PROPER NAMES IN THE NOVEL «HARRY POTTER AND THE ORDER OF THE PHOENIX»

P. T. Glushakova, S. Yu. Aksyonchikov-Biryukov

Francisk Skorina Gomel State University

This article examines the variations in the translation of proper names in «Harry Potter and the Order of the Phoenix». The work analyzes how different translation approaches readers' perceptions of the characters. The study is based on a comparative analysis of the original text and translated versions, identifying the most successful solutions. The paper highlights the role of the translator in preserving semantic and artistic nuances.

Keywords: «Harry Potter and the Order of the Phoenix»; proper names; translation methods; transcription; transliteration; loan translation; contextual translation..УДК 821.112.2

УДК 811.133.1

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЛЕКСИКАЛИЗОВАННЫХ БЕЗЛИЧНЫХ ОБОРОТОВ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ И СПОСОБЫ ИХ ПЕРЕВОДА

О.Ф. Жилевич

*Полесский государственный университет
г. Пинск, Республика Беларусь
E-mail: jilevitch@gmail.com*

Данная статья посвящена анализу функционирования лексикализованных безличных оборотов во французском языке. Выявляются способы их перевода: дословный перевод, грамматическая замена, добавление, опущение.

Ключевые слова: безличный оборот, лексика, перевод, бессубъектность, французский язык.

Во французском языке лексикализованные безличные конструкции представляют собой особую группу синтаксических единиц, которые следует рассматривать как исходные не из-за их бессубъектности, а в силу их фразеологического характера [2]. Эти обороты формируются как устойчивые выражения, для которых невозможно образование личных конструкций с использованием того же глагола.

Цель исследования – определить вопросы функционирования лексикализованных безличных оборотов во французском языке и выявить способы их перевода.

Одним из наиболее ярких примеров такого типа является оборот *il y a*.

Оборот *il y a* представляет собой фиксированное сочетание глагола *avoir* в третьем лице единственного числа и местоимения *il*, к которому присоединяется обстоятельство *y* [4]. В этом случае глагол *avoir* не

изменяет форму в зависимости от числа следующего существительного, что отличает эту конструкцию от аналогов в других языках, например, английских *there is* и *there are*.

Семантически конструкция *il y a* передаёт идею существования или присутствия объектов в определённом контексте: *Il y a des livres sur la table.* – На столе есть книги. При этом она не просто описывает наличие, но и задаёт рамки времени или пространства, в которых происходит действие [7, с. 230]. Это значение активно используется для указания как на материальные и одушевлённые объекты, так и на абстрактные явления: *Il y a une solution à ce problème.* – Существует решение этой проблемы.

Многие исследователи отмечают, что оборот *il y a* стилистически конкурирует с конструкцией *il est* в сочетаниях с существительными, обозначающими наличие явления или предмета [74]. Например, фраза *Il y a un train à six heures* может быть заменена на *Il est un train à six heures*. Однако различия между ними проявляются в нюансах употребления: *il est* чаще используется для обозначения длительных абстрактных состояний, в то время как *il y a* фокусируется на конкретной временной или пространственной установке.

Конструкция *il y a* обладает значительной семантической гибкостью и может использоваться для выражения различных аспектов реальности, включая как факт существования объектов, так и характеристики, связанные с временем и пространством. В таблице ниже представлены различные контексты её употребления, иллюстрирующие многообразие её значений.

Таблица – Категории лексикализованных безличных оборотов

Категория	Описание	Пример
1. Обозначение существования предметов или явлений	Указывает на наличие или существование предмета или явления. Употребляется в сочетании с существительными, которые выступают субъектом конструкции.	<i>Il y a une augmentation notable des demandes de transport international cette année.</i> – В этом году наблюдается заметный рост запросов на международные перевозки.
2. Указание на временные периоды	Указывает на давность события или длительность временного периода. Используется в сочетании с наречиями времени (<i>longtemps, récemment</i>) или выражениями времени (<i>il y a trois jours</i>).	<i>Il y a longtemps que cette méthode de gestion des stocks est utilisée dans l'entreprise.</i> – Эта методика управления запасами используется в компании уже давно.
3. Указание на пространственное расположение объекта	Используется для обозначения местоположения объектов или явлений, часто в контексте пространства или географического положения.	<i>Il y a un entrepôt de stockage à proximité du centre de distribution.</i> – Рядом с распределительным центром находится

		склад для хранения.
4. Модальные оттенки	Выражает необходимость или обязательность действия. Используется в сочетании с инфинитивом и предлогом <i>à</i> .	<i>Il y a des problèmes à résoudre concernant la chaîne d'approvisionnement.</i> – Нужно решить проблемы, связанные с цепочкой поставок.
5. Определённость объекта	Указывает на определённый объект или явление. Употребляется в сочетании с указательными (<i>ce</i>) или неопределёнными местоимениями (<i>quelque chose, quelqu'un</i>) и требует пояснения значения местоимения.	<i>Il y avait quelque chose d'inhabituel dans les données des livraisons.</i> – В данных о доставке было что-то странное.

Примечание: Источник – собственная разработка

В ходе анализа безличных предложений, касающихся логистической тематики, было выявлено 18 примеров с конструкцией *il y a*. В зависимости от контекста, эта конструкция может быть переведена на русский язык с использованием различных подходов. Основные из них включают следующие:

1. Дословный перевод. При дословном переводе конструкция *il y a* сохраняет свою исходную форму, и в русском языке используется эквивалентная фраза, такая как «есть», «имеется» или «существует».

Il y a une forte présence d'opérateurs informels qui ne respectent pas les règles de sécurité et qui fournissent des services de qualité inférieure. – Существует большое количество неофициальных операторов, которые не соблюдают правила безопасности и предоставляют некачественные услуги.

Il y a un grand potentiel pour réduire les émissions de CO2 dans la logistique avec des véhicules électriques. – Есть большой потенциал для сокращения выбросов CO2 в логистике с использованием электрических транспортных средств.

В обоих примерах конструкция *il y a* переводится на русский как «существует» и «есть», что обеспечивает точную передачу значения оригинала. Использование таких фраз в переводе способствует не только ясности восприятия, но и точности в передаче содержания, без утрат или искажений. Этот способ перевода подходит в случаях, когда смысл оригинала выражен однозначно и не требует дополнительной адаптации или изменений.

2. Добавление. Этот способ перевода является одним из самых распространенных для конструкции *il y a*. В русском языке для точной передачи смысла этой конструкции часто используются дополнительные элементы, которые помогают раскрыть ее значение и делают перевод более понятным и естественным.

Lorsque les parties comprennent clairement leurs responsabilités et leurs obligations en vertu des Incoterms, il y a moins de place pour les malentendus et les conflits. – Когда стороны четко понимают свои обязанности и обязательства по Инкотермс, вероятность недопонимания и конфликтов снижается.

Конструкция *il y a* обозначает наличие «места» для недоразумений и конфликтов. В русском переводе используется глагол «снижается», что отражает изменение ситуации, а не просто факт существования. Такое решение является примером перевода с добавлением, так как в русском языке для более точной передачи смысла необходимо подчеркнуть процесс уменьшения вероятности конфликтов, а не просто факт их наличия. Этот перевод помогает передать динамическую составляющую, отраженную в оригинале, и делает текст более естественным и точным.

De plus, il y a un intérêt croissant pour l'utilisation de technologies respectueuses de l'environnement, comme la réfrigération à base d'énergie solaire. – Кроме того, растет интерес к использованию экологически чистых технологий, таких как охлаждение с помощью солнечных батарей.

Аналогично примеру выше, безличная конструкция *Il y a un intérêt croissant* переводится как «растет интерес», что подчеркивает динамику изменения интереса, тогда как в французском варианте используется более статичное выражение. Таким образом, оба случая демонстрируют использование стратегии перевода с добавлением, где добавление глаголов помогает передать не только факт существования, но и изменение состояния, что делает перевод более точным и естественным для русского языка.

3. Грамматическая замена. При грамматической замене конструкция *il y a* во французском языке преобразуется в структуру, которая более соответствует синтаксису русского языка. Вместо безличной формы, характерной для французского, в русском часто используется личная форма глагола или пассивная конструкция.

Il y a des retards dans la livraison à cause des intempéries. – Задержки в доставке происходят из-за плохих погодных условий.

В данном примере безличная конструкция *il y a* в французском языке, указывающая на существование задержек, была заменена на личную форму с глаголом «происходят» в русском переводе. В французском языке такая конструкция служит для обозначения наличия ситуации, но в русском языке её использование звучало бы неестественно и громоздко. Поэтому в переводе применена личная форма, что позволяет акцентировать внимание на действии, а не только на факте присутствия задержек.

4. Опускание. При этом способе перевода конструкция *il y a* не получает прямого языкового эквивалента в русском языке, поскольку её смысловая нагрузка, связанная с указанием на существование или наличие чего-либо, может быть передана другими элементами предложения. В таких случаях использование *il y a* в русском переводе может быть излишним, и её можно опустить без потери смысла.

Moins il y a de nombre d'arrêts durant le transport, moins il y a de risques pour la sécurité des marchandises. – Чем меньше количество остановок во время транспортировки, тем меньше рисков для сохранности грузов.

В данном примере конструкция *il y a* не имеет прямого аналога в русском языке и была опущена. Во французском предложении она выполняет функцию указания на наличие чего-либо (в данном случае на количество остановок и рисков). Однако в русском языке, особенно в контексте сравнительной структуры «чем меньше... тем меньше», подобные выражения передаются без необходимости использовать конструкцию, аналогичную *il y a*. Это позволяет сделать предложение более плавным и естественным, так как в русском языке частое использование конструкции «есть» или «имеется» в подобных контекстах может восприниматься как тавтология.

Таким образом, перевод лексикализованных безличных конструкций, таких как *il y a*, на русский язык осуществляется с использованием различных стратегий: дословного перевода, добавления, грамматической замены или опущения. Конструкция *il y a* отличается широкой семантической гибкостью, выражая как существование объектов, так и их временные или пространственные характеристики. Эти стратегии перевода позволяют учитывать различия между языками и максимально адаптировать конструкцию *il y a* к нормам русского языка. Например, добавление глаголов акцентирует динамический аспект ситуации, тогда как грамматическая замена преобразует безличную форму в личную, делая текст более выразительным и естественным для восприятия. В некоторых случаях конструкция может быть опущена, если её значение очевидно из контекста, что способствует лаконичности и стилистической гармонии перевода.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Blevins, J. Passives and impersonals / J. Blevins. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – Mode of access: https://www.academia.edu/639065/Passives_and_impersonals – Date of access: 28.09.2024.
2. Creissels, D. Direct and indirect explanations of typological regularities: The case of alignment variations [Electronic resource] / D. Creissels. – Bremen: Université Lumière press, 2006. – Mode of access: https://www.academia.edu/18971258/Direct_and_indirect_explanations_of_typopological_regularities_The_case_of_alignment_variations – Date of access: 28.09.2024.

3. Bechade, H.-D. Syntaxe du français moderne et contemporain / H.-D. Bechade. – Paris : Presses universitaires de France, 1989. – 332 p.
4. Bottineau, D. Le classement est une théorie : le verbe impersonnel dans les verbes français [Ressource électronique] / D. Bottineau. – Mode d'accès: <https://shs.hal.science/halshs-00656005/document> – Date d'accès: 02.10.2024.
5. Delatour, Y. Nouvelle grammaire du français / Y. Delatour, D. Jennepin, M. Leon-Dufour. – P.: Hachette-Livre, 2004. – 368 p.
6. Hériau M. Le verbe impersonnel en français moderne / M. Hériau. – P.: Atelier Reproduction des Thèses, Université de Lille, 1980. – T.1. – 483 p.

FUNCTIONING OF LEXICALISED IMPERSONAL PHRASES IN THE FRENCH LANGUAGE AND METHODS OF ITS TRANSLATION

O.F. Jilevich

*Polessky State University
Pinsk, The Republic of Belarus
E-mail: jilevitch@gmail.com*

This article is devoted to the analysis of the functioning of lexicalized impersonal phrases in the French language. The methods of their translation are revealed: literal translation, grammatical replacement, addition, omission.

Keywords: impersonal turnover, vocabulary, translation, subjectlessness, French language.

УДК 908(476)

ЗНАЧЭННЕ ЛІТАРАТУРНАЙ ТВОРЧАСЦІ МІХАІЛА КЛЮЧАНОВІЧА (У КАНТЭКСЦЕ ДАСЛЕДАВАННЯЎ ПІНСКАГА КРАЯЗНАЎЦА А. ІЛЫНА)

А.А. Ігнаціук

*Палескі дзяржаўны ўніверсітэт
г. Пінск, Рэспубліка Беларусь
E-mail: ignatuk.e@polessu.by*

У артыкуле разглядаюцца адметнасці паэзіі беларускага паэта М. Ключановіча: аналізуюцца сімвалічныя вобразы паэтычнага зборніка М. Ключановіча – «Хрыстовы Золак», таксама падкрэслена ўнікальнасць паэмы «Паляшучка»; даследаванне ажыццяўляецца на матэрыяле артыкула «Шалаш поэтов» сучаснага Пінскага краязнаўца А. Л. Ілына.

Ключавыя словы: бібліятэка М. Ключановіча, беларускасць, краязнаўства, Палессе, рэлігія, «Шалаш поэтов».

Аляксандр Ілын – адзін з самых яркіх краязнаўцаў Палесся. Яго навуковыя матэрыялы выклікаюць безумоўную цікавасць. У асноўным А. Ілын даследаваў культуру Палесся міжваеннага часу. Ён

часцей за ўсё пісаў пра падзеі мясцовага Палескага жыцця, пра культурных дзеячаў, мясцовых палітыкаў, пра дваранства і святароў.

Адзначым, А.Ільін шмат працаваў у архівах Беларусі, даследуючы тэму Беларускага нацыянальнага руху на Піншчыне (ва ўмовах палітыкі паланізацыі польскімі ўладамі беларускага насельніцтва ў міжваенны перыяд). Аляксандр Львовіч не аднойчы падкрэсліваў (у сваіх лістах, адрасаваных сябрам-навукоўцам), што дзейнасць арганізатараў ТБШ (Таварыства беларускай школы) не вельмі паўплывала на рост самасвядомасці палешукоў.

З *Беларускім рухам на Піншчыне* звязана дзейнасць такой неардэнарнай постаці як Міхаіл Ключановіч (1901–1938?).

У 2004 г. А. Ільін на падставе малавядомых фактаў, узятых з Дзяржаўнага архіва Брэсцкай вобласці, напісаў артыкул «Шалаш поэтов» аб групе расійскіх манархістаў у Пінску («Гістарычная брама», 2004. № 1(22)), які пачынаецца так: «Нашу портретную галерею начнём с самой загадочной личности... Вначале предложим его характеристики, данную польской полицией⁵: *Ключанович (Ключенович) Михаил, сын Василия и Ольги, родился 20 ноября 1901 года в Старобине Слуцкого уезда (Российская Федерация), холост, православный, белорус, иностранец с неустановленным гражданством, в последнее время владелец русской библиотеки в Пинске. В 1920 году служил в антибольшевистских белорусских подразделениях, а после окончания польско-советской войны жил в Пузичах Лунинецкого уезда. В 1922 году поселился в Пинске, где вначале работал в кинотеатре «Казино» как кассир и билетёр. Через несколько месяцев создал общественную русскую библиотеку и одновременно начал литературную деятельность, выдал несколько брошюр на русском и белорусском языках туманного содержания, рассматривал религиозно-моральные и общественно-обычаевые темы*» [3].

Упершыню Аляксандр Львовіч зацікавіўся паэтычнай творчасцю М. Ключановіча ў 2004 годзе, калі працаваў над артыкулам «Шалаш поэтов».

А. Ільін тады шкадаваў, што ў яго не было ніводнай кніжкі М. Ключановіча. Неўзабаве польска-беларускі госторык Юры Туронак, па просьбе А. Ільіна, адшукаў у Варшаўскай Нацыянальнай бібліятэцы дзве кнігі М. Ключановіча, вядомыя пад псеўданімам «Міхаіл»: зборнік беларускіх вершаў «Хрыстовы Золак» (Вільня, 1927 г.) і тэксты, узятых з Бібліі, але інтэрпрэтаваныя ў некаторых месцах Ключановічам. Гэта – «Два дерева» (Пінск, 1924–1926 гг.) і «Священник Бога живого» (Пінск, 1926 г.).

⁵ГАБО. Ф.1. Оп.2. Ед.хр.1182. Л. 276



Мал. 1. М. Ключановіч

Вершы М.Ключановіча Аляксандр Львовіч прааналізаваць не паспеў (заўчасна пайшоў з жыцця).

Таму скажам: аўтар выдання – Міхаіл (псеўданім), зборнік быў надрукаваны ў 1927 годзе, у Вільні (Беларуская Друкарня ім. Фр. Скарыны). На вокладцы пазначаны 1924 год: мажліва таму, што свае беларускамоўныя вершы, уключаныя ў кнігу, М. Ключановіч ствараў не пазней 1924 года: пераважна пісаў у Старобіне і Пінску (у перыяд з 1920 па 1923 г.), а таксама ў Пужычах (1921 г.), у Рахавічах (1921 г.), у Кіішчы (1921 г.)⁶ Але ж гэта былі не зусім дасканалыя радкі, хоць і шчырыя. Ёсць у кнізе і нізка рускамоўных вершаў «Под бременем Креста» – пераважна любоўнай лірыкі.

А. Ільін успрыняў М.Ключановіча як паэта-містыка, філосафа. Галоўная ідэя «Хрыстова Золака» трымаецца на думцы, што ўсё ў жыцці чалавека: і воля бацькоў, і першае каханне, і грамадская дзейнасць, упадобненая ўзыходжанню *Грамады* (маецца на ўвазе Беларуская сялянска-працоўная грамада), – пазначана найвялікшай воляй Бога-Хрыста. У рэалістычных вершах Міхаіла раскрываецца светапогляд простага чалавека з народа, які ў часе яго злучанасці з *Хрыстовым Золакам* робіцца надта шчырым, часам найўным, але выразна зразумелым для сябе, пра што сведчаць радкі:

Бог сьвяты мяне стварыў,
між людзьмі пасяліў,
і сьвятога Духа ўліў,

⁶ «Вясной 1924 г. М. Ключановіч даслаў першы варыянт рукапісу свайго зборніка «Хрыстовы Золак» у віленскую газету «Кругіса». Тры вершы з'явіліся на яе старонках, а 8 лістапада 1924 г. з рэдакцыі паведамлілі: «Памагчы выдаць "Хр.Золак" рэдакцыя ня можа». Тады Міхась Ключановіч сабраў грошы і надрукаваў кнігу праз тры гады, без належнай рэдактуры...»[2].

каб я праўду палюбіў[6,с.6].
«Мой Хрэст»

Вось і ліха? Гдзесь прапала,
кожны верны з сэрца строс;
хоць у нас яно гуляла,
дык цяпер забраў Хрыстос[6,с. 9].
«Вялікдзень»

Й вось адну я думку маю:
шчасце ў сэрца каб прыняць:
шчасце з Богага каб раю,
што ніхто ня дуж адняць [6, с. 17].
«Й вось адну я думку маю»

У артыкуле «Шалаш поэтов» А. Ільін падкрэслівае, што М. Ключановіч у палітычнае жыццё ўступіў у 1925 г., актыўна ўдзельнічаў у арганізацыі суполак Беларускай сялянска-працоўнай грамады, а таксама пінскага аддзялення Беларускага кааператыўнага банка.

Цікава, што ў вершы «Янцы Купале» аўтар (мабыць, пад уплывам рускага філосафа Уладзіміра Салаўёва) атаясаміў вобраз Грамады з сімвалічнай Дзяўчынай. «Грамада» ў М. Ключановіча, як тая Сафійка – Душа сусвету, што ў рускага філосафа, і такой жа хоча бачыць Міхаіл ролю паэзіі Я. Купалы: «пайшла ад Бога «Грамада – Дзева грэшнікаў спасці» [6, с. 39].

У 1925–1926 гг. М. Ключановіч актыўна прапагандаваў беларускую культуру. У 1925 годзе ў газеце «Беларуская доля» (№18)⁷ з’явілася публікацыя Ключановіча – «Беларуская песьня», у якой ён выказаў такое пажаданне: «4-га сакавіка 1925 года ў Пінску быў канцэрт вядомай расейскай пясняркі п. Плявіцкай. Паміж сваіх песьняў яна праспявала беларускую «Ці ня дудка мая». Дык гэтая песня ў Пінску была вельмі гарача вітана рашуча ўсімі прысутнымі. Астатца пажадаць, каб п. Плявіцкая на Беларусі больш паяла беларускіх песьняў».

Але ж ёсць у Міхаіла ўнікальны твор, надзвычай каштоўны для сённяшняга чытача. Гэта – паэма «Паляшучка», напісаная ў 1931 г. Сам жа аўтар аднёс яе да жанру аповесці. Без сумневу, «Паляшучка» – дакумент цэлай гістарычнай эпохі (20-х гадоў XX стагоддзя). У

⁷ «Беларуская доля» — грамадска-палітычная газета прагрэсіўнага кірунку ў Заходняй Беларусі, орган Беларускага пасольскага клуба. Выдавалася на беларускай мове ў Вільні з 11 студзеня да 22 мая 1925 года.

падтэксце бачацца этапы супярэчлівага жыцця палешукоў ва ўмовах нацыянальнага руху за беларускую школу і беларускую мову.

[illegible]

Мал. 2. Уступ да паэмы М. Ключановіча

Гэты твор амаль недаследаваны ў беларускім літаратуразнаўстве.

Гісторык Павел Абламскі адшукаў рукапіс «Паляшучкі» ў Бібліятэцы Акадэміі навук Літвы імя Урублеўскіх і даслаў Аляксандру Ільіну сканы ненадрукаванай паэмы, з такімі пазначэннямі:

М. В. Ключановіч

Палешучка

Палесская повесть

Пінск, 1932 г.

А. Ілын намагаўся расшыфраваць дэдукцыю тэксту.

Як адзначыў Павел Абламскі, многія свае творы М. Ключановіч дасылаў у Віленскую Беларускаю друкарню імя Францішка Скарыны, якой кіраваў тады Язэп Найдзюк.

Заўважым, аўтар пісаў «Паляшучку» амаль шэсць месяцаў: з 21 красавіка па 4 кастрычніка 1931 года.

Але ж у Вільні паэма не была надрукавана. Асобныя яе часткі друкаваліся ў газеце «Пінскі голас», у 1933 годзе.

Паэма пачынаецца так:

На гарэ ля Піны

горад Пінск лёг стары.

У васнове сыны

паляглі пад муры.

Узнесься Пінск ля ракі,

на палескай зямлі,

быццам стораж які,

гдзе яны паляглі. (...)

Ён глядзіць на прастор

ГЭТЫХ рЭК і балот,

песню ўзносіць да зор –

ШТО ШАПОЧА ЧАРОТ...

Разышлася вада

гей далёка вясной,
быццам мора-бяды
ўсё пакрыла сабой. (...)

Прааналізуем твор.

Паляшучка, Беларусь, Мужык-волат – цэнтральныя вобразы-сімвалы паэмы, праз якія высвечваецца гістарычнае жыццё Пінска ў 20-я гады XX стагоддзя.

Паляшучка – гэта абагульнены вобраз самой Піншчыны, якая параўноўваецца з *прыгожай маладой дзяўчынай*. Аўтар яе апісвае яркімі метафарычнымі фарбамі, так пяшчотна:

Маладая сама,
як у полі вясна.
Красна, пекна сабою.
Яна статна, дзяўчо,
як бярозка ў саку...

У першых трох частках паэмы галоўная гераіня закахалася ў маладога *Беларуса*, вобраз якога надае паэзіі М. Ключановіча глыбокую духоўную значнасць. Ідэалізаваны выбраннік *паляшучкі* невыпадкова рамантызаваны, надзелены самымі лепшымі чалавечымі рысамі, бо ён – «улюбёнец усяго Пінска», бо менавіта «дабро» было яго ідэалам:

Горад Пінск аднаго
Беларуса прыняў,
як любімца свайго,
прыгалубіў, абняў.
Ён у Пінску сабе
працай хлеб дабываў,
ня бываў на гульбе,
часам вольным чытаў.
Ён высока глядзеў,
духам чыстым сваім.
Над Пісаньнем сядзеў
Святой праўдай вадзім.(...)
Ён заняўся *Дабром* –
ідэалам сьвятым,
ён бароўся са злом –
злом людскай сьлепаты.
Ён гарэў, саграваў
сваім палкім агнём...

Відаць, што асноўным матэрыялам для стварэння вобраза *Беларуса* стаў *тып асобы самога аўтара*. Як вядома, М. Ключановіч у сярэдзіне 20-х гадоў XX стагоддзя быў актыўным стваральнікам і ўдзельнікам суполак Беларускай сялянска-рабочай грамады.

Калі вобраз *Беларуса* аўтар, у большасці, спісаў з сябе, то прататыпам *паляшучкі* магла быць кожная з тых яркіх жанчынак, якім Ключановіч прысвяціў паэму (гл. дадатак): гэта – і *маладзенькая* Уладзя Вялічка, і «*свядома-гордая*» Тамара Заяц, ці *мякка-працавітая* Жэня Каліневіч, а мо гэта былі – *наравістая* Тася Шпак, ці «*ўладарніца сваёй душы*» Лідзія Камінская, альбо «*ціха-статная*» Муся Пятроўская⁸, ці Уладзіслава Вялічка-Андруховіч.

Думаецца, усе яны маглі тады наведваць бібліятэку Ключановіча, якую ён заснаваў яшчэ ў 1926 годзе.⁹ Гэта былі прагрэсіўна настроеныя жанчыны: у пачатку 1930-х гадоў шукалі свой асаблівы накірунак духоўнага развіцця менавіта ў асяродку маладых пінскіх творцаў (паэтаў, журналістаў, мастакоў) – членаў літаратурнага гуртка «Шалаш поэтов», пасяджэнні якога праходзілі ў бібліятэцы Ключановіча.

Невыпадкова А. Ільін піша: «Стоит отметить, что владельцы библиотек тогда ориентировались на невзыскательный вкус массового читателя: среди книг преобладали любовные романы. Похоже, что большинство читателей составляли женщины» [4, с.282].

Тут хочацца падкрэсліць, што бібліятэка М. Ключановіча ў хуткім часе стала цэнтрам для рускіх актывістаў. І ў 1932 годзе яе купіў у Ключановіча пінскі паэт Васіль Каратышэўскі¹⁰. Але ён не мог тады кіраваць бібліятэкай, бо, як адзначыў А.Ільін, «русский националист В. Коротышевский сидел в тюрьме, по причине своих антипольских действий, из-за этого он никогда не получил бы разрешение властей на руководство библиотекой, поэтому её формально возглавила мать поэта – Мария Иосифовна Коротышевская (1885 –1957), а само книжное собрание переместили в здание на ул. Францисканской» [4, с. 283].

⁸ Верагодна, што ў вершы «К МарусеЪ» М. Ключановіч паказаў Мусю Пятроўскую (яна мілая, як дзіця); лірычны герой назірае за маладой дзяўчынай, якая прыгожа спявае, і яна закахалася ў паэта.

⁹ А. Ільін піша: «7 мая 1926 года М. Ключанович основал платную библиотеку (около 1500 книг), которая размещалась в доме русских журналистов и издателей Феоктиста и Евгения Котляревских (ул. Школьная, д. 4). Однако уже 21 октября библиотека была перенесена на главную городскую улицу (ул. Костюшко, 12), что, вероятно, связано с выездом братьев Котляревских из Пинска» [4, с. 271].

¹⁰ В. Каратышэўскі быў супрацоўнікам газет «Под небом Полесья» і «Пинский Голос». У асабістым архіве А. Ільіна маюцца сканы зборніка вершаў Васіля Каратышэўскага пад назвай «Інтымное». Кніга выдадзена ў Пінску, у 1932 годзе, над яе вокладкай працаваў мастак А. Зажак (гл. дадатак).

Зноўку прыгадаем М. Ключановіча. Ён ставіўся да Марыі Іосіфаўны з вялікай павагай. У адным з вершаў, надрукаваным у газеце «Пінскі голас» (1933 г., № 6), паэт своеасабліва выказаў пачуцці да ахоўніцы бібліятэкі: вобраз *маці Каратышэўскага* набывае некаторыя *рысы святасці ў радках* :

Лампадка набожнай рукою
с молитвой зажжена...
И светится лучисто-строго,
и теплится она.
Так мать поэта волей Бога
для сына рождена...

Аднак вернемся да аналізу вобраза *паляшучкі*. Цёмныя сілы ў выглядзе *старой-ведзьмы* адводзяць *дзяўчыну* ад усяго, што звязана з *Беларусам* і яго ідэаламі, патрабуюць, каб яна стала жонкай *нялюбага*. Аўтар іранічна называе старога мужыка *волатам*. Але што той можа прапанаваць маладой дзяўчыне? Рэшткі паганскай веры мясцовых палешукоў з хітрыкамі цьмянага мінулага?

Паляшуча апынулася ў няўцешным становішчы: жыць з нялюбым чалавекам яна не хоча. Але ж і разам з *Беларусам* не можа спраўдзіцца яе шчасце. Аўтар прыводзіць да гібелі сваю гераіню.

У 4-й і 5-й частках паэмы вобраз *Беларуса* губляе станоўчыя рысы характару. Мы як бы назіраем за хлопцам вачыма *паляшучкі*. Яе каханец – пасіўны, нейкі знешні – з чужога горада... Чаму ж М. Ключановіч у 4-й і 5-й частках паэмы паказаў *Беларуса* без ясных ідэалаў.

Падкрэслім, «Паляшучка» напісана ў 1931 годзе на беларускай мове, а гэта азначае, што М. Ключановіч утрымліваў кантакты з беларускім рухам аж да вымушанага свайго ад'езду з Пінску (1933 г.). Пра гэта сведчыць і яго перапіска з Найдзюком.

Прывядзем ліст М.Ключановіча ад 23.XI.1931 г.:

Глыбокапаважаны Пане Найдзюк!

Пасылаю «Палешучку». Прашу надрукаваць 500 экзemplяраў. Паперу дайце ня горшую, чым дадзена на ЦХ. Вкладка няхай будзе белая. Я думаю будзе 32 старонкі ці колькі там выйдзе... (у палавіну фармату ЦХ)

Пішэце колькі гэта абыдзеца.

3-ці выпуск ЦХ няхай паменшыць, каб ён не прапаў.

А можа падыйдзе «Палешучка» і Вы зможаце выкарыстаць

Шрыфт дайце той, што і ў 2 выпуску.

З папанаю Ключановіч¹¹

¹¹ Гэты дакумент адшукаў П. Абламскі ў бібліятэцы імя Урублеўскіх.

З вышэйпрыведзенага ліста бачна, што М.Ключановіч натхнёна клапаціўся аб беларускай мове, аб надрукаванні сваёй беларускай «*палесскай повесці*».

Скажам яшчэ, што беларускі рух на Піншчыне не быў масавым. Адносна гэтага сашлемся на некаторыя меркаванні гісторыка Паўла Абламскага: «У Пінску фактычна не існавала беларускага нацыянальнага асяроддзя, хоць і былі гурткі ТБШ; у палешукоў не было выразнай нацыянальнай самасвядомасці... У канцы 20-х гадоў XX стагоддзя М.Ключановіч разачараваўся ў беларускім руху, таму і адбыўся «пералом» у яго душы»[1].

Але ж А. Ільін па-іншаму патлумачыў змены ў светапоглядзе *Міхаіла*: Аляксандр Львовіч заўважыў, што менавіта дзейнасць у Пінску рускіх манархістаў паўплывала на «пералом» у душы Ключановіча – і ён зрабіўся «рускім нацыяналістам». Сашлемся на радкі артыкула А.Ільіна «Пинская русская библиотека Ключановича-Коротышевской»: «Белорусский деятель стал русским националистом, слущкий повстанец – православным философом, возомнившим себя Мессией, готовым спасти Россию от большевиков. Перед общей перепесью населения принимал активное участие в агитации в пользу списка №12 под названием “Русские люди”» [4, с. 282].

Літаратурна-мастацкі гурток рускай моладзі праіснаваў да канца 1935 года.

У 1939 г. перастала існаваць і бібліятэка Каратышэўскіх¹². А што тычыцца самога В. Каратышэўскага, то ў яго жыцці пачаўся іншы этап. Пра гэта А.Ільін сказаў так: «Он под давлением польских властей вынужден был покинуть Полесское воеводство и поселиться в Варшаве. Там он женился на лунинчанке Александре Ивановне Лобачевской (1910 – 2003), отсидевшей два года в тюрьме за коммунистическую деятельность. В 1937 году они вернулись в Пинск и с сентября 1939 года, когда в городе установилась советская власть, работали журналистами в пинских и минских газетах. После войны Василий Коротышевский руководил литературным объединением «Орбита». И действительно, *вывел на орбиту поэтическую планету* – Евгению Янищиц» [3].

Дарэчы, Васіль Каратышэўскі быў таленавітым паэтам. Адчувальныя ў яго паэзіі ўплывы рускіх паэтаў-сімвалістаў. Як тут не прыгадаць верш «В маленьком театрике» (з кнігі «*Интимное*»), дзе навідавоку аўтарскае мысленне з выкарыстаннем прыёмаў фарсу, дадаецца

¹² А. Ільін піша: «По сведениям Олега Васильевича Коротышевского – сына поэта, библиотеку не смогли продать. Во время войны Мария Иосифовна Коротышевская и её муж вывезли на трёх подводах большую часть библиотеки в деревню, где она и сгорела. Меньшую часть библиотеки, оставшуюся в Пинске, гестаповцы вывезли на грузовике, тогда же осенью 1943 г. арестовали Коротышевских» [4, с. 284].

яшчэ і самаіронія – Каратышэўскі іранічна апісвае выпадак са свайго жыцця:

В маленьком театрикѢ ставили любители
может быть трагедию, может быть и фарс.
В залѢ переполненном мы одни не зрители,
потому что зрители к нам сидят en face.

И не удивительно – мы так опечалены,
словно подсудимые на скамьѢ сидим;
вот и любопытствуют провинціональные¹³,
что это за парочка вдруг попала к ним.

С лицами застывшими смотрим на любителей,
но и тѢ, нам кажется, говорят о нас...
В маленьком театрикѢ, наблюдали зрители,
может быть трагедию, может быть и фарс [5, с. 15].



Мал. 3. Вокладка кнігі В. Каратышэўскага «Інтимное»

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Ablamski, A. Polityka narodowościowa państwa polskiego na Polesiu w latach 1921-1939 / Pavel Ablamski //Praca doktorska napisana pod kierunkiem dr hab., prof. IH PAN Joanny Gierowskiej-Kałużur. – Polska Akademia Nauk. Instytut Historii im. Tadeusza Manteuffla w Warszawie. – Warszawa, 2023 r.
2. Ёрш, С. Міхась Ключановіч — случкі паўстанец, філосаф і паэт. Самая загадкавая асоба // Czasopis (Беласток), 2015. № 1. С. 34-37.
3. Ильин, А.Л. «Шалаш поэтов» // «Гістарычная брама», 2004. № 1(22); [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу: <https://brama.brestregion.com/nomer22/artic21.shtm>

¹³ У пачатку XX стагоддзя ў рускай прэсе шырока ўжывалі слова «провинциональные».

4. Ильин А.Л. «Пинская русская библиотека Ключановича-Коротышевской» /Берасцейскія кнігазборы: праблемы і перспектывы даследавання. Матэрыялы і даклады IV Міжнароднай навукова-практычнай канферэнцыі. Брэст, 22 – 25 мая 2018 года. – Брэст, 2019. С. 271–284.

5. Коротышевский, В. «Интимное»: стихи / Василий Коротышевский // Пинск: «Пінскі голас», 1932. – 32 с.

6. Міхаіл [Ключановіч] «Хрыстовы Золак»: вершы / Міхаіл Ключановіч // Вільня: Беларуская Друкарня ім. Фр. Скарыны, 1927. – 62 с.

THE SIGNIFICANCE OF THE LITERARY WORK OF MIKHAIL KLYUCHANOVICH (IN THE CONTEXT OF THE RESEARCH OF THE PINSK LOCAL HISTORIAN A. IL'IN)

E. A. Ignatiuk

*Polessky State University
Pinsk, The Republic of Belarus
E-mail: ignatuk.e@polessu.by*

This article considers the unique features of the poetry of the The Republic of Belarusian poet M. Klyuchanovich. The significance of his particular poem «Paleshuchka» is highlighted in its exploration of the spiritual life of the residents of Polesie in the early 20th century, as well as the symbolic imagery of the album «Hrystov Zolak» (1927). The research is based on the article "The Hut of the Poets" by contemporary local lore scholar A. L. Ilyin.

Keywords: The Library of M. Klyuchanovich, The Republic of Belarusianness, area studies, religion, Polesie, «The Hut of the Poets».

УДК 81-13

ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ Дж. ЛОНДОНА «ЗОВ ПРЕДКОВ»

Е.Б. Кириллова, А.В. Чанова

*Ярославский государственный технический университет
г. Ярославль, Российская Федерация
E-mail: kirilliova.elena@yandex.ru*

В целом, исследование направлено на проблему использования аутентичной художественной литературы для самостоятельного чтения обучающихся в неязыковом вузе. Данная статья рассматривает некоторые методы перевода фразеологических единиц с английского языка на русский язык на материале художественного произведения Дж. Лондона «Зов предков». Чтение способствует более быстрому и успешному освоению языка, повышает уровень гуманитарного образования в техническом вузе.

Ключевые слова: экстралингвистический контекст, фразеологические единицы, художественный текст, специфические функции,

Чтение художественной литературы является самым доступным способом получения удовольствия и средством образовательной деятельности одновременно. Читателям, владеющим иностранным языком, это доставляет двойное удовольствие – получить эстетическое наслаждение и оценить богатство «живого языка». Художественный текст, в отличие от других текстов массовой коммуникации, строится по законам ассоциативно-образного мышления и выполняет коммуникативно-эстетическую функцию. Язык художественной литературы намеренно сочетает в себе пласты книжной, разговорной, диалектной и просторечной лексики. Использование автором лексических единиц в переносном значении, эмоционально экспрессивных выражений, фразеологизмов придают произведению живость и красочность. Цель исследования: рассмотреть некоторые способы и приемы перевода фразеологических единиц (ФЕ) с английского языка на русский язык на материале художественного произведения Дж. Лондона «Зов предков».

Объект исследования - лексическая система английского языка

Предмет исследования - фразеологические единицы, используемые автором Дж. Лондоном в своем произведении «Зов предков» («*The Call of the Wild*») [7].

Фактологический материал исследования был получен в результате чтения произведения.

Научная гипотеза исследования исходит из бесспорного утверждения о том, что ФЕ, являясь языковыми универсалиями, служат для обогащения языка, отражают развитие и менталитет, говорящих на нем людей. С другой стороны, проблемы перевода, полное воспроизведение их функции как средства выразительности, не систематизированы, не существует всестороннего представления всех аспектов этой ветви лексикологии.

В процессе исследования были использованы теоретические методы описания, сравнения, анализа, интерпретации, обобщения и конкретизации.

Название художественного произведения послужило триггером, избранной нами стратегии чтения - выполнить качественный и количественный анализ ФЕ, используемых автором. Само по себе выражение «*The Call of the Wild*» является фразеологизмом, дословный перевод которого звучит, как «зов дикой природы», что, в принципе, отображает идею автора, но исходя из функциональных особенностей ФЕ, их экспрессивно-описательной функции – «Зов предков». Всего из произ-

ведения методом сплошной выборки было выделено 249 ФЕ, которые также были подвергнуты статистическому методу анализа.

Фразеология, как и любой другой раздел отечественного и зарубежного языкознания, прошла интенсивный путь своего развития. Основной задачей классических и современных языковедов является определение лексико-синтаксических отличий фразеологизмов от свободных словосочетаний, а также отличие их значений от слова. При определении понятия «фразеологизм» или ФЕ мы руководствовались лингвистическим толкованием Л.И. Алехиной: «Фразеологизм или фразеологическая единица – это устойчивое словосочетание, выполняющее функцию отдельного слова, употребляющееся как некоторое целое, не подлежащее дальнейшему разложению и не допускающее перестановки своих частей. Фразеологизмы похожи на пословицы, но, в отличие от них, не являются законченными. Семантическая слитность фразеологизмов варьируется от не выводимости значения фразеологизма из составляющих его слов в фразеологических сращениях (идиомах) до фразеологических сочетаний со смыслом, вытекающим из значений, составляющих сочетания» [1, с. 28]. С нашей точки зрения, это “достаточно развернутое определение описывает не только фразеологизмы, но и фразеологические сращения, так называемые, «идиомы», а также указывает на разницу между пословицами и фразеологическими сочетаниями” [2, с. 53]. Относительно современного английского языка, определение или понятие «*idiom*» (идиома) [5, с. 5] встречается чаще, чем «*set-expression*» (устойчивое выражение), родственное по смыслу нашему термину «*phraseological unit (PU)*» (фразеологическая единица (ФЕ)). По определению Оксфордского словаря, которое также было принято нами за основу, идиома представляет собой «*phrase or sentence whose meaning is not obvious through knowledge of the individual meanings of the constituent words but must be learnt as a whole, e.g., in order to*». [6, с. 421] (фраза или предложение, значение которых не очевидно благодаря отдельных, составляющих его слов, но должно быть изучено в целом, например, *in order to* – для того, чтобы. (Здесь и далее – перевод – наш). Что указывает на незначительную разницу в определениях идиоматических и фразеологических сращений. В русском языке понятие, «фразеологизм», «фразеологическая единица», имеет более узкое значение, в английском языке «идиомами» называются все устойчивые выражения.

С точки зрения переводимости, фразеологизмы занимают одну из первых позиций по сложности. Художественный текст решает определенные проблемы перевода, предоставляя контекст, компоненты экстралингвистической ситуации. Контекстуальные значения

слова или ФЕ, в целом, реализуется под воздействием узкого или широкого контекста. Контекст делает возможным выбор одного из нескольких существующих значений слова в языке перевода. Согласно теории перевода, все ФЕ подразделяются на эквивалентные и без эквивалентные, а методы их перевода на фразеологические, такие как: метод нахождения фразеологического эквивалента (1) и фразеологического аналога (2). Соответственно, не фразеологический перевод рассматривает метод калькирования или дословный перевод (3), а также описательный перевод (4) [3, с. 110]. Все вышеперечисленные методы были рассмотрены в нашем исследовании.

Равноценный фразеологический перевод подразумевает нахождение полного эквивалента в переводном языке, совпадающего по значению, лексическому составу, образности, на пример, *a score of them* – «значительное большинство», *once for all* – «раз и навсегда», *let alone* – «оставить в покое», *for many days to follow* – «дни напролет», *took all manner of risks* – «на собственный страх и риск». В данной группе по большей части находятся «стилистически нейтральные» [4, с. 19] ФЕ – *all the world* (во всем мире), *on the other hand* (с другой стороны), *in the end* (в конце концов), *now and again* (время от времени) и т.д. В общей сложности из произведения были выделены 42 подобные единицы (ед.), что составляет 15 % от общего количества.

В том случае, если невозможно подобрать эквивалент используется аналог, т.е. фразеологизм со сходным значением, но основанный на другом образе. Вторая группа фразеологического перевода – нахождение аналога предлагает больше возможностей для творчества, что подтверждает статистика. Из произведения была выделена 81 ФЕ (35 %). На пример: *the law of club and fang* – «политика кнута и пряника», *to be caught red-handed* – «поймать на месте преступления», *trouble was always a foot* – «беда ходит рядом», *evil-looking creatures* – «корень зла», *things no longer went right* – «все шло вкось и вкривь», *over the face of dead matter* – «как по мертвой земле», *no matter what the odds* – «несмотря ни на что», *was born to hang* – «на роду написано быть повешенным» и др. Данная группа ФЕ вызывает наибольший интерес, с той точки зрения, что предусматривает нахождение аналогов в русском языке, а их может быть несколько. Последний пример: *на роду написано быть повешенным*, в другом контексте может быть трактован как, *кому суждено сгореть в воде не утонет*. И это не единственный случай.

Перевод методом калькирования (дословный перевод), который, как и описательный перевод относится к не фразеологическим способам перевода, используется лишь в том случае, если в результате его применения образуется выражение, образность которого легко вос-

принимается читателем. Большая часть, отобранных нами фразеологизмов данной группы, имеет структуру предложения: *set foot to the ground* – «встать на ноги», *have one besetting sin* – «иметь непростижительный грех», *there was no warning* – «без предупреждения», *wouldn't do it for a thousand* – «не сделал бы и за тысячу», *it was as though it had always been* – «все было как всегда» и прочие не многочисленные, которые были выделены из произведения (15 %, 41 ед.).

Описательный перевод в нашем исследовании представлен самой многочисленной группой, более 35% от общего количества (85 ед.). Данный вид перевода обычно используется в последнюю очередь, когда не подходит ни один из других вышеперечисленных. Описание осуществляется посредством обобщения, сравнения, толкования, т.е. происходит объяснение фразеологизма, а не его перевод. Для примера: *half-hidden among the trees* – «вне поля зрения», *gasping painfully for air* – «перевести дух», *red-eyed devil* – «дьявол во плоти», *they were alert and active* – «стараться изо всех сил», *on front dim down to dark* – «от рассвета до заката», *nothing to do but loaf and bored* – «царило блаженное спокойствие», *do not laps over the needs* – «хоть в петлю лезь», *would be no loser* – «в дураках не останется», т.е. происходит передача смысла фразеологизма в соответствии с задумкой автора, контекстом произведения.

В процессе исследования фактологического материала мы пришли к выводу, что фразеология - сложное явление, требующее особого внимания переводчиков. В результате проведенного исследования можно заключить, что в развитии языка ФЕ играют одну из ключевых ролей, являются языковыми универсалиями, представлены во всех языках мира, устойчиво связаны с культурой, бытом и сознанием носителей языка, имеют эмоциональную, экспрессивную и функционально-стилистическую характеристики, способны кратко описать, оценить ситуацию, помогают сэкономить языковые средства, что достаточно высоко ценится в современной лингвистике. Фразеологизмы характеризуют коммуникативный процесс определенных социальных групп и представляют собой языковое выражение культурного опыта коммуникантов. Их использование в художественных произведениях подчеркивает индивидуальный стиль автора. С точки зрения перевода, ФЕ представляют определенную трудность и интерес одновременно, вне контекста справиться с этим сложнее. Чтобы выполнять перевод качественно необходимо знать не только лексическую, но и грамматическую структуру английского языка. Знание родного языка и личность переводчика также имеют значение.

Чтение аутентичной художественной литературы обеспечивает развитие общеобразовательной культуры личности, повышает уровень гуманитарного образования в техническом вузе.

Практическая ценность исследования представлена в виде глоссария, состоящего из 249 ФЕ, которые могут быть использованы в качестве примера при чтении художественной литературы на английском языке и дополнительного материала при обучении студентов неязыковых вузов на факультативных занятиях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Алехина А.И. Фразеологическая единица и слово. – Минск. - 1991. – 158 с.
2. Кириллова Е.Б. Фразеологические единицы английского языка и их специфические свойства / Е.Б. Кириллова, А.В. Чанова // Иностранные языки: теория и практика. Литературоведение: сборник научных статей – Иваново: ИВГПУ - 2024. – Вып. 18. – С. 52 – 59.
3. Коновалова Э.К. Особенности способов и приемов перевода фразеологизмов различных языковых культур. / Э.К. Коновалова, Е.О. Григорян // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы Международной научной конференции – М.: Ваш полиграфический партнер. - 2012. – С. 109-113.
4. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: МГУ. - 1998. – 260 с.
5. Смит Л.П. Фразеология английского языка. – Москва: Учпедгиз - 1959. - 208 с.
6. Hornby A.S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. - Oxford: Oxford University Press - 1982. - 1019 p.
7. London J. The Call of the Wild. – М.: Айрис-Пресс - 2016. - 232 с.

TRANSLATION ASPECT OF PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE ENGLISH LANGUAGE BASED ON THE WORK OF ART BY J. LONDON “THE CALL OF THE WILD”

E.B. Kirillova, A.V. Chanova

Yaroslavl State Technical University

Russia, Yaroslavl

E-mail: kirilliova.elena@yandex.ru

Abstract. In general, the study is aimed at the problem of using authentic fiction for independent reading of students in a non-linguistic university. This article examines some methods of translation of phraseological units from English into Russian based on the work of art by J. London “The Call of the Wild”. Reading promotes faster and more successful language acquisition and increases the level of humanitarian education in a technical university.

Keywords: phraseological units, fiction text, specific functions, extralinguistic context.

БЕЛАРУСКІЯ ГУТАРКІ ХІХ СТАГОДДЗЯ Ў РАКУРСЕ НАРАТАЛОГІІ

Л. Г. Кісялёва

Цэнтр даследаванняў беларускай культуры, мовы і літаратуры НАН Беларусі

г. Мінск, Рэспубліка Беларусь

E-mail: lgkis@mail.ru

У артыкуле разглядаецца адзін з самых папулярных жанраў беларускай літаратуры ХІХ ст. – гутарка. Камунікатыўная структура твораў гэтага жанру аналізуецца з выкарыстаннем тэарэтычных напрацовак сучаснай нараталогіі. Асобна даследуецца гутарка «Дзядзька Антон» як узор перакладу-пераробкі (з дастасаваннем да мясцовых рэалій) іншамовнага тэксту.

Ключавыя словы: жанр; гутарка; маналог; дыялог; нараталогія; дэскрыптыўны тэкст; экспліцытны (фіктыўны) аўтар.

Гутарка – адзін з найбольш пашыраных і самабытных жанраў у беларускай літаратуры ХІХ ст. Тэрмін «гутарка» ахоплівае вельмі розныя паводле мастацкай фактуры тэксты. Большасць твораў гэтага жанру напісаны вершам, некаторыя – прозай. Сустрэкаюцца і розныя сінтэтычныя формы, якія ўключаюць пражанічныя і вершаваныя часткі (напрыклад, гутарка А. Ельскага «Слова аб праклятай гарэлы і аб жыцці і смерці п'яніцы», некаторыя творы В. Арлоўскага і інш.).

Абсалютная большасць твораў гэтага жанру ўяўляюць сабой маналог. Крыху радзей сустракаюцца гутаркі ў форме дыялогу («Гутарка Кузьмы з Апанасам», «Гутарка двух суседаў» і інш.). Ёсць адзінкавыя прыклады гутарак, дзе ў размове ўдзельнічаюць нават больш за дзве асобы, але ўсё адно форма такіх твораў пераважна маналагічная. Так, напрыклад, «Гутарка Паўлюка» ўяўляе сабой фактычна вялізны маналог галоўнага прамойцы, азначанага ў загаловку, з далучэннем напрыканцы твора кароткіх выступаў яго апанентаў. А «Гутарка ў карчме, спісаная Кандрасем з-пад Докшыц» – гэта паслядоўная чарада працяглых маналогаў некалькіх асоб.

Што ж аб'ядноўвае такія розныя творы і дае падставу залічыць іх да гутарак? Інакш кажучы, што з'яўляецца жанраўтваральнай прыкметай? Асноўная адметная характарыстыка твораў гэтага жанру – адсутнасць сюжэта. Гэта не апавядальныя тэксты, у іх няма галоўнага складніку наратыўнасці – гісторыі, якая выкладаецца тым ці іншым чынам. Гутаркі ўяўляюць сабою грунтоўныя разважанні на маральна-этычныя, сацыяльныя ці палітычныя тэмы.

Рыфмаваную гутарку з прычыны яе бессюжэтнасці не зблытаеш ні з якімі наратыўнымі паэтычнымі жанрамі ХІХ ст.: ні з буйнымі формамі (такімі як, напрыклад, паэма, вершаваныя апавяданне ці апо-

весць), ні тым больш з малымі, такімі як балада, байка і г. д. (бо гутаркі, акрамя ўсяго, зазвычай яшчэ і параўнальна вялікія, нярэдка дасягаюць 200–400 радкоў, а «чэмпіёны» – як, напрыклад, адна з гутарак Ф. Блуса, – 900). Што датычыцца праяўных гутарак, то іх таксама не зблытаеш ні з чым, бо яны ўвогуле па многіх параметрах набліжаюцца да публіцыстычных жанраў.

У сучаснай нараталогіі гутаркі могуць быць залічаны да дэскрыптыўных, альбо апісальных, тэкстаў. Паводле В. Шміда, «у апісальных тэкстах выкладаюцца статычныя станы, малююцца карціны, даюцца партрэты, падсумоўваюцца паўтаральныя, цыклічныя працэсы, адлюстроўваецца сацыяльнае асяроддзе альбо класіфікуюцца натуральныя ці сацыяльныя з’явы па тыпах, класах і да т. п.» [5, с. 18]. Гэты даследчык слушна заўважае, што трывалыя межы паміж дэскрыптыўнасцю і апавядальнасцю часам крыху размываюцца: «...У апісальных творы могуць – у мэтах нагляднай ілюстрацыі дадзенай сітуацыі – уваходзіць дынамічныя элементы, наратыўныя структуры» [5, с. 18–19]. Сапраўды, у гутарках – менавіта дзеля ілюстрацыі, для падмацавання разваг канкрэтнымі фактамі – могуць сцісла пераказвацца пэўныя гістарычныя падзеі, згадвацца ўчынкі тых ці іншых асоб і г. д. Больш за тое, ёсць гутаркі (праўда, іх адзінкі), у якія ўключаны, так бы мовіць, устаўныя апавяданні. Напрыклад, у адным з твораў Ф. Блуса прамоўца, разважаючы пра тое, што багацці не прыносяць шчасця, пераказвае павучальную прыпавесць. У даволі вялікім устаўным апаведзе гаворыцца пра багача, які страціў спакой і сон, чэзнучы над сваім золатам, і пра яго суседа – немажонкага шаўца, які цэлымі днямі весела спяваў падчас працы. Першы, зайздросцячы бесклапотнасці другога, вырашыў яго правучыць і падарыў яму шмат грошай, ператварыўшы яго жыццё ў пекла. Аднак такое адступленне, вядома ж, не змяняе дэскрыптыўны характар усяго твора ў цэлым.

Нягледзячы на тое, што гутарка – не апавядальны жанр, для аналізу і класіфікацыі падобных твораў цалкам прыдатныя тэрміны і схемы, якія выкарыстоўваюцца ў нараталогіі, – хоць і з некаторымі ўдакладненнямі. Напрыклад, даволі цяжка назваць наратарам, альбо апавядальнікам, тую тэкстуальную інстанцыю, якая з’яўляецца адпраўнікам паведамлення ў камунікатыўным акце, увасобленым у гутарцы. Гэта не наратар, а аратар, ці, прасцей – прамоўца.

У большасці гутарак прамоўца тоесны экспліцытнаму (фіктыўнаму) аўтару. Такія творы, як правіла, маюць форму суцэльнага неперарывістага маналогу. У вялікім мностве беларускіх гутарак XIX ст. такім фіктыўным аўтарам-прамоўцам з’яўляецца стары чалавек (зазвычай ён старэйшы за рэальнага аўтара разы ў два, а то і ў тры) – а значыцца, дасведчаны і мудры. Часам паважны ўзрост аратара пад-

крэслены ўжо ў загатоўку. А бывае, што экспліцытны аўтар у першых жа радках сам паведамляе пра свае гады, як, напрыклад, у гутарцы Ф. Тапчэўскага «Саўсім не тое, што было»: *«Я стар, нядуж, саўсім сівею, // Зубоў не маю, цяжак стаў, // А раскажу я, што сумею, // Бо, дадушы, век свой не лгаў»* [3, с. 814].

Часам узрост прамоўцы раскрываецца праз звароты да экспліцытных рэцыпіентаў. «Дзеткі», «мае дзеці» – досыць пашыраны зварот у беларускіх гутарках XIX ст., які яўна сведчыць пра тое, што экспліцытны аўтар-прамоўца вельмі не малады. Яскравы прыклад – адзін з тэкстаў, апублікаваных этнографам і фалькларыстам Е. Раманавым (пад псеўданімам Е. Радзіміч) у кнізе «Літасцівы Восіп, або Літасці хачу, а не ахвяры» (1896). Твор, пра які ідзе гаворка, – бадай, адна з самых маленькіх сярод усіх вядомых гутарак XIX ст., і яна вылучаецца адметнай формай. У адрозненне ад большасці астатніх тэкстаў гэтага жанру, якія ўяўляюць з сябе суцэльны масіў маналогу ці дыялогаў, гутарка, апублікаваная Е. Раманавым, пэўным чынам структуравана: складаецца з аднаго 32-радкоўя і двух 13-радкоўяў, кожнае з якіх пачынаецца зваротам: *«Вот відзіце вы, дзеці, // Якія цяпер людзі на свеце»* [4, с. 59], – а ў фінале твора гэты рэфрэн яшчэ раз паўтараецца і дадаецца заклік: *«Не робце, дзеткі, вы так...»* [4, с. 60].

У некаторых выпадках можна зрабіць выснову пра салідны ўзрост прамоўцы на падставе, так бы мовіць, ускосных адзнак. Напрыклад, гутарка «Як былі пад панам», дзе экспліцытны аўтар параўноўвае жыццё ў часы прыгону і пасля яго адмены (не на карысць апошняга, між іншым), распачынаецца так: *«Вот ужо блізка трыццаць гадоў, // Як мы сталі вольныя ад паноў»* [4, с. 27]. З далейшых разваг экспліцытнага аўтара становіцца зразумела, што ў часы прыгону ён быў нават не падлеткам, а сямейным чалавекам, плюс трыццаць гадоў – атрымліваецца дзед, прынамсі, па тагачасных сялянскіх мерках.

Сярод гутарак, якія маюць форму не маналогу, а дыялогу, ёсць такія, дзе прамоўцы быццам бы таксама тоесныя фіктыўным аўтарам, бо ніякі іншы «аўтар» нічым сябе ў тэксце не выдае. Гэта можна параўнаць з дыктафонным запісам размовы. На пісьме і ў друку такія тэксты зазвычай афармляліся, як п'есы (толькі без усялякіх рэмарак): імя прамоўцы – рэпліка. Такую форму маюць, напрыклад, «Гутарка двух суседаў» і «Спірыдон і Міхей» В. Арлоўскага.

Аднак у многіх гутарках, якія маюць форму дыялогу ці палілогу, прысутнічае фігура наратара, які не тоесны ніводнаму з прамоўцаў (але, зразумела, не тоесны і рэальнаму аўтару). Гэта нейкі пабочны назіральнік, сведка, які падслухаў размову і перадае яе нам (ад 3-й асобы). Звычайна роля гэтага наратара даволі сціплая – яна заключаецца ў імперсанальнай рэгістрацыі пачутага, пазбаўленай ацэнак і

інтэрпрэтацыі. Напрыклад, у «Гутарцы Кузьмы з Апанасам» ён прадстаўляе нам удзельнікаў размовы («*Кузьма, сядзеўшы з Апанасам, // Яму гаворыць добрым часам*» [3, с. 601]) і аддзяляе рэплікі аднаго ад выказвання другога або простаі рэмаркай («*сказаў Апанас*»), або больш разгорнута («*Кузьма за гэта ў злосць уступіў, // Чуць Апанаса не пабіў*» [3, с. 601]).

Часам, аднак, гэты наратар займае ў творы месца, сувымернае з прамоўцамі – і па значнасці, і па аб’ёме тэксту. Так, «Гутарка ў карчме, спісаная Кандрасем з-пад Докшыц» распачынаецца вялізнай экспазіцыяй, дзе апавядальнік даволі маляўніча апісвае ўсіх, хто сабраўся ў шынку: «Былі там дзецюкі і мужчыны, // Стары бабы, жанкі і дзяўчыны. // Мужчыны за сталом пасядалі, // А бабы каля сцен пасталі. // Хлопцы каля дзвярэй сталі ў кут, // А напроць збіліся дзеўкі ў груд. // Хлопцы, стаўшы папіросы курыць, // Началі патроху дэ-вак дразніць. // Дзеўкі жа красны, як вішне, // Што мала кроў з іх не прысне, // Зачалі белыя зубкі ашчыраць // І спадлоб’я на хлопцаў паглядаць» [4, с. 37].

Гэты апавядальнік прыводзіць цалкам выступы толькі некалькіх абраных прамоўцаў. Гаману астатніх ён проста сцісла падсумоўвае. Ну, вядома, «бабкі-кумкі» абменьваюцца плёткамі. Тым часам мужыкі, «выпіўшы па коўшыку-другім», на працягу 12 радкоў дружна наракаюць на цяжкое жыццё, на паноў і на валасныя ўлады. З гэтага агульнага незадаволенага гоману наратар вырывае асобныя, найбольш паказальныя размовы – маналог нейкага Аляксея, які звяртаецца да свайго нешматслоўнага кума Ісака, і развагі сватоў Пятра і Габруся. Але ёсць у карчме асоба, якая прэтэндуе на агульную ўвагу ўсіх прысутных. Перш чым даць гэтаму прамоўцу слова, наратар яго дэтальна характарызуе: «Вот з-за стала падняўся маладзец, // Пётр Хрол, пастухамі празван Дурэц, // Каторы, гдзе мог, усюды бываў, // Але ні ў чым ён не дастаў <...> // Быў троха пісьменны, умеў чытаць, // Но чытанага не ўмеў паняць. // Чы тое ўсё пераіначыў // І як яму лепей, так тлумачыў. // За вялікіх дурняў меў усіх, // Но, папраўдзе, найбольшы сам быў з ніх» [4, с. 41–42].

Гэты загадзя дыскрэдытаваны прамоўца пераказвае чуткі, якія па-чуў «у Піцярэ», што цар плануе дадаць сялянам яшчэ зямлі: «*Ну, братцы, вот цяпер мы зажывём, // А грошы, то будзем чэрпаць каўшом*» [4, с. 42]. Мяркуючы па ўсім, Дурэц артыкулюе пагалоску, якая сапраўды ў той час цыркулявала сярод сялян і выклікала пэўныя надзеі.

Іх аўтарытэтна развейвае наступны прамоўца, якога апавядальнік таксама грунтоўна атэстуе. Гэта стары Ігнат, чыё імя, вядома, зграбна рыфмуецца ў гутарцы са словам «багат». У адрозненне ад адукаванага Дурца, гэты дзядуля «не ўмеў ні чытаць, ні пісаць», аднак багаты жыццёвы досвед і мудрасць даюць яму падставы не толькі абвергнуць ўсё сказанае папярэднім выступоўцам, але і на працягу некалькіх старонак павучаць прысутных, як ім арганізаваць сваё жыццё, не чакаючы царскіх падарункаў, а спадзеючыся на сябе саміх. Напрыканцы

сваёй прамовы старычок робіць максімальна эфектны жэст: ён плаціць шынкару за ўсё спіртное, выпітае вялізнай кумпаніяй слухачоў. Гэта вельмі важкі аргумент у дыскусіі: раз Ігнат настолькі «багат», значыцца, да яго парад варта прыслухацца.

Такім чынам, калі скарыстацца нараталагічнай тэрміналогіяй, у гэтай гутарцы ствараецца аўктарыяльная апавядальная сітуацыя, калі цэнтрам арыентацыі чытача ў «фіктыўным свеце» твора становяцца меркаванні і ацэнкі наратара. Яго пазіцыя вельмі моцная, можна сказаць, агрэсіўная: яшчэ не даўшы прамоўцу выказацца, а нам – самастойна скласці ўражанне ад пачутага, ён авансам «навязвае» адзіна слушнае стаўленне да выступоўцы, а значыцца – і да яго выступу.

Асобна ў гісторыі беларускай літаратуры стаяць творы сацыялістычнай агітацыі, такія як «Пра багацтва да беднасць» (Жэнева, 1881) ці «Дзядзька Антон» (першае выданне – Тыльзіт, 1892). Па вялікім рахунку, гэтыя праявічныя творы можна залічыць да жанру гутаркі – у тым сэнсе, што ў іх абсалютна нічога не адбываецца, акрамя размоў людзей, якія падлічваюць, выконваючы розныя арыфметычныя аперацыі з канкрэтнымі сумаў ў рублях, чужыя даходы, падаткі, размеркаванне гэтых падаткаў і г. д. Жанравая прыналежнасць была пазначана нават у падзагалоўку аднаго з гэтых твораў – «Дзядзька Антон, або Гутарка аб усім чыста, што баліць, а чаму баліць – не ведаем» (пазнейшае выданне – «Гутарка аб тым, куды мужыцкія грошы ідуць»). Гэтыя брашуры, аднак, даволі аддаленыя ад «класічных» узораў беларускіх гутарак XIX ст. Фактычна гэта спробы выкладзі палітэканамічныя тэорыі ў форме «паўнаўтаснага», «сапраўднага» апавядання – з апісаннямі надвор'я, знешнасці персанажаў, з рознымі, што называецца, мастацкімі дэталямі, адным словам, з такімі атрыбутамі «літаратурнасці», якія зусім не ўласцівыя жанру гутаркі. Да таго ж згаданыя творы – не арыгінальныя, гэта пераклады-пераробкі (з дастасаваннем да мясцовых рэаліяў) іншамовных тэкстаў. Напрыклад, «Дзядзька Антон» – пераклад з польскай мовы брашуры «Бацька Шыман» Томэка Куяўчыка (пад гэтым псеўданімам выступіў Шыман Дыкштэйн – польскі марксіст, адзін з перакладчыкаў I тома «Капітала» К. Маркса). У сваю чаргу, той выкарыстаў у якасці ўзору для свайго сачынення рускамоўную брашуру «Хітрая механіка: Праўдзівы аповед, адкуль і куды ідуць грошы» (1874) Андрэя Іванова (псеўданім эканаміста, заснавальніка прамысловай статystыкі Васіля Варзара).

Ва ўсіх трох тэкстах – беларускім, польскім і рускім – экспліцытным аўтарам з'яўляецца маладзён, на якога сваімі прамовамі робіць уплыў, так бы мовіць, ідэйна зачароўвае старэйшы па ўзросце і больш дасведчаны таварыш. Розніца толькі ў тым, што ў «Хітрай механіцы»

дзеянне (а дакладней – бяздзеянне, то бок размова) адбываецца ў горадзе, старэйшы таварыш – прамойца-агітатар – гэта фабрычны пралетар Сцяпан, а дужа разумны ён таму, што *«довелось ему знакомство свести с барчатами; он от них грамоте, письму и всякой науке позанился»* [2, с. 3]. У беларускай і польскай брашурах падзеі пераносяцца на вёску. Прамойцы-агітатары – польскі бацька Шыман і беларускі дзядзька Антон – вяскоўцы, былыя настаўнікі, якія пасля звальнення (зразумела, за што), папрацаваўшы колькі гадоў на фабрыках, вярнуліся ў родныя мясціны.

Даволі сімптаматычныя і адрозненні ў фінальных частках трох твораў. Рускамоўная «Хітрая механіка» завяршаецца патэтычнымі прагнозамі Сцяпана: *«Когда придет час и подыметя наш народ православный, пошлет против нас царь войска, станут бары с чиновниками да с богачами последний рубль ребром ставит, чтобы нас одолеть да раздавить»*, але *«...когда наш верх возьмет, то очистим мы Русь-матушку ото всех ея мучителей»* [2, с. 40]. Фінал польскага тэксту не такі прамалінейны: ён заканчваецца не найпростымі заклікамі Шымана, а палутарастаронкавымі развагамі экспліцытнага аўтара, які нібы самастойна, раздумваючы над усім пачутым ад старэйшага таварыша, прыходзіць да высновы: *«Калі б так усе мыслілі, як бацька Шыман, то і што ж лягчэйшага, як змовіцца разам, прагнаць <...> усіх чыноўнікаў і абдзіралаў са святой нашай зямліцы, забраць зямлю ў багачоў і аддаць усяму люду, як тое было даўней спрадвеку, калі зямля цэлая народу належала»* [6, с. 24]. А пакуль што: *«...Навучайма тых, хто меней за нас разумее, чытайма добрыя кніжкі і давайма іншым, каб ведалі, чаго трымацца і каму верыць, каб усе былі гатовыя, калі прыйдзе час»* [6, с. 24].

Бадай, найбольш неспадзяваны фінал – у беларускай брашуры. Дзядзька Антон выходзіць з карчмы разам з маладзёнамі, якіх ён увесь вечар «гіпнатызаваў» сваімі прамовамі, заўважае, што яны засумавалі (*«Што ж вы так нешта маркотныя сталі?»* [1, с. 365]), крыху падбадзёрвае іх: *«...Але вечна так не будзе, прыйдзе час, народ наш прабудзіцца, скіне з плеч гэтыя піяўкі, што нашу кроў ссуць, і зачнем жыць шчасліва»* [1, с. 365], – і раптам выгуквае абсалютна нечаканы апошні сказ: *«А цяпер – проціў цара і яго чыноўнікаў пойдзем!»* [1, с. 365].

Гэтыя адхіленні ад арыгіналу, аднак, не змяняюць сутнасці справы. Пачынаючы з 1870-х гадоў у Жэневе, Цюрыху, Тыльзіце, Лондане (часта дзеля канспірацыі на тытуле пазначаліся іншыя гарады і нават падаваліся фіктыўныя звесткі пра цэнзурны дазвол) публікаваліся дзясяткі найменняў брашур для правядзення сярод рабочых і сялян сацыялістычнай агітацыі. Некаторыя з гэтых тэкстаў – відаць, найбольш

«эфектыўныя» – перакладаліся на розныя мовы, з пэўнай перапрацоўкай, арыентаванай на «мясцовы каларыт» і на канкрэтную, мясцовую меркаваную аўдыторыю. Напрыклад, магчыма, менавіта таму ў падзаголоўку «Дзядзькі Антона» (а ў выданнях 1903 і 1907 гг. – і ў заглаўку) выкарыстоўвалася слова «гутарка»: гэта быў надзвычай папулярны ў народзе жанр. Аднак да традыцыйных беларускіх гутарак XIX ст. гэтыя тэксты не вельмі падобныя.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Заняпад і адраджэнне: Бел. літ. XIX ст. / уклад., прадм. і заўв. У. Казбёрука. – Мінск : Маст. літ., 2001. – 606 с.
2. Иванов, А. Хитрая механика: Правдивый рассказ, откуда и куда идут деньги / А. Иванов. – М., 1874. – 40 с.
3. Літаратура другой паловы XIX стагоддзя: У 2 ч. Ч. 1 / уклад. Л. Г. Кісялёвай, Н. М. Сенкевіч; камент. Л. Г. Кісялёвай. – Мінск : Маст. літ., 2013. – 847 с. – (Залатая калекцыя беларускай літаратуры; т. 4).
4. Літаратура другой паловы XIX стагоддзя: У 2 ч. Ч. 2 / уклад. Л. Г. Кісялёвай, Н. М. Сенкевіч; камент. Л. Г. Кісялёвай. – Мінск : Маст. літ., 2013. – 807 с. – (Залатая калекцыя беларускай літаратуры; т. 5).
5. Шмид, В. Нарратология / Вольф Шмид. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Языки славянской культуры, 2008. – 304 с.
6. Kujawczyk, T. Ojciec Szymon / T. Kujawczyk. – Warszawa, 1882. – 24 s.

THE REPUBLIC OF BELARUSIAN HUTARKS OF THE 19th CENTURY IN THE PERSPECTIVE OF NARRATOLOGY

L. H. Kisialiova

*Center for Research of The Republic of Belarusian Culture, Language and Literature
of the National Academy of Sciences of The Republic of Belarus, Minsk, The Republic of
Belarus*

E-mail: lgkis@mail.ru

The article deals with one of the most popular genres of The Republic of Belarusian literature of the XIX century – hutarka (plotless poetic or prose works in the form of dialogue or monologue, the content of which is reasoning on various topics). The communicative structure of texts of this genre is analysed with the help of theoretical developments of modern narratology. Separately the author examines the hutarka "Uncle Anton" as an example of translation-reworking of a foreign-language text.

Keywords: genre; hutarka; monologue; dialogue; narratology; descriptive text; explicit (fictive) author.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ СУБЪЕКТНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ АЛЬБОМА «LUDALUT» (2023) БЕЛОРУССКОЙ МЕТАЛ-ГРУППЫ «VIHILIJA»

Е. В. Локтевич

Белорусский государственный университет

Минск, Беларусь

lichorad.kat@mail.ru

Статья посвящена исследованию специфики лингвистического оформления субъектной организации вербальных текстов песен альбома «Ludalut» современной белорусской метал-группы «Vihilija». Определяются особенности языковой реализации субъектов и объектов сознания, субъектно-объектных отношений, лирического «я», наделенного чертами субъекта синкретической эпохи. Выявлено, что субъектная организация альбома полифонична, демонстрирует взаимозаменяемость и бездистантность множественных субъектов, отличается замкнутостью бытийно-небытийного хронотопа.

Ключевые слова: песенная поэзия; субъектная организация; субъект сознания; образ; хронотоп; лингвистические маркеры.

Вопрос о соотношении в лирике *лингвистического* и *эстетического* фокусов неоднократно поднимался в литературоведении, что объясняется постоянным поиском оптимальных методических векторов интерпретации ее субъектно-образной структуры. Ю. М. Лотман указывает на языковую и идейную сложность поэтического текста, и потому определяет его, как «всю сумму структурных отношений, нашедших лингвистическое выражение» [14, с. 82]. Наряду с *внутритекстовыми* конструкциями и отношениями ученый выделял *внетекстовые*, которые «имеют много субъективного, вплоть до индивидуально-личного» [22, с. 83], что, безусловно, усложняет языковые параметры функционирования любого художественного образа в лирике. Рассматривая обозначенную научную проблему, М. М. Бахтин разграничивает *лингвистическую* и *эстетическую* деятельность поэта, указывая скорее на техническое использование в лирике языка, который «нужен поэзии весь, всесторонне и во всех своих моментах, ни к одному нюансу лингвистического слова не остается равнодушной поэзия» [2, с. 302]. Очевидно, что язык для поэта – прежде всего средство создания художественного образа, поэтому и лингвистические структуры не становятся самодостаточным явлением в сознании *собственно автора* (термин Б. О. Кормана), однако креативное оперирование выразительным потенциалом языка позволяет говорить об индивиду-

альности авторского стиля, об уровне мастерства творца *поэтического мира* и *эмоционального тона*.

Иного толкования связей лингвистических и эстетических фокусов требует песенная поэзия, субъектная организация которой выходит далеко за пределы вербального текста и реализуется посредством множества дополнительных текстов и контекстов (/ субтекстов), предполагающих включение целого ряда лингвистических маркеров, выделяющих сознание и речь субъекта. Сложность создания, рецепции и интерпретации песенной поэзии заключается в ее поликодовом, креолизованном характере. Песня «складывается из различных систем, среди которых естественный язык, поэзия, инструментальная музыка, вокал, элементы шоу» [9, с. 70], и ее лингвистическая парадигма поэтому более сложная, многоуровневая. Именно в этом фокусе видится продуктивным выбранный методологический принцип анализа песенной поэзии: осмысление субъектной организации вербального «тела» песни посредством выявления лингвистических маркеров. Актуальность исследования заключается также в необходимости изучения современных форм песенной поэзии в контексте уникальных лингвистических кодов национальной культуры, ведь «языковая структура оказывается неразрывно связанной с национальным историко-психическим складом народа», «она не может быть заменена рационально построенным искусственным языком без существенных культурных потерь» [22, с. 69].

Ю. И. Левин, развивая основные положения концепции Ю. М. Лотмана, рассматривает коммуникативную парадигму лирики с трех точек зрения: *внутренней* (сфера семантики текста, содержательный аспект) – т. е. включающей субъектов, эксплицированных в тексте; *внешней* (область прагматики) – зона реального автора текста и реального его реципиента; *интенциональной* (пограничной между внутренней и внешней), раскрывающей цель произведения, образ имплицитного автора и имплицитного читателя, «глубинную» семантику текста [13, с. 464]. Субъектная организация лирического произведения, пишет Б. О. Корман, «есть соотнесенность всех отрывков текста, образующих данное произведение, с субъектами речи – теми, кому приписан текст (формально-субъектная организация), и субъектами сознания – теми, чье сознание выражено в тексте (содержательно-субъектная организация)» [10, с.120]. Данное определение предполагает не только эстетический, но и лингвистический фокус трактовки субъектно-объектных отношений в поэзии и в процессе ее рецепции – лингвистические маркеры помогают определить динамику эстетическую, обозначить процесс формирования и интерпретации художественного образа.

Немаловажный лингвистический показатель состоятельности субъектной организации песенной поэзии – рецептивная эстетика, *горизонт ожиданий* (термин Х. Р. Яусса). По мнению В. И. Тюпы, субъектная организация «состоит в нелингвистической упорядоченности лексических, синтаксических и фонологических единиц речи, обращенной к тому внутреннему слуху читателя, каким эстетический адресат текста ментально внемлет его смыслу» [20, с. 55–56]. Отношение говорящего (пишущего) к действительности как основной признак модальности, выраженный грамматическими, лексическими, фразеологическими, синтаксическими, интонационными, композиционными и стилистическими средствами, подчеркивает И. Р. Гальперин, «особенно рельефно выступает в поэтических произведениях», которые «насквозь модальны, причем эта модальность не является только суммой модальных элементов, разбросанных по отдельным предложениям высказывания» [6, с. 115]. Кроме того, дискурсивные маркеры, представленные в песенной поэзии посредством разных семиотических систем, «выполняют как модальную, так и дейктическую и метаязыковую функции, т. е. служат для структурирования дискурса» [21, с. 259].

Обозначенная система взаимодействия авторских, героинных и рецептивных «голосов», конструируемая посредством грамматических, лексических и стилистических средств, в песенной поэзии формирует особую *лингвистическую рамку*, продуцирующую дополнительные смыслы художественного образа. В поэтическом тексте всегда наличествует объектная и субъектная организация художественного целого, которые «ни в коем случае не следует смешивать с гносеологическими понятиями "субъективности" и "объективности"» [20, с. 55]. Это важно для исследования лингвистического уровня вербального текста песни, так как местоименные формы авторского и героинного присутствия не могут и не должны рассматриваться с позиции «субъективности – объективности»: каждый субъект и объект в поэтическом тексте вписан в общий эстетический дискурс идейно-композиционного строя произведения.

Субъектная организация альбома «Ludalut» / «Людатют» (2023) [4] белорусской метал-группы «Vihilija» строится на принципе внутренней *диалогической незавершенности*: субъект сознания (лирический герой) тут «"эстетически опровергнут", т. е. отделен и отрешен, отграничен в произведении от того, что связывает его с незавершенным миром жизни и познания» [2, с. 592]. Индивидуализируют субъектно-образную структуру и сюжетно-композиционный уровень альбома экзистенциальные интенции заголовка «Людалют», отсылающие к образу Мефистофеля, демонического субъекта, который, выступает «ча-

стью той силы, что вечно хочет зла и вечно совершает благо»: «Не хочу хлусіць, / Ды праўда – / Атрута мая» [4]. Также содержательная парадигма альбома указывает на функционирование *феномена мизантропии*, как «осознания отвратительности человеческого существования, воплотившего в себе все возможные формы продажности и разложения, предательства и лжи, фальшивости и лицемерия» [19, с. 51]. «Отравленная» жизнь первичного субъекта сознания и речи (лирического «Я») таким образом совпадает с экзистенцией собственно автора, организующего субъектно-образный мир и эмоциональный тон произведений альбома.

Так как собственно автор выступает носителем завершенного целого произведения и целого героя, то изнутри самого героя это «завершающее его целое принципиально не может быть дано», ведь «оно нисходит на него – как дар – из иного активного сознания – творческого сознания автора» [2, с. 95]. Так, лирическое «Я» («Я бачыў усё» [4]) одновременно выступает и носителем авторского сознания, и мифологизированным субъектом – героем ролевой лирики, что подтверждается многосубъектной структурой вербальных текстов альбома. Собственно автор, лирический герой и ролевой герой сливаются в едином коммуникативном пространстве, что особенно явно прослеживается в песне «Людальют». Здесь апокалиптический / небытийный хронотоп («шэрае нішто» [4]), который для природы – «новое зачатие», а в поэзии – «конец всего» [14, с. 406], становится метафорой кризиса субъектности. Посредством художественной формулы «зямя крывёю ванітуе» происходит олицетворение земли через глагол «ванітаваць» (рвать), что подчеркивает субъектную «телесность» апокалипсиса: природа становится участником всеобщего антропологического страдания, кризиса бытия. В этой символически-образной формуле «мир природы и мир души предстают *не единокельными, а единокордельными*» (курсив автора. – Е. Л.) [3, с. 110], что указывает на актуализацию поэтики неклассической лирики. Хронотоп границы здесь трансформируется в пространство «нішто», в котором субъект сознания и речи пребывает между *бытием, небытием и экзистенциальной пустотой*. Так проявляются черты поэтики художественной модальности, предполагающей использование языка в качестве инструмента символической мифологизации реальности, которая становится «возможной в силу подчинения социального уровня метафизическому и иррациональной интерпретации обоих этих уровней» [16, с. 352].

Лингвистическая маркированность альбома просматривается также в системе точек зрения, как «единичных (разовых, «точечных»))» примет «отношения субъекта к объекту» [11, с. 16], которые выявляют

оценку в дискурсном плане, а также в пространственно-временной зоне. Так, в песне «Атрута» конфликт воли («воля мая танней за няволю») и пассивного «смирения» («не жыві») реализуется посредством смены модусов – *императива* («лепш не глядзі») и *декларатива* («не хочу хлусіць»). Лирическое «Я» в прямо-оценочной и косвенно-оценочной точках зрения растворяется в коллективном «Мы» через «сусветны рэквіем» [4]. Вместе с тем ролевой герой (Людалют) постоянно напоминает себе о своем одиночестве, что типологически сближает внутренний диалог субъекта сознания и речи с лингвистической приметой самоубеждения: «Тут, / Застаўся тут, / Я – людалют, / Я – лю-да-лют» [4]. Хронотоп небытия, который закреплен пространственно-временной точкой зрения, пугает героя: «Навокал шэрае нішто, / І цалкам гэты мір памёр, / Зямля крывёю ванітуе, / Крычыць, ды хто цяпер пачуе. / У паветры закіпае сера, / І Пекла тут цяпер існуе» [4]. Страх вызван не небытием, а зоной «нішто», которая ужасает своей пустотой – она обернется для всех субъектов и объектов сознания неизбежным вечным сном: «А попел ахінаў зямлю, / Ляцеў ад краю да краю, / І будзе доўгай гэта ноч. / Баю-баю, баю-баю» – «Лёс – зоркі лічыць з нябес. Ціха. / Зноў я не кладуся спаць» [4]. В песне «Атрута» образ «нішто» окончательно находит свое хронотопическое объяснение: «Чыстыя рукі – твар у крыві, / Лепш не глядзі, бо наклічаш бяды, / Цалкам сэрца у тлушч абярні, / Не памыляйся і не жыві. / Не жыві» [4]. Аллитерация «чыстыя рукі – твар у крыві» усиливает конфликт *душевной чистоты* и *духовного насилия* и репрезентирует расщепление субъекта сознания и речи – при рождении неосинкретического субъекта происходит размывание субъектных границ [15, с. 27]. В пространственно-временной сфере этой песни *жизнь* = не просто *смерть*, а *пустота*, растворяющая смысл всякой сознательной экзистенции. Оксюморон «праўда – атрута» нивелирует субъектный фокус косвенно-оценочной точки зрения и отражает конфликт рационального «Я» («не хочу хлусіць») и эмоционального «Я» («атрута мая»). Метафора «сэрца у тлушч абярні» трансформируется в символ эмоционального бесчувствия, которое в художественном произведении должно стать «совокупностью эстетических знаков, направленных к тому, чтобы возбудить в людях эмоции» [5, с. 7]. Внесубъектный голос («рэха сыціхае») раскрывает образ *судьбы* – объекта, подавляющего волю лирического героя: «Ужо рэха сыціхае, / А час ціха лечыць, / Ты не азірайся, / Глядзіш не зачэпіць» [4].

Контрастно явлено в альбоме неоромантическое двоemiрие героя: он и *демон*, и *ангел*, наблюдающий за звездами «з нябёс» и в песне «Зоркі» молящийся обо всех людях: «Хай абыдзе ліха», «Шмат ёсць чаго пажадаць / Мне і сабе, і людзям» [4]. Смена хронотопической па-

радигмы (*сон* → *быль*) также наступает внезапно, и с той же силой пугает лирического героя, совпадающего с героем ролевой лирики: «Цемра акутвае зноў, / Холад у пальцы да косці, / Быль не адрозніць ад сноў» [4]. Травматический хронотоп связывает грамматические формы с переживанием героем временных зон, что явлено, например, в глагольной асимметрии песни «Абяцай». Глаголы совершенного («прынёс», «будзеш») и несовершенного вида («знікаць») отражают разрыв между прошлым и настоящим, характерный для «словесного символического освоения» травматического опыта [1], а также для посттравматического дискурса – «того языка, на котором можно выразить этот опыт» [12, с. 149]. Примечательно, что хронотоп каждой песни, как и альбома в целом демонстрирует временную цикличность: каждый новый цикл и травмирует лирического героя, и дает ему надежду на перерождение: «Зіма абярнецца вясною, / Дзень запануе над ноччу, / На досвітку я ў непакоі / Павольна да ложку крочу» [4].

В песне «Людальют» ассонансно-аллитерационные повторы («Я – лю-да-лют» [4]) мифологизируют звучание речи субъекта сознания (ассоциация с завыванием), усиливают черты архетипического Чудовища, борьба с которым в мире художественной литературы «остаётся главным делом героев» [17, с. 19]. Е. М. Мелетинский замечает, что «мотивы драконоборства и борьбы с чудовищами-людоедами и ведьмами занимают важное место ... в волшебной сказке» [17, с. 20]. И в вербальном тексте песни «Людальют» также можно выделить сказочные мотивы и хронотопические зоны *добра* и *зла*, переосмысленного в фокусе религиозной философии: «Нібыта хор анёлаў усім / Пяе су-светны рэквієм», «У паветры закіпае сера, / І Пекла тут цяпер існуе» [4]. В молитвенно-заклинательном жанре в песне «Абяцай» звучит одноименная анафора, которая трансформируется в эпифору по аналогии с завершающей формулой «Амін», выступающей в традиционном христианстве символом согласия, утверждения, одобрения: «Абяцай мне, што побач будзеш. / Абяцай, што ніколі не забудзеш. // Абяцай, што побач будзеш. / Абяцай, што ніколі не забудзеш. Абяцай» [4]. Форма психологического параллелизма, повторы и полуповторы усиливают эффект межсубъектной целостности лирического героя. Усложняют эту *лингвоэстетическую конструкцию* местоименные смещения в субъектной организации песни (Я // Ты = Мы) и глаголы повелительного наклонения, участвующие в синкретизме бытийно-небытийного континуума экзистенциональных образов *добра* и *зла*, реализующихся нередко посредством библейских аллюзивных формул: «Ты не азірайся, / Глядзіш не зачэпіць» [4]; ср.: «не оглядывайся назад и нигде не останавливайся в окрестности сей» (Быт.19:17), «Когда они шли, шли на четыре свои стороны; во время

шествия не оборачивались» (Иез. 1:17). Конвергенции этих библейских формул можно найти в мифологии и фольклоре: такие типы сюжета, как, например, побег героя от Бабы-яги (бел. Баба-Яга, Баба-Юга, Ягіня), возвращение из царства мертвых / подземного царства сопряжены с сюжетикой песен альбома «Ludalut»: «Кроплі застылі на шкле, / Ночы глянуў у вочы. Крыуда. / Дзесць навальніца ідзе. / А наўкол зіма. Дзіўна» [4]. Такой хронотоп характерен для «кризиса уединенного сознания» [18, с. 103] («Няма больш смутку, / Няма пакут, / І на ўвесь свет, / І на ўвесь свет, адзін я...» [4]) и «кризиса авторства» [2, с. 258], который в позиции вненаходимости «может начать склоняться к этической, теряя свое чисто эстетическое своеобразие» [2, с. 260]: «Не хочу хлусіць, / Ды праўда – / Атрута мая», «Чыстыя рукі – твар у крыві, / Лепш не глядзі, бо наклічаш бяды» [4].

Полифония в песенном альбоме «Ludalut» проявляется не только в столкновении первичных и вторичных субъектов сознания и речи («Я – людалют» и «хор анёлаў» [4]), но и в семантическом противостоянии лексико-семантических полей. Благодаря *синкретической образности* (психологический параллелизм: «Я прынёс табе зоркі у лужах, // Ты мне – водар сваіх валос, / Я – палынны настой, // Ты – каханне з надзей, / Што вецер прынёс» [4]) и *апокалиптической риторики* («попел ахінаў зямлю», «Нібыта хор анёлаў усім / Пяе сусветны рэквіём», «спякота з гарачай крывёй» [4]) актуализируется сложная субъектно-объектная архитектоника альбома. Намеренное использование реминисценций и аллюзий из белорусской литературы начала XX в. (Я. Купала, М. Богданович, А. Пашкевич, А. Гарун и др.) позволяет «продлить» художественный хронотоп в креативной памяти культуры: «Не, я не сляпы, / Не жалюся на долю, / Ды воля мая / Танней за няволю» [4]. Работа с готовыми сюжетами, мотивами, субъектными формами (стратегия *ready-made*) является, по мнению А. А. Житенева, «опытом утверждения и одновременного снятия отчуждения, когда запрет на оценочность и первичность высказывания оставляет субъекту возможность выразить себя через отбор элементов и логику реорганизации чужого текста» [8, с. 415]. Л. С. Выготский подчеркивает, что в каждом литературном произведении «на долю личного авторского творчества следует отнести только выбор тех или иных элементов, их комбинацию, варьирование в известных пределах общепринятых шаблонов, перенесение одних традиционных элементов в другие системы и т. п.», а остальное «получено им в готовом виде от литературной традиции» [5, с. 21].

Выявленные аллюзивно-реминисцентные эксперименты «позволяют выстраивать авторские стратегии вне оппозиций эксплицитно и имплицитно выраженной субъектности, противопоставления лич-

ностного и ролевого высказывания» [8, с. 415], и в этой связи отступает необходимость уточнения «Я»-источника художественного высказывания, ведь синкретическая поэтика предполагала намеренную взаимозаменяемость. Отметим, что автор вербальных текстов метал-группы «Vihilija» – это множественный субъект, собственно автор, созданный Б. Мишкиным, Д. Будько, М. Судаковым и П. Шкапцовым. В данном случае очевидна намеренная авторская межсубъектность, которая тем не менее не препятствует оформлению цельного образа лирического «Я», наделенного чертами лирического субъекта эпохи синкретизма.

Лирика, подчеркивала Л. Я. Гинзбург, «знает разные степени удаления от монологического типа, разные способы предметной и повествовательной зашифровки авторского сознания – от масок лирического героя до всевозможных "объективных" сюжетов, персонажей, вещей, зашифровывающих лирическую личность именно с тем, чтобы она сквозь них просвечивала» [7, с. 4]. Б. О. Корман выделял в лирической системе несколько субъектных уровней: собственно автор, повествователь, поэтический мир, лирический герой, герой ролевой лирики [11, с. 56–57]. Таким образом, песни альбома объединены многослойным, расщепленным образом: *собственно автор + лирический герой + ролевой герой* – мифологизированный протагонист («людалют») + *вторичные субъекты сознания* («вецер», «рэха», «хмары», «гром», «зямля», «цемра», «зоркі» и др.) + *коллективный голос* («хор анёлаў»), что соответствует философии многосубъектности в постмодернистском дискурсе.

Таким образом, альбом «Ludalut» реконструирует образы нескольких парадигм художественности, что сказывается на выборе собственно автором субъектно-объектных построений. Апокалиптический мир, увиденный лирическим героем, надевающим маску людалюта, который в душе сохраняет «...грукат грому шматгалосы. / Нібыта хор анёлаў», становится метафорой экзистенциальной травмы. Этот (пост)травматический опыт – свидетельство как бытийно-небытийного синтеза, так и актуализации «нішто», духовной пустоты. Вербальные тексты песен группы «Vihilija» демонстрируют сложную субъектную организацию, при которой точки зрения собственно автора и его геройных ипостасей преобразуются в общечеловеческий нарратив, воссоздающий неоромантический образ *нераздельности-неслиянности* разнородных субъектов и объектов с субъектной функцией. Выявленные лингвистические маркеры субъектной организации песен альбома «Ludalut» формируют полифоническую структуру песен: «голоса» в хронотопических точках зрения, зонах и сферах не сливаются, а вступают в диалог. Метал-эстетика альбома усиливает

экзистенциальную коммуникацию субъектов сознания и речи (обращение к языческим / христианским / абстрактным силам, звучание этической рамки апокалипсиса), сближает образный мир песен с мистической компонентой символизма современного миробытия, с постмодернистской эстетикой. Л. С. Выготский писал, что «без нового искусства не будет нового человека» [5, с. 337–338], и этот экзистенциальный в своей основе посыл свидетельствует о значимости новых тенденций в динамике современной белоруской песенной поэзии, о необходимости новых подходов к созданию художественного мира, ценностно близкого современному реципиенту.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Балла, О. А. О травматическом дискурсе в новейшей русской словесности / О. А. Балла // Вопросы литературы. Легкая кавалерия : [сайт]. – 2019. – Вып. № 3. – URL: <https://voplit.ru/column-post/o-literature-bolevogo-zreniya/> (дата обращения: 19.04.2025).
2. Бахтин, М. М. Собрание сочинений : В 7 Т. : Т. 1. Философская эстетика 1920-х годов / М. М. Бахтин. – М. : Языки славянской культуры, 2003. – 961 с.
3. Бройтман, С. Н. Поэтика русской классической и неклассической лирики / С. Н. Бройтман. – М. : Рос. гос. гуманитар. ун-т, 2008. – 485 с.
4. Віхія. Папулярныя песні : [сайт] // musixmatch. – URL: <https://www.musixmatch.com/artist/Vihiliya>. – (дата обращения: 19.04.2025).
5. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – Ростов н/Д : «Феникс», 1998. – 480 с.
6. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М. : КомКнига, 2007. – 144 с.
7. Гинзбург, Л. Я. О лирике / Л. Я. Гинзбург. – Ленинград : Советский писатель, 1974. – 409 с.
8. Житенев, А. А. Ready-made как опыт реконструкции лирического субъекта / А. А. Житенев // Субъект в новейшей русскоязычной поэзии – теория и практика. – Берлин : Peter Lang, 2018. – С. 415–423. DOI 10.3726/b14788
9. Зейферт, Е. И. Эстетическая целостность рок-поэзии: о типах гармонизации стиха музыкой в креолизованном тексте (Веня Д’ркин, Илья Спрингсон) / Е. И. Зейферт // Практики и интерпретации: журнал филологических, образовательных и культурных исследований. – 2024. – Т. 9. – № 1. – С. 66–86. DOI 10.18522/2415-8852-2024-1-66-86
10. Корман, Б. О. Избранные труды по теории и истории литературы / Б. О. Корман ; Предисл. и составл. В. И. Чулкова. – Ижевск : Изд-во Удм. ун-та, 1992. – 236 с.
11. Корман, Б. О. Изучение текста художественного произведения / Б. О. Корман. – М. : «Просвещение», 1972. – 113 с.
12. Круглова, Т. А. «Послевоенный» и «поствоенный»: ценностно-проективное наполнение советской культуры с 1945 по конец 1960-х годов (на материале искусства) / Т. А. Круглова // Вестник Пермского университета. История. – 2024. – № 3 (66). – С. 144–154. DOI 10.17072/2219-3111-2024-3-144-154
13. Левин, Ю. И. Избранные труды. Поэтика. Семиотика / Ю. И. Левин. – М. : «Языки русской культуры», 1998. – 824 с.
14. Лотман, Ю. М. Структура художественного текста / Ю. М. Лотман. – М. : Искусство, 1970. – 384 с.
15. Малкина, В. Я. Типология лирических субъектов / В. Я. Малкина // Новый филологический вестник. – 2023. – № 4 (67). – С. 20–31. DOI 10.54770/20729316-2023-4-18
16. Мелетинский, Б. М. Поэтика мифа / Б. М. Мелетинский. — М. : Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 2000. – 407 с.

17. Мелетинский, Е. М. О литературных архетипах / Е. М. Мелетинский. – М. : Изд-во РГГУ, 1994. – 136 с.
18. Теория литературы : учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений : В 2 т. / Под ред. Н. Д. Тмарченко. – Т. 1 : Н. Д. Тмарченко, В. И. Тюпа, С. Н. Бройтман. Теория художественного дискурса. Теоретическая поэтика. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 512 с.
19. Тюмаева, А. М. Энзим мизантропии / А. М. Тюмаева // Проблемы науки. – 2018. – № 3 (27). – С. 51–55.
20. Тюпа, В. И. Аналитика художественного (Введение в литературоведческий анализ) / В. И. Тюпа. – М. : Лабиринт, РГГУ, 2001. – 192 с.
21. Хилханова, Э. В. Дискурсивные маркеры в двуязычной речи: вопросы типологии и закономерности функционирования / Э. В. Хилханова, Д. Л. Хилханов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 12. – Вып. 7. – С. 256–260. <https://doi.org/10.30853/filnauki.2019.7.55>
22. Ю. М. Лотман и тартуско-московская семиотическая школа : сборник науч. тр. / Сост. А. Д. Кошевов. – М. : «Гнозис», 1994. – 560 с.

LINGUISTIC MARKERS OF THE SUBJECT ORGANISATION OF THE ALBUM «LUDALUT» (2023) BY THE THE REPUBLIC OF BELARUSIAN METAL BAND «VIHILIJA»

Ekaterina. V. Loktevich

*The Republic of Belarusian State University
Minsk, The Republic of Belarus
lichorad.kat@mail.ru*

The article is devoted to the study of the specifics of the linguistic design of the subjective organisation of the verbal texts of the songs of the album «Ludalut» by the modern The Republic of Belarusian metal band «Vihilija». The peculiarities of the linguistic realisation of subjects and objects of consciousness, subject-object relations, lyrical «I» endowed with the features of the subject of the syncretic epoch are determined. It is revealed that the subject organisation of the album is polyphonic, demonstrates the interchangeability and distancelessness of multiple subjects, and is distinguished by the closedness of the being-non-being chronotope.

Keywords: song poetry; subject organisation; subject of consciousness; image; chronotope; linguistic markers.

УДК 811.33

**ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ
СУБСТАНДАРТА В РОМАНЕ
ДЕНИСА ГУЦКО «РУССКОГОВОРЯЩИЙ»**

Т. С. Новикова

*ФБГОУ ВО Смоленская государственная сельскохозяйственная академия
г. Смоленск, Российская Федерация
E-mail: t.s.novikova@sgsha.ru*

Автор статьи анализирует словарные единицы субстандарта, функционирующие в романе Дениса Гуцко «Русскоговорящий» с позиций лингвопрагматики. В статье дается характеристика понятия и составляющих языкового субстандарта, особен-

ностей функционирования субстандартизмов в художественном тексте. Автор описывает и анализирует основные функции субстандартизмов в романе Д. Гуцко «Русскоговорящий».

Ключевые слова: субстандарт; сленг; жаргон; лингвопрагматика; дискурс; художественный дискурс.

Currently, artistic discourse is studied from various positions, both linguistic and non-linguistic. There are certain traditions or schools of discourse analysis that have their own understanding of this phenomenon. Our position in defining discourse is based on the opinion of T. Van Dijk [1], who understands discourse as a complex communicative event that takes into account extralinguistic factors, such as, for example, the author's intentions, worldviews, etc. We understand discourse as linguistic, and speech activity, taking into account extralinguistic characteristics, as well as its result - text (oral or written).

Taking into account the multifaceted nature of the term discourse, S.N. Plotnikova in her work "Discursive Space: Towards the Problem of Defining Concepts" suggests understanding discursive space as a complex system with parameters determined by the possibilities of combining discourses «среду сосуществования определенных дискурсов, объединенных по какому-либо признаку. При этом дискурсивное пространство понимается не какместилище, в котором «помещены» дискурсы, в котором они «расположены»; оно понимается как сложная система, параметры которой заданы возможностью объединения дискурсов» [2, с. 156].

In our work, we understand the discursive space as a complex logical system of discourses of artistic texts. However, it is worth remembering that a literary text is the creation of an author who is a discursive personality. Consequently, the discursive space of artistic discourse consists of many artistic discourses of different authors and is directly dependent on them. Speaking about artistic discourse, it should be noted that in the system of institutional discourses it occupies a special place and is extremely important, since it unites a number of pragmatic functions. One of the most important among them can be considered the function of influencing the reader.

The concept of discourse is currently considered by scientists from a broad or narrow point of view. In a broad sense, discourse is considered in relation to text and speech. We consider the concept of discourse from a narrow point of view. The issue of identifying artistic discourse as an object of research is not controversial. In modern literary and linguistic studies, issues of individual characteristics of artistic discourse are studied, for example, the models and principles of its construction.

At the same time, artistic discourse itself is analyzed as a process of interaction between the author and the reader with the purpose of interpreting and comprehending reality. Artistic discourse is understood by some researchers as a separate artistic text, taking into account its belonging to the social and cultural environment, as well as the discursive personality of the author. There are studies that study national artistic discourses.

By artistic discourse we understand a communicative-cognitive event that has an impact on the sociocultural environment.

Artistic discourse is considered as a result of social interaction, primarily as a process of communication between the author and the reader, with the aim of interpreting and comprehending reality.

Some researchers talk about the essential difference between artistic discourse and others, noting that artistic discourse implies a special relationship between the author and the reader, where the author's ideas about the world and the surrounding reality enter into interaction with the aesthetic and personal knowledge and ideas about the world of the reader. In this way, a special artistic space is created, where fiction and reality are intertwined, a special reality is created, perceived by the reader as existing.

In offering a description of substandard lexical units in the novel, it is necessary to characterize the discursive personality of the author. The beginning of this century was marked by the appearance of a huge number of works of art telling about post-Soviet reality. The novel "Russian-Speaking" is precisely a representative of this group.

The author's use of substandard vocabulary seems logical and necessary, since the realities of those years and the realistic description of that reality cannot be imagined without such linguistic means.

Denis Gutsko's novel "Russophone" is one of the striking examples illustrating the events and social problems of turning points. The consequences of the collapse of the Soviet Union, the aggravation of interethnic conflicts, the loss of meanings and the search for new ones, the desire to understand and accept reality. It should be noted that works of art of the early XXI century not only have a certain suggestive effect on the reader, but also express the author's views on existing social challenges.

Speaking about the discursive space of fiction of the early XXI century, it is worth noting that this period is marked by the appearance of a large number of fiction works written in various literary genres. The most valuable from the point of view of the era are works describing the realities of that time, works narrating about the acute social problems of that period. In such fiction, authors seek answers to questions about resolving social contradictions, searching for new meanings, and understanding the changed world. The novels of Z. Prilepin, D. Gutsko are a reflection of the era of social breakdown, revision of values and search for new meanings.

The novel “Russophone” describes the time at the junction of eras, the period of the breakdown of the system, the collapse of the Soviet Union. Terrible social instability, lack of enforcement of laws, pogroms and ethnic conflicts. The hero of the novel is Dmitry, or Mitya Vakula, who grew up in Georgia, in Tbilisi, speaking Russian, but with a Georgian accent, which creates a number of problems for him in the army.

Denis Gutsko sees himself in the hero of the novel, having gone through the same tests and received the same experiences. He himself grew up in Tbilisi, graduated from school and served in the army. The problem of understanding the causes of interethnic conflicts runs through the entire novel. The author attempts to understand when rejection of someone else crosses the red line and turns into hatred, which spills out in the form of pogroms and crimes. D. Gutsko, using the example of his heroes, shows the reader the process of degradation of the human personality, when people lose compassion, kindness, respect, and turn into a crowd ready for reprisals.

Here is a quote from the Armenian pogroms in the Azerbaijani town of Sheki:

“The beast of pogroms rushed around Sheki for ten days. Then I became exhausted and began to go out hunting less often. Every other night, once a week. Finally, he calmed down - there was no one to smash. It turned out that there is special knowledge on how to properly escape from the beast.” [3].

It is difficult to imagine describing such events using stylistically neutral vocabulary. The substandard in the text of the novel creates the realism of events; such linguistic material is simply necessary.

The description of tragic and terrible facts of nationalist pogroms is impossible without vocabulary that has a particularly low expressiveness. The substandard units used create a special realism of the events described in the novel, immerse the reader in the thick of what is happening, and allow him to feel more acutely all the experiences that the hero is filled with. To create a realistic image and picture of events, appropriate language material is required.

The personality of the author, associated with the era of the turn of the century, is reflected in the work he created. The artistic discourse of a novel is determined not only and not so much by the personality of the author, but by the extraordinary interaction with the reader, the creation of a special emotional connection with the addressee, which, in turn, affects his worldview and value system.

The storyline of the novel forces the reader to empathize and sympathize with the hero, to become part of that world standing on the thin edge of catastrophic changes.

As is known, pragmatics determines the specifics of the discursive space of a work of art. The main goal is to involve the reader in the paradigm of events and accept the author's worldview. The discursive space of a novel, from the point of view of linguopragmatics, is determined by the vocabulary used in it.

As already noted, to create the realism of events, the author uses units of the linguistic substandard, which is part of the hero's picture of the world.

We consider the substandard based on the concept of V.B. Bykov, specified by V.P. Korovushkin in his works on the theory of substandard [4]. "Substandard is a historically established, relatively stable, complex, systematically organized autonomous existential macroform of the national language or its national variant" [4].

V.M. Mokienko, within the framework of sociolect, considers such linguistic phenomena as group and corporate jargons of social groups (especially youth), professional languages and secret languages or the argot of the criminal world [5].

Denis Gutsko's novel "Russophone" actively uses elements of the substandard, which makes up the group jargons of social groups, as well as linguistic units from military and criminal jargons.

Many researchers note the gradual penetration and spread of slang vocabulary in everyday reality. First, jargon spreads in oral speech, then imperceptibly penetrates the language of the media, seeps into journalism, and now we see its presence in the public speeches of famous politicians and writers [6].

Substandard language units in a literary text perform a number of functions, including:

- reflection of the values of modern society;
- representation of stereotypes, social and ethnic;
- representation of the value systems of certain social groups⁴
- polycode;
- cognitive function;
- cumulative function;
- reflection of the linguistic specificity of the characters.

Any linguistic phenomenon, including a substandard, is associated with the linguistic culture of an ethnic group. Negative linguistic and cultural concepts are reflected in the use of jargons and slang. The artistic space of the novel represents universal concepts: life/death, good/evil, war/peace, etc.

It should be noted that substandard language units reflect predominantly negative attitudes of society, as well as individual social groups.

Let us give examples of substandard vocabulary units from the novel "Russophone" by D. Gutsko: chick, black-assed, crap, chow down, bitch, etc.

It should be noted that in the novel there are a number of jargon words and phrases from army jargon.

In conclusion, we note that substandardisms used within the discursive space of a literary text perform a number of functions, express evaluativeness and emotionality.

They reflect the author's vision of Russia's recent past, its author's interpretation. Substandardisms help the reader create his own vision and understanding of the picture of the world, reflecting the contradictions in the worldview of a modern individual.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Дейк Т.А. ван. Язык, познание, коммуникация. М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
2. Плотникова С.Н. Дискурсивное пространство: к проблеме определения понятия // *Magister Dixit: научно-педагогический журнал Восточной Сибири*. 2011. №2 (06). – С. 153-159
3. Гуцко Д. Русскоговорящий. URL: [https:// www.rulit.me/books/russkogovoryashchij-read-254110-25.html](https://www.rulit.me/books/russkogovoryashchij-read-254110-25.html) (дата обращения 28.01.2025).
4. Коровушкин В.П. Основы контрастивной социолектологии: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Пятигорск, 2005. 48 с.
5. Мокиенко В.М. Славянские социолекты в прошлом и настоящем // *Славянский мир: общность и многообразие. К 1150-летию славянской письменности*. М.: Ин-т славяноведения РАН. 2013. С. 130-133.
6. Королькова А., Новикова Т. Лингвопрагматические характеристики субстандарта в дискурсивном художественном пространстве начала XXI века // *Филология и культура. Philology and Culture*. 2024. №4 (78). С. 83-89. DOI: 10.26907/2782-4756-2024-78-4-83-89

SUBSTANDARD LINGUOPRAGMATIC CHARACTERISTICS IN THE NOVEL BY DENIS GUTSKO "RUSSOPHONE "

Tatyana Sergeevna Novikova
Smolensk State Agricultural Academy
Smolensk, Russia
E-mail: t.s.novikova@sgsha.ru

The author of the article analyzes the vocabulary units of the substandard, functioning in the novel by Denis Gutsko "Russophone" from the standpoint of linguopragmatics. The article provides a description of the concept and components of the language substandard, the features of the functioning of substandardisms in a fiction text. The author describes and analyzes the main functions of substandardisms in the novel by D. Gutsko "Russophone".

Keywords: substandard; slang; jargon; linguopragmatics; discourse; artistic discourse.

**КРИТЕРИИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ АНТРОПОЭТОНИМОВ
В ДРАМЕ ВИКТОРА СЕРГЕЕВИЧА РОЗОВА
«ДОМА (ВОЗВРАЩЕНИЕ)»**

И.М. Петрачкова

Гомельский государственный медицинский университет

г. Гомель, Республика Беларусь

E-mail: innamihail@mail.ru

Статья посвящена исследованию критериев интерпретации имен собственных в контексте драматургического произведения В. С. Розова «Дóма (Возвращение)». Здесь рассматриваются такие категории осмысления антропоэтонимов, как художественная конструируемость, семантическая мотивированность, полионимичность, компонентность, авторская репрезентативность, вариативность, апеллятивно-онимная «конвоируемость» и полисемичность, которые интегративно сочетаясь между собой, позволяют многогранно интерпретировать имена, раскрывая их денотативные, эмоционально-экспрессивные и концептуальные смыслы.

Ключевые слова: ономапоэтическое пространство, драма, антропоэтоним, интерпретация, мотивированность.

Имя собственное (далее ИС) персонажа является неотъемлемым элементом произведения, одним из художественных средств, обладающих ярко выраженной экспрессией, скрытыми ассоциациями. Оно способно воздействовать на адресата своим особым обликом, отражать социальный статус персонажа, передавать национальный и исторический колорит.

Имя – это знак и символ, интерпретация которого позволяет раскрыть в полной мере его прагматический потенциал. Проблема интерпретации художественного текста (ХТ) вообще и ИС в частности имеет многовариантное решение, предполагает использование как лингвистической, так и экстралингвистической информации, поскольку литературная ономастика (ономапоэтика) – междисциплинарная отрасль исследования, которая находится на стыке языкознания и литературоведения. Интерпретация, или толкование, поэтонима – это такой метод научного познания ИС, функционирующего в ХТ, под которым «следует понимать рефлексия симбиоза лингвистической и литературоведческой информации, содержащейся в поэтониме и необходимой для многоаспектного филологического изучения художественного произведения» [3, с. 35].

Объектом исследования настоящей статьи стали антропоэтонимы (личные имена, отчества, фамилии, прозвища), отобранные путем

сплошной выборки из драмы В. С. Розова «Дóма (Возвращение)», написанной им в 90-е годы прошлого столетия [6, с. 178–209]. Творчество В. С. Розова обусловлено лучшими традициями реалистического метода [см. подробнее: 2]. Предмет изучения в работе – категории осмысления ономапоэтических средств и проявление их интегративности в драматургическом дискурсе с целью раскрытия интерпретатором прагматического потенциала ИС. Для выявления критериев осмысления антропоэтонимов в пьесе В. С. Розова нами использованы общепринятые в лингвистике и ономастике методы исследования, в том числе метод комплексного анализа текста, структурно-семантический, дескриптивный метод, этимологический и лингвокультурологический анализ.

Каждый из критериев осмысления поэтонимов литературного произведения детально разработан и представлен нами в монографии «Ономапоэтическое пространство русской драматургии второй половины XX века» [4], в которой установлена современная методология интерпретации имени собственного, базирующаяся на когнитивно-матричном подходе.

В ХТ драмы с точки зрения художественной конструируемости присутствуют *индивидуально-авторские*, или *фикциональные*, ИС (*Сергей Трофимович Романов / Филин; Галина Николаевна; Николай Покровский / Бизон; Павел Константинович Пасхин; Зинаида Пасхина; Владимир Конкин; Екатерина Горелова; Гавриил Герасимович Ознобкин; Егор Федотович Пенкин; Израиль Львович Иванов; Иудушка Троцкий; Таруцкий; Треуцкий; Анна Дмитриевна; Леня Кукушкин; Косоротов / Косорожнев; Нина Николаевна; Юрка; Илья Романович; Гришка Бутузов; Верка Гривина; Юлька Тростяникова; Пивоваров; Стеблов; Мелиса Кузьминична; Иван Федорович и проч.*) и *прецедентные* имена (*Буратино, Маркс, Ленин, Айтматов, царь Соломон, Лев Троцкий, Романов*) [6]. Последние могут разграничиваться по критерию *денотации* (выступать в качестве собственно узуальных имен: «... *простите, это Айтматов. Очень хороший писатель*» [6, с. 204]) либо *коннотации* (представлять собой, к примеру, ономапоэтические метафоры: так, студент-юрист Сергей Романов жалуется бабушке Галине Николаевне на то, что современные «*законы ни к черту не годятся*» [6, с. 200]. Галина Николаевна парирует: «*Вот ты закончишь институт, новые издашь, царь Соломон* (в значении «мудрец, приверженец справедливости и правосудия». – И. П.» [6, с. 200]) и др.

Антропоэтонимы драмы отличает *поливалентный тип вариативности*. Это значит, что драматург в отношении одного персонажа чаще использует более двух модификатов ИС, что придает тексту эмоционально-экспрессивную достоверность происходящих в драме со-

бытий. Среди вариантов ИС зафиксированы *гипокористики* и *квалитативы* (пейоративы и деминутивы): *Серезжа / Серезженька / Серезжка / Серезга; Лариса / Лариска / Ларка; Коля / Коленька / Колька; Пашка / Павлуха / Павлик / Паша / Павлушка* и др. Варианты ИС в репликах действующих лиц ХТ отражают отношение к тому или иному герою пьесы в разных жизненных ситуациях. Отметим, что у положительных персонажей форма пейоратива не несет негативной окраски, поскольку в социально-психологической пьесе персонажи – молодые люди, и подобные обращения отражают сферу бытового приятельского общения между ними.

Драматург чаще применяет в ХТ *двухкомпонентные* по структуре номинации: *Николай Покровский, Сергей Романов, Галина Николаевна, Екатерина Горелова, Владимир Конкин, Верка Гривина, Зина Пасхина, Павел Пасхин, Мелиса Кузьминична, Иван Федорович* и проч. Однако в отношении людей уважаемых, авторитетных, особенно главных действующих лиц драмы, В. С. Розов непременно использует *трионимию*: *Сергей Трофимович Романов* (ветеран-афганец), *Гавриил Герасимович Ознобкин* (ректор института), *Егор Федотович Пенкин* (писатель, псевдопатриотический лидер, проповедующий «праведный суд»), *Израиль Львович Иванов* (доктор), *Павел Константинович Пасхин* (милиционер, «страж порядка» [6, с. 204]).

Для исчерпывающей характеристики, как правило, внесюжетных (лишь упоминаемых) или эпизодических персонажей писатель применяет апеллятивную «конвоируемость» [см. подробнее: 4, с. 143–149] ономапоэтических средств, и в частности *константные* дескрипторы: *комсорг Романов, ректор Ознобкин, директор Косоротов; дядя Вася; Торопов, «главный инженер лесопильного»; тетя Лиза с детьми; тетя Ира; бабушка Нюра; секретарь партийной организации Пороховая; брат Генка; тетя Даша* и под.

Главные действующие лица драмы являются носителями не только официальной формы личных имен, автор присваивает им еще и прозвища. Полионимия, или многоименность, – значимая составляющая интерпретации антропоэтонимии ХТ [4, с. 167 – 174]. Так, герои войны в Афганистане *Павел Покровский* и *Сергей Романов* одновременно являются носителями армейских прозвищ – *Бизон* (от апеллятива *бизон* – ‘дикий североамериканский бык с длинной мягкой шерстью’ [7, с. 89], что является символом грубой физической силы) и *Филин* (ср. *филин* – ‘ночная птица отряда сов’ [9, с. 564] – олицетворяет мудрость, интеллект, поскольку все трудности в борьбе за справедливость Сергей преодолевает исключительно законными разумными методами и средствами).

И наконец, исследуя семантическую мотивированность поэтонимов [4, с. 97–117], приходим к выводу, что имена обладают целым спектром пойем (сем имени), т. е. они полисемичны. Так, персонаж с полным именем (*трионимией*, которая, характерна преимущественно для драматургии «вампиловского» периода), *Сергей Трофимович Романов*, пожалуй, характеризуется уже каждым из своих компонентов-частей: иноязычная этимология личного имени *Сергей* (от римского родового имени *Sergius* – ‘высокочитимый’ [10, с. 280]) указывает на определенное почтительное, уважительное отношение к герою пьесы, ветерану афганской войны, которого сразу же избирают комсоргом в институте как наиболее ответственного и достойного среди прочих студентов; отчество *Трофимович* (от греч. *trofimos* – ‘кормилец или питомец’ [5, с. 210] определяет его социальную роль для семьи – младшей сестры Ларисы и бабушки Галины Николаевны; и наконец, прецедентная фамилия *Романов* соотносится с царской династией, правившей Россией до 1917 года, что, с одной стороны, подчеркивает благородство, честь и трагизм судьбы *Сергея Романова* (в конце пьесы персонаж погибает), с другой стороны, ассоциируется с крахом идеалов самого героя, который символизирует исторический факт падения царской династии *Романовых*, и в-третьих, содержит концептуальный суггестивный смысл, суть которого в том, что даже в эпоху «равенства» (советская риторика) сохраняется иерархия, при которой одни (*Романовы*) обречены на гибель, а другие (*Конкины*) процветают. Следовательно, поэтоним, присвоенный главному герою драмы, обладает полисемичностью, суггестивностью и интертекстуальностью. Безусловно, важную роль при интерпретации ИС в ХТ играет авторская репрезентация поэтонима. Например, на значимость прозвища персонажа *Филин* указывает ряд реплик, принадлежащих его другу Николаю Покровскому: «Ты, *Филин*, *мудрец*...» или «*Осилишь. Ты головастый*» [6, с. 184], что и подтверждает обозначенный выше лингвокультурный смысл лексемы *филин*. Лидер маргинального сообщества, писатель Егор Федотович Пенкин, который пытается убедить героя действовать решительно, чинить самосуд над преступниками, не оглядываясь на закон, упрекает Сергея: «*Фамилия у тебя царская, а мысли – как у раба. Научись бояться!*» [6, с. 194]. Рефлексия автора относительно того или иного ИС, выраженная через реплики персонажей ХТ, позволяет направить интерпретацию антропоэтонима в нужное русло с тем, чтобы увидеть концептуальный подтекст драмы.

Семантическая мотивированность позволяет дифференцировать все номинации на *автологически* и *металогически* мотивированные имена. Заметим, что В. С. Розов как писатель, работающий в рамках реалистического метода, сознательно избегает *автологически* значи-

мых ИС с прямой характеристикой лица. Чаше художник слова широко использует возможности разных групп *металогически* мотивированных поэтонимов. К категории *металогически* мотивированных ИС, на наш взгляд, в данном ХТ принадлежат **косвенноговорящие** (семантика этих ИС отождествляется с современными значениями образующих их апеллятивов либо лингвокультурными смыслами таких ассоциаций), **скрытоговорящие** (их значимость латентна, поскольку этимология номинаций имеет *устаревшую, диалектную* либо *иноязычную* основу) и **прецедентные** имена. Данные группы поэтонимов полисемичны, поэтому граница между ними условна. Бывает, что одновременно одно ИС может относиться к каждой из групп, с разных сторон характеризуя художественный образ [см. подробнее: 4, с. 97–117]. Так, бывший комсорг студент-старшекурсник *Владимир Конкин*, обвиняемый в изнасиловании, олицетворяет лицемерие и коррупцию в советской системе. Из-за него происходит сразу две трагедии в драме: молодая девушка *Екатерина Горелова* (ср. значения семантических рядов лексем *горе* – ‘душевное страдание, глубокая печаль, скорбь’; ‘событие, обстоятельство, вызывающее душевные страдания, скорбь; беда, несчастье’, ‘разг. плохо, нехорошо; беда’, а также идиомы «Неутешное горе. Убитый горем», «Хлебнуть (или хватить) горя – испытать»); *горелый* – ‘быть охваченным каким-л. сильным чувством, со страстью отдаваться чему-л. (какому-л. чувству, делу). *Гореть* ненавистью. Голова горит; душа (или сердце) горит – о состоянии сильного возбуждения, волнения’ [4, с. 333–334]), *гореть, погореть* и проч.), которую он «завез на дачу с друзьями...» [6, с. 185] и изнасиловал, обезумела; а ветерана афганской войны *Сергея Романова* убивают за то, что тот препятствует совершить самосуд над *Конкиным*.

Пойемы латентных фамилии и личного имени в данном ХК дополняют друг друга. Поэтоним *Конкин* [11, с. 104], на наш взгляд, соотносится с именем *Коннор* (от англ. *Connor* – стяженная форма ирл. им. *Conchobor*, что значит ‘сильный желанием’ [10, с. 135]), более того фамилия созвучна слову *конь* [1, с. 168], что может указывать на грубость и животные инстинкты. Антропоэтоним *Владимир* представляет собой славянское имя, состоящее из корней ‘*влад*’ (владеть, власть) и ‘*мир*’ [5, с. 79]. Обычно трактуется как ‘*владеющий миром*’ или ‘*знаменитый властитель*’ (ср. также *Вольдемар* ‘нем. *Waldemar* [из др.-герм. *waltan* царить, господствовать + *mag* славный, знаменитый]’ [10, с. 58, 67]. Студент *Володя Конкин* привык получать от жизни все, что захочет, и у него нет границ дозволенного. Поэтому он так запросто ломает чужие судьбы, одержимый каким-либо желанием, прихотью. *Конкин* с легкостью переступает через любые нормы морали и

правила в надежде, что ему все сойдет с рук. Осознавая свое превосходство над другими, уверовав в безнаказанность и вседозволенность, даже после произошедшего с наивной первокурсницей *Екатериной Гореловой* (ср. личное имя героини ‘из греч. *Haikaterine*, лат. *Catharina* возможно из греч. *katharon* – чистота, благопристойность’ [10, с. 284]) он совершенно спокойно приходит к ректору института *Гавриилу Герасимовичу Ознобкину* подписать у последнего характеристику для поступления в аспирантуру. Несмотря на то что ректор *Ознобкин* осведомлен о поступке *Конкина*, он подписывает ему рекомендацию. В этой связи фамилия *Ознобкин* (ср. лексемы *озноб* – ‘ощущение холода, сопровождаемое дрожью’ [8, с. 603], *ознобить* – ‘подвергнув действию холода, застудить’, *ознобиться* – ‘подвергнувшись действию холода, стать ознобленным’ [8, с. 603]), присвоенная ректору института, может символизировать холодность и бюрократизм самой системы, которая способствует порождению и процветанию таких, как *Конкин*.

В то же время металогически мотивированные скрытоговорящие личное имя и отчество героя *Гавриил Герасимович* (ср. *Гаврила* рус. ‘[из др.-евр. *gabri'el* от основ со значением *сильный муж* + *бог*’ [10, с. 70] и *Герасим* ‘[из греч. *Gerasimos*: *geraros* почтенный]’ [10, с. 76]), напротив, указывают на то, что авторитет такого значительного и уважаемого человека, наделенного властью и полномочиями, позволяют *Ознобкину* встать на путь борьбы за справедливость и противостояния выявляемым порокам. Однако вместо этого ректор предпочитает оставаться безучастным и отстраненным, закрывая глаза на происходящее у него в институте. Такое сочетание фамилии с именем и отчеством героя может символизировать определенное противоречие и лицемерие реального системного уклада, указывать на формализм и конформизм в существующем обществе.

Таким образом, основными критериями интерпретации антропонимов в драме «Дóма (Возвращение)» В. С. Розова являются лингвистические и экстралингвистические параметры, отражающие когнитивные механизмы создания ИС автором и восприятия реципиентом-интерпретатором ХТ. Среди них художественная конструируемость (индивидуально-авторские номинации и прецедентные имена), семантическая мотивированность (у драматурга в пьесе это *металогически* мотивированные поэтонимы: **косвенно-** (*Филин*, *Бизон*, *Горелова*, *Ознобкин*, *Пасхин*, *Пенкин* и др.), **скрытоговорящие** (*Екатерина*, *Конкин*, *Гавриил Герасимович*, *Николай* и проч.) и **прецедентные** (например, фамилия *Романов*, *Лев Троцкий*) номинации; структурность поэтонима (одно-, двух- и трехкомпонентные формы ИС); вариативность (поливалентный тип, при котором одному персонажу в ХТ

присваивается три и более модификатов: *Пашка / Павлуха / Павлик / Паша / Павлушка*); авторская репрезентативность; полионимичность (*Сергей Романов / Филин / царь Соломон; Николай Покровский / Бизон*); полисемичность (*Сергей Трофимович Романов*); концептуальная суггестивность и проч. Как правило, данные критерии осмысления ономапоэтических средств активно функционируют в сознании реципиента-исследователя ХТ в тесном взаимодействии между собой и драматургическим контекстом, являются важными интегративными интерпретационными категориями толкования значимости поэтонима.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ведина, Т. Ф. Словарь фамилий / Т. Ф. Ведина. – М. : ООО «Фирма “Издательство АСТ”», 1999. – 544 с.
2. Петрачкова, И. М. Имена героев в драматургии В. С. Розова / И. М. Петрачкова // Известия Гомельского государственного университета. – 2010. – № 4. – С. 106–112.
3. Петрачкова, И. М. Интерпретация ономапоэтической лексики в постмодернистской драме М. Ю. Угарова «Голуби» / И. М. Петрачкова // Журнал Белорусского государственного университета. Филология. – 2023. – № 1. – С. 32–42.
4. Петрачкова, И. М. Ономапоэтическое пространство русской драматургии второй половины XX века: монография / И. М. Петрачкова. – Гомель : Гомел. гос. мед. ун-т, 2025. – 387 с.
5. Петровский, Н. А. Словарь русских личных имен : ок. 2 600 имен / Н. А. Петровский. – 2-е изд., стер. – М. : Рус. яз., 1980. – 384 с.
6. Розов, В. С. Избранное / В. С. Розов. – М. : Искусство, 1983. – 712 с.
7. Словарь русского языка : в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз. ; гл. ред. А. П. Евгеньева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Рус. язык, 1981–1984. – Т. 1 / ред.: А. П. Евгеньева, Г. А. Разумникова. – 1981. – 698 с.
8. Словарь русского языка : в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз. ; гл. ред. А. П. Евгеньева. – 3-е изд., стер. – М. : Рус. язык, 1985–1988. – Т. 2. – 1986. – 736 с.
9. Словарь русского языка : в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз. ; гл. ред. А. П. Евгеньева. – 3-е изд., стер. – М. : Рус. язык, 1985–1988. – Т. 4. – 1988. – 795 с.
10. Суперанская, А. В. Современный словарь личных имен: сравнение, происхождение, написание / А. В. Суперанская. – М. : Айрис-Пресс, 2005. – 384 с.
11. Федосюк, Ю. А. Русские фамилии : популяр. этимол. слов. / Ю. А. Федосюк. – М. : Дет. лит. 1972. – 223 с.

INTERPRETATION CRITERIA OF ANTHROPOETONIMS IN THE DRAMA BY VIKTOR SERGEEVICH ROZOV "AT HOME (RETURN)"

I.M. Petrachkova

Educational Institution "Gomel State Medical University"

Gomel, The Republic of The Republic of Belarus

E-mail: innamihail@mail.ru

The article is devoted to the study of interpretation criteria of proper names in the context of the dramatic work of V.S. Rozov "At home (Return)". Such categories of anthroponyms understanding as artistic constructibility, semantic motivation, polyonymy, componentity, authorial representativeness, variability, appellative-onymic "escortability" and polysemy are considered here, which, while integrating with each other, allow a multifaceted interpretation of names, revealing their denotative, emotional-expressive and conceptual meanings.

Keywords: onomapoetic space, drama, anthroponym, interpretation, motivation.

УДК 811.112.2

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Л.Н. Селюжицкая, В.В. Сакович, М.В. Шелест

Полесский государственный университет

г. Пинск, Беларусь

e-mail: liudmila.seluj@gmail.com

E-mail: veronikasakovich8@gmail.com

E-mail: marina.rustle004@gmail.com

В статье анализируются лексические особенности перевода рекламных слоганов с немецкого языка на русский. Подчеркивается необходимость применения различных переводческих трансформаций для сохранения оригинального значения и эмоционального воздействия. Рассматриваются наиболее распространенные виды лексических трансформаций, используемых для достижения необходимого коммуникативного эффекта в рекламном дискурсе.

Ключевые слова: реклама; рекламный слоган; эмоциональное воздействие; перевод; лексические трансформации.

Реклама играет важную роль в современном обществе, оказывая значительное влияние на потребительское поведение. Рекламные слоганы, как краткие и запоминающиеся фразы, служат важным инструментом для привлечения внимания аудитории и передачи ключевых сообщений о продукте или услуге.

В условиях глобализации и расширения международного сотрудничества возрастает потребность в качественном переводе рекламных слоганов, обеспечивающем их адекватное восприятие целевой аудиторией в другой лингвокультурной среде.

Перевод рекламных слоганов с одного языка на другой представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий от переводчика не только лингвистической компетенции, но и глубокого понимания культурных особенностей, психологических аспектов воздействия рекламы и креативного подхода. Лексические особенности играют важную роль в передаче смысла, эмоциональной окраски и прагматической направленности рекламного слогана.

Целью данной работы является анализ лексических особенностей перевода рекламных слоганов с немецкого языка на русский.

Согласно определению, приведенному в толковом словаре русского языка С.И. Ожегова, реклама представляет собой оповещение различными способами для создания широкой известности, привлечения потребителей, зрителей [3].

Основным продуктом рекламы является рекламный текст, особый тип текста, обладающий определенными функциями, и реализуемый в письменной или устной форме. Рекламный текст создается по определенным правилам и имеет четко выраженную структуру. Ю.С. Бернадская выделяет четыре ключевых элемента в композиции рекламного текста: слоган, заголовок, основной рекламный текст и эхо-фраза.

Рекламный слоган – это запоминающийся девиз или фраза, используемая в коммерческом контексте как повторяющееся выражение идеи с целью убедить представителей определенной целевой группы [1, с. 10]. Он служит инструментом формирования ассоциаций и стимулирования потребителя к покупке или действию. В лингвистике он рассматривается как особый текст, обладающий ярко выраженной стилистической нагрузкой и высокой семантической насыщенностью.

Необходимость достижения коммуникативного эффекта в реализации экспрессивной функции рекламного дискурса обуславливает целесообразность применения переводческих трансформаций. Изучению данного вопроса посвящены работы таких исследователей, как В. Н. Оношко, Н. В. Сулейманова, О. А. Бондарева, А. А. Задорожной и других.

Перевод рекламных слоганов требует применения различных лексических трансформаций, чтобы сохранить оригинальное значение и эмоциональное воздействие. Лексические трансформации заключаются в замене отдельных лексических единиц (слов и устойчивых словосочетаний) из исходного языка на единицы целевого языка, которые не являются их словарными эквивалентами и имеют иное значение [2].

Рассмотрим наиболее распространенные виды лексических трансформаций, используемых при переводе рекламных слоганов с немецкого на русский язык.

1. Лексические замены – один из наиболее распространённых способов перевода рекламных слоганов. Лексические замены помогают создать более сильный эмоционально-оценочный эффект, найти близкие образы и выявить определённые ассоциации у русскоязычных реципиентов:

Ein Stück Vollkommenheit [7]. – Наслаждение в каждом кусочке.

В слогане производителя шоколада Lindt наблюдается замена лексемы «Vollkommenheit» (совершенство) на «наслаждение», что позволяет усилить эмоциональное восприятие и сделать акцент на удовольствии от продукта.

2. Приём **лексического добавления** в переводе обусловлен несколькими факторами, такими как структурные различия предложений и необходимость в более развернутом изложении на русском языке, чтобы передать смысл сжатых немецких предложений:

Die Technik für mehr Frische [6]. – Искусство сохранять свежесть.

В слогане немецкого производителя бытовой техники Liebherr добавление глагола «сохранять» помогает более полно раскрыть идею слогана. В этом же примере также используется прием лексической замены, слова «Technik» на слово «искусство», придавая слогану более изысканный и привлекательный характер.

3. **Опущение** – это явление противоположное добавлению. В процессе перевода часто устраняются семантически избыточные слова, такие как парные синонимы:

Alles Müller, oder was? [11]. – Müller – это вкусно!

Оригинальный слоган производителя молочной продукции Müller содержит игру слов, которую сложно передать на русском языке. Опущение этой части и концентрация на «вкусно» делает слоган более простым и понятным, при этом сохраняя связь с брендом.

4. **Антонимический перевод** заключается в замене понятия противоположным с перестройкой высказывания для сохранения смысла. Данный подход заключается в изменении утвердительных конструкций на отрицательные и наоборот:

Nichts ist unmöglich [13]. – Невозможное возможно.

В данном слогане отрицательная конструкция «ничто не невозможно» заменяется на утвердительную «невозможное возможно», что усиливает позитивное восприятие и делает слоган более вдохновляющим и запоминающимся для русскоязычной аудитории.

5. **Конкретизация** – это замена слова или словосочетания из исходного языка с более широким значением на эквивалент из целевого языка с более узким значением:

Technik fürs Leben [5]. – Надёжная техника для Вашего дома.

В слогане немецкой компании Bosch добавление словосочетания «для Вашего дома» сужает сферу применения техники, делая слоган более адресным и понятным для потенциального покупателя бытовой техники. Также добавление прилагательного «надёжная» конкретизирует качество техники.

6. Приём **генерализации** является противоположным конкретизации, так как он предполагает замену частным понятием общими, переход от видового к родовому:

Das CLS-Klasse Coupe. Die Technik der Verführung [10]. – CLS-Класс купе. Технология соблазна.

Слоган о CLS-Класс представляет автомобиль не просто как транспорт, а как «технологию соблазна». Данный способ перевода позволяет сохранить стилистические нормы языка перевода.

7. **Модуляция** подразумевает замену словарного соответствия контекстуально связанным словом, включая метафоры и метонимии:

Mit neuem BMW Z Roadster ist alles ein Katzensprung [4]. – С новым BMW Z Roadster всё мгновенно.

При переводе слогана BMW немецкая идиома была заменена на «всё мгновенно», что позволило обеспечить максимальную ясность и доступность для широкой аудитории.

8. **Целостное преобразование** представляет собой изменение отдельного слова или предложения целиком, а не по элементам:

Melitta macht Kaffee zum Genuss [9]. – Melitta. Кофе с душой.

В слогане производителя кофе Melitta вместо прямого указания на «превращение кофе в наслаждение», при переводе используется фраза «кофе с душой», что создаёт более эмоциональную и личную связь с потребителем.

9. **Компенсация** включает замену непередаваемого элемента оригинала другим средством, передающим ту же информацию, не обязательно в том же месте текста:

Meiser Proper putzt so sauber, da kannst du dich drin spiegeln! [8]. – Мистер Пропер – чисто там, где он!

В данном слогане используется замена гиперболы на простое утверждение. Компенсация достигается за счёт создания запоминающегося слогана, основанного на рифме, что обеспечивает его узнаваемость и эффективность.

10. **Калькирование** – это переводческий приём, при котором структура и состав оригинального слова или выражения сохраняются, но используется целиком или частично другой язык. Этот приём предполагает буквальный перевод элементов исходного текста, что может включать как отдельные слова, так и целые фразы.

Red Bull verleiht Flügel [12]. – Ред Булл окрыляет.

В слогане компании Red Bull словосочетание «verleiht Flügel» дословно переводится как «дарит крылья» или «окрыляет». Данный способ сохраняет ключевую метафору, простоту и запоминаемость оригинала, эффективно передавая сообщение бренда целевой аудитории.

В результате анализа текстов оригинала и перевода были выделены основные типы переводческих трансформаций, используемых при переводе рекламных слоганов с немецкого на русский язык. Немецкая реклама, богатая фонетическими приёмами и стилистическими фигурами, создаёт яркий и привлекательный текст, нацеленный на превращения слушателя в покупателя. Для создания эффективного пере-

вода важно понимать специфику рекламного языка, его эмоциональное и рациональное воздействие на целевую аудиторию, а также уметь преодолевать языковые и культурные различия.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бернадская, Ю. С. Текст в рекламе / Ю. С. Бернадская // Учебное пособие для студентов вузов. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 288 с.
2. Милашус, Ж. В. Основные виды лексических трансформаций, применяемых при переводе / Ж. В. Милашус // Язык. Культура. Образование. К 110-летию со дня рождения А. Т. Твардовского : Материалы VI Межвузовской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 27 февраля 2020 года / Под общей редакцией О. В. Миловановой, К. А. Павловой. – Москва: Издательство "Перо", 2021. – 209 с.
3. Толковый словарь Ожегова : [словарь]. – Москва, 2008-2024. – URL: <https://slovarozhegova.ru> (дата обращения: 10.05.2025).
4. BMW : [Website]. – München, 2025. – URL: <https://www.bmw.de/> (Zugriffsdatum: 11.05.2025).
5. Bosch : [Website]. – Gerlingen, 2025. – URL: <https://www.bosch.com/> (Zugriffsdatum: 11.05.2025).
6. Liebherr : [Website]. – Bühl, 2025. – URL: <https://www.liebherr.com/> (Zugriffsdatum: 11.05.2025).
7. Lindt : [Webseite]. – Aachen, 2025. – URL: <https://www.lindt.de/> (Zugriffsdatum: 11.05.2025).
8. Meister Proper : [Website]. – Ohio, 2025. – URL: <https://meisterproper.topshop-de.com/> (Zugriffsdatum: 11.05.2025).
9. Melitta : [Website]. – Minden, 2025. – URL: <https://www.melitta.de/> (Zugriffsdatum: 11.05.2025).
10. Mercedes-Benz : [Website]. – Stuttgart, 2025. – URL: <https://www.mercedes-benz.de/> (Zugriffsdatum: 11.05.2025).
11. Molkerei Müller : [Website]. – Fischach, 2025. – URL: <https://allesmuelleroderwas.de/> (Zugriffsdatum: 11.05.2025).
12. Red Bull : [Website]. – Fuschl am See, 2025. – URL: <https://www.redbull.com/de> (Zugriffsdatum: 11.05.2025).
13. Toyota DE : [Website]. – Köln, 2025. – URL: <https://www.toyota.de/> (Zugriffsdatum: 11.05.2025).

LEXICAL FEATURES OF TRANSLATING ADVERTISING SLOGANS FROM GERMAN INTO RUSSIAN

L. N. Selyuzhetskaya, V. V. Sakovich, M. V. Shelest

Polessky State University

Pinsk, The Republic of Belarus

e-mai: liudmila.seluj@gmail.com

E-mail: veronikasakovich8@gmail.com

E-mail: marina.rustle004@gmail.com

The article analyzes the lexical features of translating advertising slogans from German into Russian. The necessity of applying various translation transformations to preserve the original meaning and emotional impact is emphasised. The most common types of lexical transformations used to achieve the necessary communicative effect in advertising discourse are considered.

Keywords: advertising; advertising slogan; emotional impact; translation; lexical transformations.

УДК 811.111'42:398.92

АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ-ИМЕНЕМ *JACK*

Я. В. Сивуха, С. Ю. Аксёничков-Бирюков

Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины

Гомель, Беларусь

yanasivucha.com@gmail.com, arhares333@gmail.com

Статья посвящена анализу фразеологизмов, содержащих в своей структуре имя *Jack*. В работе рассматриваются их семантические, стилистические и культурологические особенности, а также происхождение и функционирование в английском языке. Исследуется, как антропонимический компонент *Jack* влияет на значение и употребление устойчивых выражений.

Ключевые слова: фразеология; фразеологизм; имя собственное; перевод; *Jack*; анализ.

Фразеология (греч. *phrasis* – ‘выражение, оборот речи’ и *logos* ‘учение’) – раздел языкознания, изучающий структурно-семантические, морфолого- синтаксические и стилистические особенности фразеологизмов в их современном состоянии и генезисе [1, с. 1]. Фразеологизм – целостное устойчивое выражение, выполняющее единую синтаксическую функцию [1, с. 2]: *как воды в рот набрал, бить баклуши, как снег на голову свалился*- в русском языке, в английском языке – *beat around the bush, be under the blue, piece of cake*. Значение компонентов фразеологизмов не равно значению компонентов в свободном словосочетании. Через эти устойчивые выражения передается оригинальность и уникальность языка. ФЕ имеют определенные критерии, которые отличают их от других устойчивых словосочетаний (поговорок, и т.д.). Устойчивость фразеологизмов (ФЕ) подразумевает их относительную неизменность как в составе, так и в значении. Воспроизводимость означает использование фраз, которые мы можем полностью извлечь из памяти; они считаются частью языка, а не речи. Экспрессивность относится к наличию оценочной окраски и избыточной информации по сравнению с отдельным словом. Целостность значения подразумевает наличие общего значения фразеологизма, которое не является просто суммой значений его компонентов.

В зависимости от характера номинации имена предметов подразделяются на два вида: *нарицательные* и *собственные* [2, с. 8].

Имена нарицательные выполняют классифицирующую функцию. Обычно служат для определения класса предмета или отдельного предмета внутри этого класса (например мальчик, собака, дверь и т.д.). В случае необходимости выделить один предмет из множества похожих предметов и не называть точные признаки следует называть такое имя собственным. Гардинер дает свое определение имени собственному: «Имя собственное - это слово (группа слов), осознаваемое как указывающее (или склонное указывать) на объект (объекты), с которыми оно соотносится исключительно посредством дистинктивного звучания, безотносительно любого значения, изначально присущего этому звуковому комплексу или приобретенного им через ассоциацию с указанным объектом или группой объектов» [3, с. 192].

Именами собственные, функционируя в качестве своеобразных культурно-исторических и языковых индексов, отражают наиболее престижные для данного пласта лексики понятия и создают благоприятные условия для комплексного изучения сознания культуры и языка [4, с. 26].

Фразеологизмы с именами собственными являются наиболее сложной и интересной тематической группой, так как отражают историю, культуру, традиции и литературу народа, говорящего на данном языке. Через фразеологизмы можно глубже понять менталитет языкового сообщества, восприятия им истории и современной действительности. Фразеологизмы с компонентом имени включают в себя большой пласт культурной информации, отражающий мировоззрение нации, национальное самосознание. Человеку свойственно давать имя предмету исходя из его черт, свойств и качеств. Поэтому можно сказать, что фразеологизмы с именами собственными играют большую роль в языке. Это может быть связано с тем, что человеку проще применять данные фразеологизмы к себе, создавать ассоциации. Фразеологизмы с именами собственными также имеют связь с историей страны, так как тесно связаны с событиями этой страны. При анализе имён можно выделить группы имён в соответствии с происхождением. Выделяются:

1. Имена собственные имеющие древнееврейское, библейское происхождение: *David and Jonathan* – ‘неразлучные друзья’.

2. Имена собственные древнегреческого, мифического происхождения: *Achilles's heel* – ‘Ахиллесова пята, уязвимое место’, [5, с. 92].

3. Имена собственные, основанные на имени реально существовавших людей – правителей, деятелей культуры, политиков (*Bob's your uncle, Florence Nightingale, Before you could say Jack Robinson*).

Другая группа имён собственных возникла на основе национальных событий, происходивших в истории Англии. Такие фразеологиз-

мы связаны с традициями, обычаями, легендами, мифами, историческими фактами английского народа.

Трудности перевода фразеологических единиц заключается в безэквивалентности фразеологизмов, за исключением некоторых интернационализмов. Перевод фразеологических единиц с компонентом имени представляет сложность по той причине того, что нет определенной связи между фразеологизмом и компонентом именем. В отличие от свободных словосочетаний, фразеологизмы не могут быть переведены буквально, что вынуждает прибегать к определенным приемам перевода. Проблеме перевода фразеологизмов уделяли внимания учёные В. В. Виноградов, В. С. Виноградов, Н. Н. Амосова, Н. К. Гарбовский, Арсентьева и многие другие. Выделяют два основных вида перевода фразеологизмов с компонентом имени: фразеологический и нефразеологический перевод. Фразеологический перевод (полностью эквивалентный перевод) – поиск русского фразеологизма, совпадающего с английским по образности, лексическому составу, грамматическому составу, то есть являющийся полным аналогом английского: *Judas kiss* – ‘Иудин поцелуй’ (предательский поступок). Относительными аналогами называют те фразеологизмы языка перевода, которые обладают иными (хоть и синонимичными) элементами, другой синтаксической структурой и сочетаемостью. Явление полностью эквивалентного перевода довольно редкое и считается эталонным переводом. Такие фразеологизмы с именем собственным прежде всего являются интернационализмами, поскольку имеют общий источник происхождения. Среди них фразеологизмы с именами, взятыми из Библии, мифов, исторических событий.

Cross the Rubicon – ‘Перейти Рубикон’. Реже встречаются полные эквиваленты как в русском, так и английском языке из литературы, политики и культуры.

Тем не менее в большинстве случаев фразеологизмы не имеют никакого эквивалента в русском. Если в языке перевода нет подходящего аналога, то стоит обращаться к нефразеологическому переводу. Кунин выделял несколько видов нефразеологического перевода [6, с. 11]:

А) описательный – передача смысла через свободное словосочетание. Применяется тогда, когда в русском не возможно найти аналог и эквивалент: *cross the floor of the house* – ‘перейти из одной партии в другую’ [6, с. 11];

Б) антонимический, т.е. передача негативного значения с помощью утвердительной конструкции и наоборот;

В) калькирование. Этот метод применяется в тех случаях, когда автор перевода считает важным передачу образной конструкции фра-

зеологизма или когда не могут быть применены все вышеперечисленные способы;

Г) Комбинированный перевод осуществляется в последовательности: калькирование, описательный перевод, русский аналог (напр., *to carry coals to newcastle* 'возить уголь в Ньюкасл', возить что-то туда, где этого уже и так много $\approx$ ехать в Тулу со своим самоваром)[6, с. 11].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что для перевода ФЕ с именами собственными используются разные виды перевода. В большинстве случаев наблюдается опущение имени собственного, что вызвано отсутствием эквивалента в языке перевода. Наиболее точно можно передать имена собственные библейского и мифического происхождения из-за их распространенности в мире и культурах. В отношении имён собственных бытового, исторического и культурного характера применяется описательный перевод. Калькирование чаще применяется к переводу прозвищ с пояснением в скобках. В целом, перевод фразеологизмов с именами собственными зависит от самого имени собственного, его значения и использования.

С точки зрения этимологии, имя *Jack* в фразеологизмах представляет некоторые сложности для перевода, так как имеют множество значений. В Оксфордском словаре перечислено около 50 из них. Так имя *Jack* ассоциируется с простым, хитрым, проворным парнем. С конца 14 века имя стало обозначать любого мужчину, рядового англичанина (особенно из низших слоев общества), а в некоторых случаях и неодушевленные предметы и профессии. Позже это имя использовали в значении моряк – *Jack the Tar*. В Америке первое упоминание имени *Jack* в значении 'каждый, любой мужчина' относится к 1889 году. Большинство фразеологизмов с этим именем происходят от литературных персонажей, персонажей фольклора, быта. Но также немало примеров с именами реально существовавших людей. Как например фразеологизм *Before you can say Jack Robinson* – 'немедленно, в два счета'. В словаре вульгаризмов Гроуза (the Dictionary of Vulgar Tongue, 1785) есть упоминание о жившем когда-то человеке по имени *Jack Robinson*, который наносил очень короткие визиты своим знакомым и удалялся, прежде чем успевали доложить о нем [7, с. 70]. Другие упоминания: «*Though we'll be home before you can say Jack Robinson*» [8]. Примером такого употребления может служить произведение '*Yanto's summer*', где фразеологизм упоминается два раза:

1) «*...If you touch that fish I'll have you up the steps before you can say Jack Robinson,*' hissed Herbie, going blue in the face' Whaddya mean,' argued Lofty...»

2) «*He muttered, as he wrapped the edges of his coat around her knees. I'll be back **before you can say Jack Robinson***» [8].

«*She is not watched like a hawk she will be in trouble of some sort **before you can say Jack Robinson***» [9].

В период с 1980 по 1993 данный фразеологизм употребляется довольно редко во всех видах британских источников. В корпусе *BNC* всего приводится 4 примера. В американском историческом корпусе *COHA* идиома используется 10 раз, при том, что чаще всего в начале 20 века. Примеры:

«*have' em off to Charlestown by some of his fellows, and then to the West Indies, **before you can say Jack Robinson**, or what's a'most as easy, Jack Bannister*» [10].

«*See you again **before you can say Jack Robinson**. Wish me luck -- Sweet! He was gone. Step by step*» [11]

«*...and then all of a sudden one day one little thread comes loose and **before you can say Jack Robinson** the whole damn thing is nothin...*» [12].

Как можно увидеть фразеологизм упоминается преимущественно в классических английских произведениях, а особенно в американских (10 раз с 1841 по 1961). Во всех примерах фразеологизм можно перевести как ‘и глазом не успеешь моргнуть’, ‘в два счета’.

Другим примером человека, имя которого стало нарицательным можно считать Джека Шеппарда (*Gentleman Jack, Jack the Lad, Honest Jack*). Вероятно от него происходит фразеологизм *Jack's the Lad* в значении ‘авантюрист, беззаботный, уверенный в себе человек’. Впервые выражение упоминается в 1840 году в строках песни. Джек Шепард – известный вор, живший в начале 18 века. Он был пойман полицией 4 раза и все 4 раза ему удавалось сбежать из тюрьмы, и только на 5 раз его арестовали. Благодаря находчивости и бесстрашию он стал популярен среди бедных слоев Англии. О нём писали в газетах, песнях, балладах и даже в его честь был назван персонаж оперы «Опера нищих» Джона Гейя. А в 1973 году появилась фолк-рок группа *Jack the Lad* из Северо Восточной Англии – самая успешная группа того времени. По некоторым данным название было основано на народной, английской песни *Jack the Lad*. Позже группа выпустила альбом с таким же названием. Сейчас фразеологизм не потерял оригинального значения: беззаботного, хитрого, громкого авантюриста. Также этот образ часто используется в британских телевизионных шоу (*Eastends*, главный герой *Den Watts*); музыкальных произведения *Pet Shop Boys – Jack the Lad*. В современном английском языке фразеологизм довольно часто встречается в разных источниках. Корпус *NOW* даёт 101 источник упоминания этого выражения. Стоит отметить, что фразеологизм часто употребляется в масс медиа – «*It's, you know, he's a **Jack***»

the lad or whatever! And I think that's a, you know and...» [13]. «*Off the field, though, I went through all the youthful, **Jack the Lad** nonsense that comes before getting sorted out.*» [14].

Ещё одним источником фразеологизмов были английские народные песни. Народная песня *Go to the sea once more* рассказывает о моряке, пьянице и бабнике, потерявшем все после эскапады в Ливерпуль. Здесь Джека изображают как простака, что соответствует значению имени в фразеологизмах – ‘простой, свой парень’. *Tar* с английского переводится как ‘дёготь’. Именно его использовали на кораблях как гидроизоляцию, так что моряков называли ‘Джек-дёготь’ или ‘Черный Джек’ (*Jack Tar* – морской волк, моряк). Можно сделать вывод, что эта ФЕ имеет и исторические корни. Или по другой версии имя *Джек* было обобщенным именем для моряков, так как среди них были в основном люди низшего сословия.

В литературе, музыке, фильмах выражение используется как романтизированный образ моряка, через идиому авторы стремятся описать трудности жизни моряков. В корпусе *IWEB* есть множество примеров использования фразеологизма, что указывает на популярность выражения в современном английском языке. Также фразеологизм встречается в текстах разных жанров и стилей, на что указывают следующие примеры:

«*That is, sailors, then known as **Jack Tar** in the same way that soldiers were known as Tommy Atkins and whom Kipling*» [15].

«*We both shook hands and off did steer, **Jack Tar** drinks rum and a brandy. And to keep his shipmates in good cheer*» [16].

Позже моряки стали называть себя *Jack afloat* (очевидно *Jack Tar* им не очень нравилось).

«*British' was taking work away from the English **Jack Tar**'. In the NUS, which by now had reluctantly acknowledged that most*» [17]

«*American ships; and other foreign residents. **Jack Tar** also helps to vary the scene, loaded with his traps and knick-knacks*» [18].

Интересна этимология идиомы *Ballin' the Jack* в значении ‘ускориться, разогнаться’. Примерно в то же время как вышла песня *Balling the Jack* Джима Бурриса (1903): ‘Then you do the Eagle Rock with style and grace.

Swing your foot way 'round then bring it back.

*Now that's what I call **Ballin' the Jack**'.*

Данное выражение использовали железнодорожники в значении движение на полной скорости, ускориться. *Jack* на жаргоне означал ‘стальная лошадь’, ‘локомотив’. Слово ‘*Ball*’ также пришло из терминологии железнодорожников. Им обозначили сигнал в виде поднятого красного шарика, означавшего свободный путь. Использование тер-

мина *ball* упоминается в газете *Chicago record* в марте 1897. И хотя значение 'двигаться на большой скорости' довольно распространено, нельзя с точностью сказать, что оно пришло от железнодорожников. До 1913 в письменных источниках не упоминается это выражение. Так что достоверно указать источник идиомы невозможно. В современном английском употребляется довольно редко.

Ещё один фразеологизм *Jack of all trades and master of none* перевод мастер-ломастер. Стоит отметить, что вторая часть выражения появилась значительно позже и изменила смысл фразеологизма. Изначально фразеологизм *Jack of all trades* не имел негативной коннотации, а означал человека, умеющего многое, мастера на все руки. Первое упоминание *Jack of all trades* появилось в 1612 году, когда Джеффри Миншел написал о своём опыте в тюрьме и о заключённых. В восемнадцатого века смысл выражения стал меняться. В журнале *The Gentleman's magazine* приводится пословица, содержащая устойчивое выражение: *Jack of all trades, is seldom good at any*. И самый ранний пример оригинального выражения был напечатан в 1785 Чарльзом Лукасам. В современном английском языке перевод и смысл фразеологизма зависит от контекста. Для выражения похвалы, нужно использовать только *Jack of all trades*.

«*Taylor, a cook, a baker, a jack of all trades, and but for two faults, were exact to a*». [19].

Для того, чтобы описать что-то или кого - то в негативном ключе 'мастер-ломастер', стоит использовать фразеологизм полностью: «*A classic jack of all trades, master of none situation*» [20].

Данный фразеологизм широко используется во всех сферах - литературе, новостях, истории, газетах, фильмах и т.д. Вот следующие примеры:

«... *is that you're trying to be a Jack of all trades right now, which I think is wonderful...*» [21].

«*Mann was a jack of all trades, but a master of all of them, too" Les did everything well*» [22].

«*In short, he must be a sort of Jack of all trades, in order to master his own*» [23].

Во всех примерах фразеологизм имеет одинаковое значение. Фразеологизмы с именами собственными являются одним из интереснейших пластов для изучения и перевода. Перевод таких фразеологизмов представляет определенные трудности, так как в языке перевода не всегда есть подходящий эквивалент. Для более точного перевода необходимы глубокие знания культуры, истории, традиций и языка страны. Имя *Jack* имеет большое значение для англичан и тесно свя-

зано с историей, мировоззрением народа, отражает традиции и исторические реалии и уклад жизни Англии.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Козырев, Л. И. Фразеология / Л.И. Козырев. – Минск : БГПУ, 2009. – 110 с.
2. Ермолович, Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – Москва : Р.Валент, 2001. – 200 с.
3. Халупо, О. И. Имена собственные как отражение лингвокультурной картины мира / О.И. Халупо // Гуманитарные и социальные науки. 2014. №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/imena-sobstvennye-kak-otrazhenie-lingvokulturnoy-kartiny-mira>. – Дата доступа: 19.04.2025.
4. Ганиева, Г. Р. Фразеологические единицы с компонентом именем собственным в английском, русском и татарском языках: монография / Г. Р. Ганиева. – Нижнекамск: Нижнекамский химико-технологический институт (филиал) ФГБОУ ВПО «КНИТУ», 2012. – 106 с.
5. Зиньковская, Анастасия Владимировна, Андрисян Изабелла Феликсовна Национально-культурное своеобразие фразеологических единиц с именами собственными в современном английском языке / А.В. Зиньковская, И.Ф. Андрисян // БГЖ. 2017. №4 (21). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalno-kulturnoe-svoeobrazie-frazeologicheskikh-edinit-s-imenami-sobstvennymi-v-sovremennom-angliyskom-yazyke>. – Дата доступа: 19.04.2025.
6. Кунин, А.В. Англо-русский фразеологический словарь / сост. А.В. Кунин / лит. ред. М. Д. Литвинова. – 4-е. изд., перераб. и доп. – М. : рус. яз., 1984 – 944 с.
7. Леонович, О.А. В мире английских имен: учеб. пособие по лексикологии. – М.: ООО «Издательство Астрель», 2002. – 160 с.
8. British National Corpus (BNC) Paper faces. Anderson, Rachel. Oxford: OUP, 1991, pp. 1-116. 3273 s-units [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/bnc/?c=bnc&q=125607238>. – Дата доступа: 19.04.2025.
9. British National Corpus (BNC), Crichtley, Julian: The floating voter. London: Headline Book Pub. plc, 1993, pp. 1-150. 2461 s-units [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/bnc/?c=bnc&q=125611604>. – Дата доступа: 19.04.2025.
10. Corpus of Historical American English (COHA), Simms, William Gilmore: The Kinsmen; or, The Black Riders of Congaree, Volume 1. / 1841 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/coha/?c=coha&q=125611649> – Дата доступа: 19.04.2025.
11. Corpus of Historical American English (COHA) XXX YYY [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/coha/?c=coha&q=125611736>. – Дата доступа: 19.04.2025.
12. Corpus of Historical American English (COHA), Edwin O'Connor: Edge of Sadness: 1961 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/coha/?c=coha&q=125612607>. – Дата доступа: 19.04.2025.
13. British National Corpus (BNC) Misogyny: television discussion (Leisure). 10 parties, 242 utts. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/bnc/?c=bnc&q=125611852>. – Дата доступа: 19.04.2025.
14. British National Corpus (BNC) [Scotsman]. Leisure material, pp. ?? 4985 s-units. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/bnc/?c=bnc&q=125611907/> – Дата доступа: 19.04.2025.
15. iWeb: The 14 Billion Word Web Corpus The King's Pilgrimage [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/iweb/?c=iweb&q=125612112>. – Дата доступа: 19.04.2025.
16. iWeb: The 14 Billion Word Web Corpus The King's Pilgrimage Just As the Tide Was Flowing (Roud 1105) – Mainly Norfolk [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english->

corpora.org/coca/?c=coca&q=125612373<https://mainlynorfolk.info/shirley.collins/songs/justasthetide/wasflowing.html>. – Дата доступа: 19.04.2025.

17. Corpus of Contemporary American English Sherwood, Marika MAG: History Today Ticket of leave. Vol. 40 Issue 8, p6, 3p, 1c, 3bw [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/coca/?c=coca&q=125612373>. – Дата доступа: 19.04.2025.

18. Corpus of Historical American English (COHA), Jacob Abbott: China and the English; or, the character and manners of the Chinese. As illustrated in the history of their intercourse with foreigners. Written for A. / New York: Leavitt, Lord & Co [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/coha/?c=coha&q=125612423>. – Дата доступа: 19.04.2025.

19. Early English Books Online, Petronius Arbiter. | Burnaby, William, 1672 or 3-1706: The satyr of Titus Petronius Arbiter, a Roman knight. With its fragments, recover'd at Belgrade. Made English by Mr. Burnaby of the Middle-Temple, and another hand. / 1694 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/eebo/?c=eebo&q=125612474>. – Дата доступа: 19.04.2025.

20. Corpus of Contemporary American English, Razer Blade Stealth (2019) review: the cost of compromise: 2019 (19-02-15) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/coca/?c=coca&q=125612507>. – Дата доступа: 19.04.2025.

21. Corpus of Contemporary American English, [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/coca/?c=coca&q=125612529> – Дата доступа: 19.04.2025.

22. Corpus of Contemporary American English, No. 1 Nebraska Wesleyan defeats Eureka in first round of NCAA DIII: 2019 (19-03-01) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/coca/?c=coca&q=125612541>. – Дата доступа: 19.04.2025.

23. Corpus of Historical American English (COHA), Melville, Herman – 1819-1891: Redburn: His First Voyage / 1849 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.english-corpora.org/coha/?c=coha&q=125612562>. – Дата доступа: 19.04.2025.

ANALYSIS OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COMPONENT OF THE NAME *JACK*

Y. V. Sivukha, S. Yu. Aksyonchikov-Biryukov

GSU of Francysk Skaryna

Gomel, The Republic of Belarus

yanasivucha.com@gmail.com, arhares333@gmail.com

The article is devoted to the analysis of phraseological units containing the name *Jack* in their structure. The work examines their semantic, stylistic and cultural features, as well as their origin and functioning in the English language. It examines how the anthroponymic component *Jack* influences the meaning and use of stable expressions.

Keywords: phraseology; phraseological unit; proper name; translation; *Jack*; analysis.

МЕЖЖАНРОВОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АНТИУТОПИЧЕСКИХ ЭЛЕМЕНТОВ

П. Д. Шидловец

Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина

Мозырь, Беларусь

E-mail: necrowomant@gmail.com

В данной статье рассматривается использование элементов антиутопии в литературных произведениях, которые не относятся к антиутопическому жанру. Анализируются механизмы заимствования и трансформации этих элементов, их влияние на сюжетную структуру, идейное содержание и восприятие текста. Особое внимание уделяется функциям антиутопических мотивов в рамках фантастики, социальной сатиры и других жанровых систем.

Ключевые слова: антиутопия, литература, интертекстуальность, антиутопические элементы, фантастика, постапокалиптика, сатира.

Вопрос о жанровых границах антиутопии остается дискуссионным, так как они крайне изменчивы. Данный жанр обладает выраженной социальной направленностью, поскольку он строится на критическом осмыслении общественных процессов посредством сатирического дискурса, системной деконструкции и гиперболизации социальных явлений. Антиутопии после 50-х годов XX века стали неотъемлемой частью массовой культуры, социокультурной жизни и быденного сознания. Примечательно, что антиутопические элементы присутствуют в других литературных произведениях, которые были написаны как до становления антиутопического жанра, так и после. Цель исследования заключается в анализе доминирующих антиутопических элементов в литературе и выявлении отражаемых ими социокультурных тенденций.

Антиутопические элементы прослеживались еще в античной литературе, например, в труде Аристофана «Женщины в народном собрании», высмеивалась общественная структура афинской демократии и критиковалось «Государство» Платона. Антиутопию в таком ключе можно рассматривать как сатирическую инверсию политической реальности [5, с. 291]. Несмотря на это, большинство исследователей датируют формирование утопического и антиутопического жанров эпохой Нового времени. Примечательно, что одним из первых произведений, содержащих элементы антиутопии, считается «Левиафан» Томаса Гоббса (1651). Название книги представлено именем библейского чудовища, изображённого как сила природы, принижающая че-

ловека. Гоббс использует этот образ для описания могущественного мрачного государства («смертного бога») [6, с. 53].

В западной академической традиции принято считать, что первым антиутопическим произведением стал латиноязычный роман Джозефа Холла «*Mundus alter et idem*» (1605), изданный анонимно. Формально следуя канонам утопического жанра через описание морского путешествия в далекую страну, текст содержал острую сатирическую критику английской действительности того времени. Данное произведение оказало существенное влияние на формирование литературной антиутопической традиции, в частности, опередив «Путешествие Гулливера» Джонатана Свифта (1726). Примечательно, что заключительная часть свифтовского произведения, посвящённая стране разумных лошадей – гуингнммов, может быть признана как утопией, так и антиутопией. Как отмечал Джордж Оруэлл, данное общество представляет собой систему тотального социального и морального порабощения. Некоторые литературоведы считают, что образ гуингнммов осуществляет пародийную деконструкцию идеалов англиканской морали и философии Просвещения [7, с. 67-68].

Следует отметить, что антиутопия как жанр характеризуется принципиально негативной ориентацией. В отличие от утопии, акцентирующей внимание на надежду и лучшее будущее, антиутопический дискурс сосредоточен на катастрофическом видении перспектив общественного развития. Такое мировоззрение неизбежно определяет специфику используемых авторами художественных средств. Как отмечает Томас Мойлан, несмотря на значительное жанровое разнообразие антиутопических произведений (от «Железной пяты» Джека Лондона и «Войны с саламандрами» Карела Чапека до «Любви среди руин» Ивлины Во и «Приглашения на казнь» Владимира Набокова), все они формировались «на периферии реалистического и модернистского литературного мейнстрима» [1, с. 121].

Феномен негативации присутствует во многих произведениях драматической литературы, однако его природа существенно отличается от антиутопического дискурса. Если авторы антиутопий объясняют свою негативную позицию через неопределённое и пугающее видение будущего и рефлексию на глобальное общество, то другие драматические произведения демонстрируют иную масштабность проблематики. Их социальная критика локализована на микроуровне – будь то отдельная страта, семейная структура или межличностный конфликт. Несмотря на то, что персонажи в драматической художественной литературе репрезентируют общество, они не выполняют функции системного анализа социума в целом. Как пример, можно рассмотреть шекспировскую трагедию «Ромео и Джульетта», где источник кон-

фликта ограничен антагонизмом двух кланов, а не глобальными общественными институтами.

Борис Ланин в своем исследовании рассмотрел жанровые границы антиутопической литературы, которые определили дальнейшую конкретизацию жанра. Антиутопическая литература спорит с утопией либо утопическим замыслом [3, с. 154]. Явление противостояния смежных литературных жанров довольно распространено, поскольку часто похожие жанры рассматривают разные концепции. К примеру, в хронотопической научной фантастике опровергаются различные аспекты других поджанров научной фантастики, а одни произведения оспаривают другие, поскольку отсутствие жестких жанровых канонов создает пространство для постоянной межтекстовой полемики [2]. Не стоит забывать, что антиутопические элементы часто прослеживаются в научной фантастике, как в романе Филипа Дика «Мечтают ли андроиды об электроовцах», где государственная компания по изготовлению андроидов применила жесткую политику в отношении андроидов-девиантов.

Основой структуры или стержнем антиутопии Ланин считает псевдокарнавал [3, с. 154-155]. Говоря об описанной М.М. Бахтиным карнавальной культуре, в основу которой заложен амбивалентный смех, в тоталитарных антиутопических мирах псевдокарнавал порожден абсолютным страхом. Страх создает особую атмосферу и саспенс – ритм антиутопического существования определяется чередованием паники и временного облегчения, наступающего после разоблачения очередных «врагов системы». При этом страх теряет экзистенциальный характер, будучи искусственно перенаправленным на внешних и внутренних «предателей великой цели». Такой механизм позволяет тоталитарной системе поддерживать постоянный контроль над обществом. Говоря о страхе, как об элементе антиутопии, нельзя не упомянуть военную литературу, где страх является движущей силой и инструментом развития сюжета. Однако в военной прозе этот элемент проявляется иначе – например, в «Прощании с оружием» Хемингуэя, где война создает перманентную атмосферу абсурда: солдаты пьют вино и поют песни перед атакой, а командиры отдают бессмысленные приказы, маскируя хаос под порядок.

Театрализация в антиутопии является скорее заимствованным, нежели самобытным элементом, поскольку театр является важной составляющей любого литературного произведения. Показательные «спектакли» в антиутопиях завершаются возведением на символический престол «шутовского короля», и часто в центре этого действия оказывается главный герой, например, Перец, ставший Директором Управления в романе братьев Стругацких «Улитка на склоне» [3, с.

155]. Помимо театрализации, в антиутопии можно встретить элемент аттракциона – яркого эпизода или образа, который призван шокировать читателей и провоцировать сюжет. В романах, как правило, подчеркнута эксцентричность главного героя, который живет по законам этого аттракциона, следовать которым он не хочет. Это позволяет создать психологический конфликт, в полной степени раскрывающий потаенные глубины персонажа [3, с. 156]. Помимо антиутопии, аттракционы встречаются в приключенческой литературе, где герою грозит опасность, например в романе «Остров сокровищ» Р.Л. Стивенсона аттракционом является сцена в бочке с яблоками, где Джим Хокинс подслушивает заговор пиратов.

Антиутопии характерна ритуализация жизни, которая программирует личность таким образом, чтобы лишить ее спонтанности в поведении. Сюжетный конфликт в антиутопии наступает, когда личность отказывается от роли в ритуале и настаивает на своем собственном пути [3, с. 157]. Изначально такой элемент антиутопия заимствует из готических романов, к примеру, в «Замке Отранто» Хораса Уолпола церемонии носят ритуальный характер.

Важную роль в антиутопических романах Ланин отдавал сексуальности, поскольку она часто становится последней формой сопротивления против системы. В условиях, когда все аспекты человеческой жизни подвергаются жесткому контролю, именно сексуальная сфера часто становится пространством для проявления индивидуальной свободы и личностного самовыражения. Такую же функцию сексуальности отмечал Станислав Лем в «Фантастике и футурологии» [3, с. 157], [4, с. 259]. Подобная трактовка встречается также в экзистенциальной литературе (например, в «Постороннем» Камю) и психологической прозе («Лолита» Набокова).

Из предыдущего антиутопического элемента проистекает антропоцентричность. Центральное противостояние в антиутопии строится на столкновении индивидуальности с тоталитарным обществом. В таких условиях единственная и последняя форма самовыражения – это вышеупомянутая сексуальность. Как отмечает Б. Ланин, антиутопия демонстрирует парадокс «развращённой целомудренности» – режим стремится отделить секс от удовольствия, превратив его в механический акт [3, с. 158]. Подобная проблематика находит отражение и в других литературных направлениях: политической сатире, где механизмы контроля над частной жизнью доведены до абсурда, и в экзистенциальной прозе, исследующей границы личной свободы. Однако именно в антиутопии этот конфликт приобретает наиболее системный и концептуально оформленный характер, становясь структурной основой жанра.

В антиутопии часто используются элементы аллегории и персонификации, так как они позволяют легко создавать сатирические и карикатурные образы. Поэтика антиутопии во многом схожа с басенной аллегорией и сатирическими памфлетами, например, с «Баснями» Крылова, где животные олицетворяют различные человеческие черты. Порой писатели применяют такие аллегории в масштабных произведениях. Яркие примеры – «Скотный двор» Дж. Оруэлла, «Планета обезьян» П. Буля, «Роковые яйца» М. Булгакова и повесть Ф. Искандера «Кролики и удавы» [3, с. 159].

Таким образом, антиутопические элементы являются важной составляющей литературного наследия, пронизывая различные эпохи и жанры – от античной сатиры до современной научной фантастики. Эти элементы не просто отражают социальные страхи своего времени, но и формируют мощный инструмент критического осмысления политических систем и человеческой природы. Особую значимость антиутопическая традиция приобретает в наше время, когда вопросы контроля, манипуляции сознанием и защиты индивидуальной свободы становятся как никогда актуальными. Анализ этих элементов позволяет не только глубже понять литературные процессы, но и выявить ключевые социокультурные тенденции, продолжающие влиять на общественное сознание.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Антиутопия: [арх. 19 октября 2022] // Анкилоз – Банка. – М.: Большая российская энциклопедия, 2005. – С. 58. – (Большая российская энциклопедия: [в 35 т.] / гл. ред. Ю. С. Осипов; 2004 – 2017, т. 2).
2. Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: Сб. — М.: Худ. лит., 1975. – С. 234 – 407.
3. Ланин, Б.А. Анатомия литературной антиутопии // Общественные науки и современность. – 1993. – № 5. – С. 154 163.
4. Лем, С. Фантастика и футурология: в 2 книгах [2-е изд., 1972] / Пер. с пол. Е.П. Вайсброта под ред. В. И. Борисова. – М.: АСТ, Ермак, 2004. – Кн. 2. – С. 240 – 296. – 667 с.
5. Claeys G. Dystopia: A Natural History: A Study of Modern Despotism, Its Antecedents, and Its Literary Diffractions. – Oxford: Oxford University Press, 2017. – 556 p.
6. Moylan T. Scraps of the untainted sky: science fiction, utopia, dystopia. – Boulder, Colorado: Westview Press, 2000. – 386 p. – (Cultural Studies Series).
7. The Cambridge Companion to Utopian Literature / Ed. by Claeys G. – Cambridge University Press, 2010. – 316 p.

INTER-GENRE USAGE OF DYSTOPIAN ELEMENTS

P. D. Shidlovets

*Mozyr State Pedagogical University named after I. P. Shamyakin
Mozyr, The Republic of Belarus*

The article examines the use of dystopian elements in literary works that do not belong to the dystopian genre. The mechanisms of borrowing and transformation of these elements, their influence on the plot structure, ideological content and perception of the text are analyzed. Special attention is paid to the functions of dystopian motifs in the framework of fiction, social satire and other genre systems.

Keywords: dystopia, literature, intertextuality, dystopian elements, fiction, post-apocalypticism, satire.

УДК 821.161.3.09 “19” – 1

ТОПАС ДОМУ Ў ПАЭЗІІ АНТАНІНЫ ХАТЭНКА

І. І. Шматкова

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт

Мінск, Рэспубліка Беларусь

i.shmatkova@gmail.com

У артыкуле разглядаецца выяўленне топаса дому ў паэтычнай творчасці Антаніны Хатэнкі, аналізуюцца яго складнікі. Радзіма, род, малая радзіма, маці, бацька, продкі, дзеці, хата, прырода, народ, Беларусь, Сусвет і інш. канстанты знайшлі адлюстраванне ў яе вершах. Топас дом як Радзіма арганізуе мастацкую прастору, складае аснову духоўнага свету ў творчасці паэтэсы.

Ключавыя словы: топас дому; паэтычная творчасць; Антаніна Хатэнка; Радзіма; род; бацькі; продкі.

Топас дому з’яўляецца адным з вядучых у славянскай культуры. У апошні час менавіта гэтаму топасу ўдзяляецца павышаная ўвага з боку беларускіх даследчыкаў, існуюць нават спробы вылучыць гэта паняцце як аснову нацыянальнай ідэі (Беларусь – наш агульны дом).

Дом як Радзіма – гэта агульны і тыповы прасторавы вобраз (топас) як у беларускай літаратуры ўвогуле, так і ў беларускай жаночай лірыцы другой паловы XX стагоддзя ў прыватнасці. Творчасць беларускіх паэтэс грунтуецца на нацыянальных фальклорных і літаратурных традыцыях, дзе дом – сакральнае месца, якое ўвасабляе адзінства сям’і і роду, малой радзімы і ўсяго Сусвету. Разам з тым, праз усведамленне топасу дому паэтэсы выявілі свой светапогляд, асабістую шкалу жыццёвых каштоўнасцяў. Лірычныя гераіні твораў беларускіх паэтэс праходзяць праз складаны шлях асэнсавання паняцця дому ва ўсіх яго шматлікіх сэнсах. Асабліваю цікавасць выклікае інтэрпрэтацыя топасу дому ў творчасці беларускай паэтэсы Антаніны Хатэнкі.

Дом у ментальнай свядомасці беларусаў – гэта сваё, роднае, радзімае, тое, што супрацьстаіць чужому. Для жаночай творчасці ўсё, што звязана з родам – вызначальнае. Беларускі літаратуразнаўца Генадзь Праневіч адзначае: «Раджайны жанокі пачатак, прыроднае прадвызначэнне жанчыны як маці-парадзіхі, прадаўжальніцы роду, удзельніцы і галоўнай культавай постаці сакральнага акта тварэння Родам чалавека і народу маюць самае непасрэднае дачыненне да ўзнікнення і функцыянавання ў народнай самасвядомасці і духоўнай культуры нацыі паняцця «радзіма», якое належыць да скразнога асноватворнага топасу ў літаратуры любога народа» [1, с. 28]. Калі паглыбіцца ў этымалогію гэтага слова, то ўбачым, што яно складаецца з дзвюх частак: «Род (тварэц, бог Святла і ўсяго Сусвету ва ўсходніх славян) + ма (у санскр. Маці), парадзіха – тая, што нараджае, дае жыццё, з’яўляецца працягам Рода-творцы. У далейшым гэта паняцце трывала замацоўваецца за месцам, дзе адбываецца акт Боскага тварэння, з’яўленне чалавека на свет» [1, с. 28].

Радзіма – гэта у першую чаргу той куток, дзе чалавек нарадзіўся. Вобраз Бацькаўшчыны ў творчасці беларускіх паэтэс раскрываецца найперш праз захапленне яе прыгажосцю, замілаванне роднымі краямі. Творчасць амаль кожнага паэта пачалася з тых вытокаў, дзе прайшло дзяцінства. Там, на радзіме, адбылося іх духоўнае нараджэнне, у паэтэс агульная першааснова – Радзіма. З адкрыцця яе хараства і пачыналася абуджэнне паэтычнага таленту, складаліся вершы, у якіх паказвалася прыгажосць роднай прыроды.

Дом, родная хата, родная веска. Для Антаніны Хатэнка «малая радзіма» – Зэльвеншчына Гродзенскай вобласці. У творчасці паэтэсы скразным вобразам праходзіць слова «удома» у значэнні «дома» як лакальнага топасу: «*А дзе мы ўдома? На вяршыні стромнай? // А ці ў зыбучай цёмнай глыбіні? // Калі мы ўдома? У будзённых стомах? // Ці ў вечнасці, што ілях відушча сніць? // І тут удома. І з дзядамі ўдома...*» [2, с. 45]. Шлях дамоў, шлях з дому – дзве святыя дарогі: «*Бывай, мой дом, бывай // свяці мой дом, свяці*» [2, с. 44]; «*Дамоў два блуканцы брылі. // Па лёсе, нібыта па лесе...*» [2, с. 21]. Нават у сне, знаходзячыся ў раю, лірычная гераіня думае пра дом: «*Дамоў, напэўна, хочаш? // Там нават сцены й тые суграюць. // Там летуценні звабліва ласкочуць...*» [2, с. 27], «*Птах, ускормлены ласкаю Божая // я ў гняздо прылятаю здаля*» [2, с. 17]. Імкненне чалавека вярнуцца дамоў – туды, дзе і сцены лякуюць, – срадвечнае: «*Не дай мяне, мама, дзе я непрывычна...*» [2, с. 25], – менавіта гэтыя радкі з народнай песні абірае паэтэса ў якасці эпіграфа да верша «З вышы». Такія складнікі топасу дому, як маці-дом-Сусвет цесна знітаваліся ў паэтычным творы А. Хатэнка: «*А ў Сусвеце і шэпт і гоман. // Я ў прадушыне явы і скону*

// ручнікамі, нібы рукамі, // захілю ад журботы маму. // З неабсяжных раёў дадому // ўсё вяртаемся накрыёма» [2, с. 26].

Топас дому як Радзімы ў беларускай жаночай паэзіі побач са значэннем «*малая радзіма, «хата»*» мае не менш важнае семантычнае поле – дом-Радзіма-сям’я. Сям’я пачынаецца з маці. Любоў да роднай маці і любоў да Радзімы-маці з’яўляюцца суадноснымі і ідэнтычнымі пачуццямі. Дзякуючы маці даруецца магчымасць адчуць сябе ў гэтым свеце, усвядоміць сувязь з роднай зямлёй.

Родны дом, радзіма, сям’я – прастора ідэальная, пачатак чалавечага лёсу. І калі чалавек у жыцці страчвае апору – дапамагчы можа вяртанне да сваіх вытокаў, туды, адкуль ты выйшаў у вялікі свет.

Дом як месца сілы выступае толькі тады, калі яно асвечана агнём продкаў, роду: «*А дзе мы ўдома? // І з дзядамі ўдома» [2, с. 45].* У дадзеным выпадку дом як лакальны топас пераўвасабляецца ў топас храналагічны. Продкі, дзяды, маці з бацькам – тое, што звязвае чалавека з домам, родам, радзімай. Пяшчотна паўстае вобраз маці паэтэсы ў яе асабістых абрысах твару: «*Пазнаю ў люстэрку маму. // Тонкай зморшчынкі прамень // праз няшчады і падманы // прасвятляецца ўва мне» [2, с. 47].* Вобраз жанчыны-маці, мацярынскага ўспрымання свету з асаблівай выразнасцю ўвасоблены ў паэзіі А. Хатэнка. Вобразы маці, бацькі, дзяцей, традыцыйныя для вуснай народнай творчасці, з’яўляюцца ідэяўтваральнымі ў творчасці паэтэсы. Родны дом, хата, сям’я (хатнія) у паэзіі А. Хатэнка – вобразы сакральныя, анталагічныя, апірышча ўсяго жыцця.

У гэтай сувязі бачыцца слухным меркаванне Тамары Чабан, якая выказвае думку: «У процівагу выдаткам “эмансіпацыі” і “фемінізацыі” ўвагу паэтэсы прыцягвае матыў традыцыйнай жаночай долі – долі маці, жонкі, самаахвярнай захавальніцы дому, роду, ачага. Гэты матыў звязваецца, у першую чаргу, з праблемамі захавання і зберажэння нашага агульнага зямнога дому, міру на планеце, з мацярынскай любоўю да ўсяго жывога (спрадвечны архетып – Маці свету)» [3, с. 12].

Бацькі і Бацькаўшчына – словы аднакарэнныя, роднасныя. Гэтая духоўная еднасць выявілася ў творчасці Янкі Купалы, Якуба Коласа, Максіма Багдановіча, Цёткі, Максіма Танка і многіх іншых паэтаў. Топас дому як Радзімы, Бацькаўшчыны ўвасабляецца, нават матэрыялізуецца праз вобразы бацькоў, ды і не толькі. Бацькі, дзяды і, увогуле, продкі – аснова пачуцця любові да Радзімы, таму што яны нашы жыццёвыя і духоўныя карані. А страціўшы карані, мы, як тое дрэва, загінем, пазбавімся апоры, сувязі з зямлёй, дзякуючы якой жывём. Бо апора гэтая – маральны стрыжань асобы, якая прытрымліваецца традыцый сваіх папярэднікаў. Таму нездарма ў творчасці Антаніны Хатэнка прысутнічае нізка вершаў-прысвячэнняў самім

класікам беларускай літаратуры, нашым айчынным мэтрам: Алаізе Пашкевіч (Цётцы) «Я ўчора сыйшла з планеты...»), Янку Купалу («Ніколі я не паміраў», «Зямля пад купалам Купалы»), Максіму Багдановічу («Твой шлях – вагонь на белых гонях...», «Над Ялтаю сумуе Шлях Птушыны»), Уладзіміру Караткевічу («Стыньслова», «Далягляд») і інш., – паэты ўвасабляюць духоўную моц нацыі.

Род – бадай што, не толькі магістральны складнік топаса дому, але і адзін з галоўных вобразаў у творчасці Антаніны Хатэнка, гэта тая канстанта, павязь з якой у паэтэсы непарыўная, гэта тое, што дапамагае жыць: «Родам угрэты шлях» [2, с. 119], тое, што нараджае паэзію: «*Прабываецца голас Роду // ў перастыглы бяздон-спакой...*» [2, с. 128], тое, што аберагае: «Барані, Родзе, нас, барані!» [2, с. 77], тое, што чакае нас у канцы шляху: «*Забяры мяне, Род, забяры!*» [2, с. 77]. Род для аўтаркі – «*плынь ад вытокаў да вусця*» [2, с. 149]. Вакол Роду змыкаецца і пытанне лірычнай гераіні аб пошуках сябе: «*Кім я вярнуся ва ўлонне Радзімы?*» [2, с. 148]. Амаль на ўсе жыццёвыя пытанні аўтарка шукае адказ у Рода, у тым ліку і аб прычыне Чарнобыльскай трагедыі: «*Ой, скажы ж нам, Родзе, скажы, // скуль атрута, з якіх прарэхаў?...*» [2, с. 139], «*Цалавала жанчына крыж. // Вечны Род над зямлёю вітала // Як ты спіш, мой Родзе, як спіш // пад чарнобыльскай навалай?*» [2, с. 136].

Паняцце Радзімы ў творчасці паэтэсы таксама ўключае яшчэ адзін важны складнік – народ. Радзіма – гэта найперш людзі, што тут нарадзіліся тут і жывуць. Людзі, якія насяляюць краіну і ўсведамляюць сябе народам, з’яўляюцца найвялікшай каштоўнасцю. Творчасць паэтэсы у гэтым сэнсе працягвае найлепшыя гуманістычныя традыцыі: «*У гэтай Краіне я ўдома. Мы ўдома*» [2, с. 49].

Такім чынам, топас дому як Радзімы арганізуе мастацкую прастору, складае аснову духоўнага свету ў творчасці Антаніны Хатэнка. Як паказвае аналіз, сэнсавое напаўненне топаса ў вершаваных творах разнастайнае: хата, сям’я (маці і бацька), вёска, прырода, народ, Беларусь, Сусвет. На працягу творчага сталення лірычная гераіня праходзяць складаны шлях пашырэння яго сэнсавых межаў: ад страты дома ў рэальна-гістарычнай прасторы да яго вяртання ў каардынатах іншабыцця.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Таленавітыя жанчыны Беларусі ў культурнай, навуковай і мастацкай прасторы свету: зб. матэрыялаў Міжнар. навуц.-практ. канф., Мазыр, 24–25 мая 2007 г. / Мазырскі пед. ун-т імя І.П. Шамякіна; адк. рэд. А.У.Сузько. – Мазыр: УА МДПУ, 2007. – 251 с.
2. Хатэнка, А. Вербніца: паэзія, проза, публіцыстыка / Антаніна Хатэнка. – Мінск: Кнігазбор, 2022. – 260 с.

3. Чабан, Т.К., Гарадніцкі, Я.А. Сучасная паэзія і фальклор / Т.К. Чабан, Я.А. Гарадніцкі // АН БССР, Ін-т літ. імя Я. Купалы. – Мінск: Навука і тэхніка, 1988. – 128 с.

TOPAS OF THE HOME IN THE POETRY OF ANTONINA KHATENKO

I. I. Shmatkova

*The Republic of Belarusian State University
Minsk, The Republic of The Republic of Belarus
i.shmatkova@gmail.com*

The article examines the manifestation of the topas of the home in the poetic work of Antonina Khatenko, analyzes its components. Homeland, kindred, small homeland, mother, father, ancestors, children, house, nature, people, The Republic of Belarus, the Universe, etc. constants are reflected in her poems. The topas of the home as the Homeland organizes the artistic space, forms the basis of the spiritual world in the poetess's work.

Keywords: topas of the home; poetic work; Antonina Khatenko; Homeland; kindred; parents; ancestors.

УДК 811.111'42'25:791.228:811.161.1

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СЛЕНГА В РЕПЛИКАХ ГЕРОЕВ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА «SPIDER-MAN: ACROSS THE SPIDER-VERSE» С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Л. А. Якимцова, С. Ю. Аксёничков-Бирюков

*Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины
Гомель, Беларусь*

E-mail: lolita060215@gmail.com, arhares333@gmail.com

Статья посвящена анализу особенностей перевода сленга в мультипликационном фильме «Spider-Man: Across the Spider-Verse». В работе исследуются приемы передачи стилистически окрашенной лексики с английского на русский язык. Выявлены частотные стратегии перевода, включая адаптацию сленга к культурным реалиям русскоязычной аудитории.

Ключевые слова: сленг; аудиовизуальный перевод; стратегии перевода; концепция переводимости; киноперевод.

Сленг занимает важное место в структуре английского языка, выступая неотъемлемым элементом его культурной и коммуникативной идентичности. Эта лингвистическая подсистема отличается ярко выраженной эмоционально-оценочной окраской, образностью, языковой игрой, модной неологией, высокой степенью изменчивости и подвиж-

ностью: устаревшие лексические единицы постепенно вытесняются новыми, отражающими актуальные социальные тенденции и культурные явления [1, с. 184]. Молодежный сленг, который используется в репликах и диалогах молодых персонажей и подростков в исследуемом мультипликационном фильме, отличается «1) активным употреблением; 2) открытостью; 3) проникновением в разговорную речь других слоев населения; 4) обилием англицизмов и жаргонизмов, созданных на базе английских или интернациональных корней» [2, с. 203].

В процессе перевода текста или художественного произведения возникает вопрос о переводимости самого текста. Лингвисты выделяют три концепции:

1. Концепция полной переводимости: теоретически любая фраза может быть переведена, однако на практике это затруднено из-за культурных различий [3]. Например, реплика одного из персонажей *you're grounded* (в значении 'ограничение свободы для подростков' [4, с. 201]) переведена как 'ты под домашним арестом' – это семантическое калькирование с адаптацией, поскольку прямое несленговое значение 'заземлён' неуместно в данном контексте.

2. Концепция частичной переводимости: не все слова имеют эквиваленты, но их можно заменить описанием или аналогами. Например, *hangry* (*hungry* + *angry*) в русской адаптации переведен как 'злой от голода' – сленг передан через описательный перевод, так как в русском нет эквивалентного слитного слова. Переводчик пояснил значение описанием, сохранив идею;

3. Концепция непереводаемости: согласно данной концепции, некоторые фразы невозможно перевести без потери смысла, доступного только носителям языка. Например, сленговая фраза *I ain't got Scooby-Doo*, где имя собственное передается как 'ключ к разгадке, нить, улика' [4, с. 378], дословно было бы переведено как 'я понятия не имею', однако в русском переводе мультфильма использована фраза 'я тебе не Скуби-ду' – транскрипция с культурной адаптацией, чтобы сохранить юмористический контекст. *Don't try to wow me* адаптировано как 'не надо тут заумно выражаться', то есть глагол *to wow*, имеющий значение 'поразить' заменён ироничным 'заумно выражаться'. Переводчик использовал компенсацию, добавив большей экспрессивности, но игра слов, в итоге, была утрачена.

В современной переводческой практике при работе со сленгом применяются различные стратегии перевода, которые можно условно разделить на две основные группы: прямой (буквальный) и косвенный (непрямой) перевод.

Прямой перевод сленговых выражений используется достаточно редко из-за культурных различий и цензурных ограничений. Однако в

некоторых случаях он оказывается возможным и эффективным. Например, выражение *flippy, little sassy jokes* переведено как ‘дурацкие, нахальные шуточки’, где усиление стилистическая окрашенности прилагательных помогает передать ироничный тон оригинальной фразы. Сленговое слово *bummer* в значении ‘неудача, облом’ [4, с. 70] было переведено как ‘отстой’, что является примером прямого перевода с использованием актуального для русской молодежи сленга. *I'm blowing it* в русской адаптации это – ‘я все испортил’, сленговое *to blow* в значении ‘испортить’ [5, с. 68] передано своим прямым значением.

Косвенный перевод представляет собой более сложную и разнообразную группу приемов. Одним из таких приемов является конкретизация – вид замены слова, которое имеет широкое значение на более ограниченное, узкое значение. Ярким примером служит перевод слова *kid* ‘ребенок’ как ‘парнишка’ в контексте дружеского обращения. Прием генерализации, напротив, предполагает расширение значения. *Hang out* обобщено до нейтрального по значению глагола ‘гулять’, а сленговое выражение *dang*, что согласно словарю является эвфемизмом для слова *damn* [4, с. 117], при переводе приобрело значение ‘спасибо’, расширив свое значение для употребления в конкретной реплике.

Достаточно распространён прием замены, когда переводчик использует эквиваленты, понятные целевой аудитории. Например, глагол *snap*, имеющий значение ‘сорваться’ [5, с. 597], был адаптирован как ‘выгоришь’ – это пример компенсации через метафору, хорошо знакомую русскоязычному зрителю. Контекстуальная замена также является важным инструментом переводчика. Выражение *I hope I didn't paste your game*, что в мультфильме передано как ‘надеюсь, ты успел её охмурить’ – глагол *paste* ‘ударить, избить, поколотить или нанести поражение кому-либо’ [4, с. 328] заменён жаргонизмом ‘охмурить’ с романтическим контекстом.

Выделяются определённые стратегии при переводе сленга:

1) Антонимический перевод, который предполагает комплексную замену лексических и грамматических структур. В упомянутом ранее примере *you're grounded* ‘ты под домашним арестом’ наблюдаются грамматическая трансформация (изменение структуры предложения) и лексическая замена *grounded* как ‘домашний арест’;

2) Транскрипция и калькирование. Например, имя *Scooby-Doo* было сохранено в переводе как ‘Скуби-ду’, что позволило сохранить культурную отсылку к популярному мультсериалу;

3) Эвфемизация – замена грубых или нецензурных выражений на более приемлемые аналоги. Междометие *shoot* переведено как ‘блин’,

jeez, восклицание, что само по себе имеет неформальное значение ('менее оскорбительная форма имени Иисус, изначально американская, но теперь встречающаяся повсюду' [4, с. 239]), заменено на универсальное 'боже', а фраза *get off the kid's ass* получила нейтральный вариант 'оставь ребёнка в покое', что соответствует возрастному рейтингу мультфильма 12+. Сленговое выражение *sorry to bug you* было переведено как 'извините, что отвлекаю от ваших дел', что позволило смягчить негативную коннотацию оригинального значения слова *to bug* 'раздражать, словно надоедливое насекомое' [4, с. 67]. *Knuckleheads running the street* было адаптировано как 'сорванцы, носящиеся по улицам'. Слово *knuckleheads* ('дураки' [4, с. 260]) смягчено до 'сорванцы', нейтрализуя оскорбительный смысл высказывания;

4) Компенсация, когда утраченная в переводе экспрессия восполняется другими средствами. Обращение *dude* 'чувак' [4, с. 144-145] заменено междометием 'ёлки-палки' – пример радикальной трансформации. Переводчик пожертвовал прямым значением ради сохранения эмоционального всплеска, что соответствует концепции непереводаемости из-за отсутствия эквивалента для многозначного сленга. Глагол *crack up* 'засмеяться' заменён разговорным существительным 'умора' для сохранения юмористического контекста;

5) Описательный перевод, который используется, когда необходимо пояснить значение сленгового слова или выражения, не имеющего прямого аналога в языке перевода. Показательным примером является адаптация сленгового слова *hangry* (*hungry* + *angry*) как 'злой от голода', которая своей структурой перевода поясняет значения оригинального сочетания слов. Фраза *going to die*, что дословно переводится как 'умрёт' усилена добавлением 'со смеху', с помощью добавления обстоятельства причины перевод дан корректно.

Таким образом, аудиовизуальный перевод сленга и молодежной речи отражает различные грамматические и лексические приемы для корректной передачи значения слов. В русскоязычном переводе мультипликационного фильма была передана необходимая эмоциональная окраска, благодаря различным приемам адаптации сленга. Применение описанных приемов в комплексе позволяет переводчику решить сложную задачу – передать особенности молодежного сленга, сохранив при этом эмоциональную составляющую, юмористический контекст и культурные отсылки, характерные для оригинального текста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Газималикова, С. А. Особенности перевода молодежного сленга / С. А. Газималикова, Т. И. Рагимханова. Вестник Дагестанского государственного университета. Научные междисциплинарные исследования, 2021. – 184 с.
2. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов : словарь / Т. В. Жеребило – 5-е изд., испр. и доп. – Назрань : ООО «Пилигрим», 2010. – 203 с.
3. Особенности перевода молодежного сленга с английского языка на русский язык [Электронный ресурс] // Образовательный портал «Справочник». – 2024. – Режим доступа: https://spravochnik.ru/yazyki_perevody/osobennosti_perevoda_molodezhnogo_slenga_s_angliyskogo_yazyka_na_russkiy_yazyk/ – Дата доступа 24.04.2025.
4. Dalzell, T. The Concise New Partridge Dictionary of Slang and Unconventional English / T. Dalzell, T. Victor – New York ; Routledge, 2008. – 67–378 p.
5. Thorne, T. Dictionary of Contemporary Slang / T. Thorne – London ; A & C Black Publishers Ltd, 2007 – 597 p.

FEATURES OF TRANSLATING SLANG IN THE CHARACTERS' SPEECH IN «SPIDER-MAN: ACROSS THE SPIDER-VERSE» ANIMATION FILM

L.A. Yakimtsova, S. Yu. Aksyonchikov-Biryukov

Francisk Skorina Gomel State University

Gomel, The Republic of Belarus

E-mail: lolita060215@gmail.com, arhares333@gmail.com

The study is devoted to analyzing the features of translating slang in the animated film «Spider-Man: Across the Spider-Verse». The study explores the techniques for conveying stylistically marked vocabulary from English into Russian. Frequent translation strategies are identified, including the adaptation of slang to the cultural realities of the Russian-speaking audience.

Keywords: slang; audiovisual translation; translation strategies; translatability concept; film translation.

РОДНОЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

УДК 81-13: 316. 77

DEVELOPING 21ST CENTURY SKILLS THROUGH MODERN ENGLISH LANGUAGE TEACHING APPROACHES

N.I. Kapelshchykava

*Institute of Modern Knowledge named after A.M. Shirokov
Minsk, The Republic of Belarus
natakap430@gmail.com*

This paper explores modern approaches to English language teaching that integrate digital technologies, interactive methods, and learner-centered strategies. It highlights blended learning, gamification, task- and project-based learning, and AI-powered tools as effective means of developing communicative competence and motivation. The use of authentic materials is emphasized as a way to enhance cultural awareness and practical skills. The study underscores the importance of flexible, innovative, and technology-driven methods that prepare students for real-life communication in the 21st-century global context.

Keywords: English language teaching; blended learning; gamification; artificial intelligence; learner engagement; interdisciplinary education; communicative competence; digital technologies; task-based learning; project-based learning.

Modern English teaching methods focus on creating an interactive, adaptable, and practice-oriented learning environment. Today's educational systems aim to be flexible and innovative, enabling students not only to learn the language but also to acquire critical skills for the modern world, such as communicative competence, critical thinking and teamwork.

These methods help students use language in real contexts, immerse in authentic environments, and learn at their own pace, tailored to their individual needs. Collectively, these strategies contribute to deeper learning, better preparation for real-life situations, and increased confidence in using English.

The aim of this article is to explore current methods of teaching English that promote the effective integration of digital technologies, interdisciplinary approaches, and social interaction in learning. These innovations make language learning accessible and engaging, meeting the challenges of the 21st century and providing opportunities for every student to fulfill their potential.

Blended learning, also known as hybrid learning, is an approach that combines face-to-face instruction with an online format, allowing learners the opportunity to benefit from both types of interaction. This approach has become particularly relevant in recent years, as flexibility in learning has become critically important. This method enables students to learn in a flexible and effective manner using digital platforms, fostering both independent and collaborative skills. One of the most popular formats of blended learning is the flipped classroom. In this model, students learn new material at home using online resources (such as watching video lectures, reading articles, or completing small assignments), while classroom time is spent on discussion, practice, challenging questions, collaborative work, and analysis of topics. Learning management platforms such as Google Classroom, Microsoft Teams, Moodle, and Edmodo support blended learning by creating a structured space for materials and student engagement[1].

Key benefits for both students and teachers include flexibility, accessibility, deeper classroom practice, enhanced responsibility, personalized learning, and increased engagement. However, despite all the advantages, blended learning requires careful preparation and thoughtful implementation. The main challenges that teachers and students may face include technical difficulties, lack of personal contact, and motivation issues.

Gamification has gained popularity as a methodology that integrates game elements into the educational process. This approach is actively used to increase student motivation and engagement [2]. It brings game elements into the learning process, making it interesting and exciting. In English language learning, gamification creates conditions for more active acquisition of vocabulary, grammar, listening comprehension, and speaking skills. Platforms such as Kahoot and Quizlet allow teachers to create quizzes, games, and challenges. The elements of gamification, such as points, rankings, and rewards, are strong motivational tools. Teachers can organize various competitions either in groups or individually, such as grammar tournaments or vocabulary quizzes. This approach fosters teamwork skills and increases student interest, allowing students to feel like active participants in the learning process. The main advantages of gamification in English language learning include increased motivation and engagement, reduced stress and language barriers, enhanced team spirit and cooperation skills, immediate feedback, and the development of cognitive and creative skills. However, despite the obvious benefits, gamification requires proper implementation. Some of the challenges that teachers and students may face include focusing more on the game rather than on learning, technical issues, and consideration of the level of students' training.

Task-Based Learning (TBL) places practical tasks that are close to real-life situations at the center of the educational process. This method focuses

on developing communicative competence and expanding students' active vocabulary. Teachers create tasks, such as planning a trip, organizing an event, writing a CV or resume, or composing a letter, which students perform in English. An important feature of TBL is the emphasis on fluency rather than accuracy. This approach encourages students to prioritize communication over perfection.

Project-Based Learning (PBL) is a method in which students work on long-term projects that require the integrated use of language skills. Teachers propose projects such as creating a newspaper, preparing for a debate, or producing a documentary film on a particular topic. Project-based learning often extends beyond a single discipline, allowing students to work on tasks that require knowledge from various fields, promoting critical thinking and collaboration. For example, a video project may include elements of art, technology, communication, and history, as well as English language learning. This approach helps students develop real-life skills and knowledge, fosters critical thinking, information retrieval skills, and teamwork. While working on a project, students assign roles within the team, learn to make decisions and find compromises, think creatively, and seek alternative solutions, which strengthens their communication skills in the process. However, project-based learning requires good coordination and planning, especially in group work. It is essential to have clear and objective evaluation criteria. Successful projects often require the availability of appropriate resources such as computers, software, or access to internet resources. This can be a problem in some educational institutions with limited technical facilities.

Artificial Intelligence (AI)-based programs and applications have revolutionized language learning by providing students with personalized assistance and support, access to educational materials, and feedback at any time. These digital tools have significantly expanded opportunities for self-directed learning, supporting the language acquisition process even outside the classroom. AI technologies like ChatGPT and Duolingo adapt learning experiences to the individual needs of each student. Speech recognition technologies used in applications like Rosetta Stone and SpeechAce allow students to refine their pronunciation, while adaptive assignments provide more exercises on topics that are more difficult for students. AI applications also use gamification elements to enhance students' involvement. Features such as rewards, rankings, and levels encourage students to stay motivated and continue learning. This is especially important for those who start learning independently without the support of a teacher. Despite certain limitations, such as the lack of full communication and the necessity of technical infrastructure, AI language learning applications continue to

evolve and improve, helping learners acquire English faster, easier and more efficiently.

The use of authentic materials such as news, podcasts, films, music, and other forms of media is becoming a key element in modern English language teaching methods. This approach allows students to immerse themselves in real, dynamic language, which not only enhances language skills but also provides profound cultural understanding. Authentic materials significantly expand vocabulary, improve listening skills, and make classes more interesting and practically useful. Podcasts, videos, and social media expose students to natural intonation, speech rates, and various accents they are likely to encounter in real-life communication. News articles and films contribute to mastering formal speech styles while introducing the cultural characteristics and social norms of English-speaking countries. Additionally, music and literature provide an extra layer of understanding, enabling learners to grasp both conversational and literary styles, as well as to explore the historical and social contexts that have shaped the language throughout its development.

The integration of new technologies, the use of interdisciplinary methods, and the increasing role of interactive learning enable students to improve their language skills and open up new opportunities for personal growth. Modern approaches to teaching English are becoming a crucial step toward leading a multifaceted and successful life in a globalized world.

REFERENCES

1. Godwin-Jones, R. Emerging Technologies in Language Learning: Language Learning and Technology / R. Godwin-Jones // Language Learning & Technology. 2019. – 280 p.
2. Kapp, K. M. The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education / K. M. Kapp // Pfeiffer. 2012. – 340 p.

УДК 811'27-053.2:37.018

ДЕТИ-БИЛИНГВЫ: ВИДЫ, УСЛОВИЯ И МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ

В. И. МакКомб, С. Ю. Аксёничков-Бирюков

Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины

Гомель, Беларусь

E-mail: mccombevaleriya@gmail.com

Данная статья посвящена описанию особенностей воспитания ранних билингвов в целях их подготовки к будущей профессиональной деятельности. В статье рассматриваются когнитивные преимущества детей-билингвов и применение этих преимуществ в профессиональной сфере деятельности.

Ключевые слова: язык, билингвы, профессиональная деятельность, билингвизм, мозг, воспитание, родители.

В современном мире, где границы между различными культурами стираются, и где конкуренция в профессиональной сфере только растёт, всё чаще уделяется внимание вопросу о том, какие навыки наиболее востребованы в профессиональной сфере деятельности. Билингвизм – это то звено, которое способствует объединению мира, устраняет коммуникативный барьер в межкультурной коммуникации и является преимуществом в профессиональной сфере деятельности.

Для того, чтобы лучше понимать условия и методы воспитания билингвов, необходимо указать их виды. К этому вопросу Х. Моради подошел, выделяя такие критерии как возраст освоения языка, синхронность или последовательность освоения, а также степень владения этими двумя языками. Так он охарактеризовал и определил их в следующие категории: ранние, поздние, синхронные, последовательные, сбалансированные и доминантные. Билингвы, которые освоили два языка до критического периода, называются ранними; билингвы, которые освоили второй язык в подростковом или взрослом возрасте, называются поздними. Ранние билингвы дополнительно подразделяются на синхронных и последовательных. В случае если ребёнок изучает параллельно два языка с раннего детства, он является синхронным билингвом». В случае если ребёнок изучает сначала один язык, и спустя некоторое время начинает осваивать второй, он определяется как последовательный билингв. Билингвы, владеющими обоими языками в равной степени, называются сбалансированными, а те, у которых один язык более развит другого – доминантными [1, с. 148-149].

По мнению Харенкова А. В., осваивать второй язык лучше начинать с раннего детства. «Чем раньше ребёнок начнёт усваивать второй язык, тем больше у него шансов владеть языком в полном объеме» [2, с. 162]. А. В. Харенкова так же описала некоторые условия и методы воспитания ранних билингвов. Она выделяет следующие случаи: иногда родители говорят на двух языках одновременно и смешивают два языка в своей речи, что приводит к тому, что ребёнок осваивает два языка с раннего детства; иногда родители общаются в семье на одном языке, но проживают с ребенком на территории страны, где в речевой среде не используется родной язык родителей, и в таких случаях ребёнок осваивает не только родной язык родителей у себя дома, но и дополнительно язык своей новой географической среды. Также она выделяет те случаи, в которых родители заинтересованы в речевом развитии своего ребёнка, и она описывает методы, которыми они пользуются, такие как: самостоятельное обучение ребёнка двум язы-

кам с помощью различных средств (методики, приглашение няней-носителей другого языка, погружение в языковую среду), если родители сами говорят на одном языке; или, в случае если родители говорят на разных языках, обучение ребенка по принципу «один родитель – один язык» [2, с. 161-162].

Принцип один родитель – один язык – это метод воспитания для обеспечения развития билингвизма у детей, при котором с раннего детства один из родителей разговаривает с ребёнком на одном языке, а второй – на другом. Однако ранее проведенное исследование доказало «его нераспространенность в этой группе населения» [3, с. 208]. Под упомянутой группой населения понимаются ранние билингвы из Канады и Беларуси, участвовавших в опросе по определению родного языка у ранних билингвов, среди которых редко встречался данный принцип воспитания в детстве. Требуется дальнейшее исследование данного принципа для оценки его качества при воспитании детей-билингвов.

Вышеперечисленные условия и методы воспитания раннего билингва на этом списке не ограничиваются; они многочисленны и разнообразны. Однако всех их объединяет одно условие, которое мы не можем не упомянуть, и это то, что воспитание раннего билингва предполагает определенные возрастные ограничения, часто упомянутую в литературе как возрастной период до критического периода. По мнению А. Хофбауэра вторым языком следует считать тот язык, который изучается после начала полового созревания [4, с. 13], а А. Н. Шовгенин уточняет, что точные рамки этого периода – возраст двенадцати-тринадцати лет, поскольку в этом возрасте человек уже невольно воспринимает и изучает другой язык через призму своего родного языка. Только в обратном случае, если ребёнок осваивает два языка с раннего детства, «можно говорить о нескольких первых языках» [5, с. 2].

Имея понимание видов, условий и методов воспитания ранних билингвов допустимо дальше установить какими преимуществами обладают билингвы в профессиональной сфере деятельности. И. С. Башкова и И. Г. Овчинникова утверждают, что «билингвизм востребован и социально аттрактивен» и, что именно он «играет существенную роль в социальной адаптации в полиязыковом и поликультурном обществе» [6, с. 55].

В дополнение к этому исследование Иванова В. В. доказывает, что «билингвизм является одним из факторов, который часто влияет на эффективность в профессиональной деятельности в сторону ее повышения» [7, с. 220]. Его исследование показало, что билингвизм – это тот ключ, который способствует решению проблемы языкового

барьера в межкультурной коммуникации. Кроме того В. В. Иванову удалось отметить, что коллектив, участвовавший в его опросе и состоящий из билингвов «является, в целом, более доволен условиями труда, чаще проводит совместный досуг вместе и более эффективен в своей деятельности» [7, с. 224]. Результаты его исследования утверждают, что билингвизм – это полезный навык в профессиональных коллективах, который внедряет человеку больше надежды на свое профессиональное будущее и способствует большей эффективности в его профессиональной деятельности.

Эти выводы подкрепляются недавним исследованием на тему того, как би-лингвизм влияет на мозг, проведенным учеными из Монреальского неврологического института при Университете Макгилла, Университета Оттавы и Университета Сарагосы. Данное исследование показало, что ранние билингвы отличаются от поздних билингвов и монолингвов улучшенной когнитивной функцией, повышенной глобальной эффективностью мозга, повышенной адаптивностью мозга (нейропластичностью) и потенциальной защитой от когнитивного спада. Повышенная глобальная эффективность позволяет билингвам лучше интегрировать информацию между разными областями мозга. Улучшенная когнитивная функция затрагивает те области мозга, которые отвечают за принятие решений, планирование, внимание, память и исполнительные функции. Повышенная нейропластичность позволяет мозгу эффективнее обрабатывать информацию, решать проблемы, работать в режиме многозадачности и быстрее обучаться. Потенциальная защита от когнитивного спада возникает благодаря усиленной связи мозга билингва. [8, с. 1-5] На наш взгляд все эти следствия раннего билингвизма бесспорно являются преимуществами и способствуют успеху в профессиональной деятельности самого билингва.

Подводя итоги, можно отметить, что билингвы – это вовсе неоднородная категория людей: они бывают ранними, поздними, синхронными, последовательными, сбалансированными и доминантными. Однако ранний билингвизм, который предполагает определенную возрастную категорию, превалирует в отношении целостного владения языком. Условия и методы воспитания ранних билингвов разнообразны и неограниченны.

Билингвизм, несомненно, способствует большему успеху в профессиональной деятельности, придавая индивидууму такие качества, как улучшенную когнитивную функцию, повышенную глобальную эффективность мозга, повышенную адаптивность мозга и потенциальную защиту от когнитивного спада. А данные преимущества выделяют билингвов на фоне других сотрудников, и являются тем, что по-

может преодолеть коммуникативный барьер в профессиональной сфере деятельности человека.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Moradi, H. An Investigation through Different Types of Bilinguals and Bilingualism / H. Mora-di // *International Journal of Humanities and Social Sciences*. – 2014. – Vol. 1, iss. 2. – P. 147–154.
2. Харенкова, А. В. Анализ особенности речевого развития детей билингов // А. В. Харенко-ва // *Проблемы современного образования*. 2013. – №2. – С. 160–167.
3. МакКомб, В. И. Определение родного языка у ранних билингов / В. И. МакКомб ; науч. рук. Л. А. Лещенко // *Творчество молодых, 2024 : сборник научных работ студентов, маги-странтов и аспирантов. В 3 ч. / редкол.: Р.В. Бородич [и др.] ; М-во образования Республики Беларусь, Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2024. – Ч. 3. – С. 208-210.*
4. Hofbauer A. Sprachliche Interferenzen bei Russischstämmigen der zweiten Generation / A. Hofbauer. – Wien, 1999.
5. Шовгенин А. Н. К вопросу разграничения понятий «родной язык», «первый язык», «второй язык», «неродной язык» в социолингвистических исследованиях / А. Н. Шовгенин // *Russian Linguistic Bulletin*. – 2023. – №8. – С. 4.
6. Башкова И. С. Нейропсихологическая характеристика билингвизма / И. С. Башкова, И. Г. Овчинникова // *Вопросы психолингвистики*. – 2013. – №17. – С. 52-69.
7. Иванов В. В. Влияние билингвизма на эффективность деятельности трудового коллектива / В. В. Иванов ; науч. рук. Е. Н. Поскачина // *Современный ученый ; Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова*. – 2022. – №6. – С. 220-225.
8. Gracia-Tabuenca Z. Enhanced efficiency in the bilingual brain through the inter-hemispheric cortico-cerebellar pathway in early second language acquisition / Z. Gracia-Tabuenca [et al.] // *Communications Biology* 7, 1298 (2024). – P. 1–8.

BILINGUAL CHILDREN: THEIR TYPES, THE CIRCUMSTANCES AND METHODS OF THEIR UPBRINGING

V. I. McCombe, S. Yu. Aksyonchikov-Biryukov

Gomel State Technical University named after Fr. Skorina

Gomel, The Republic of Belarus

E-mail: burakova_75@bk.ru

This paper is dedicated to describing the types of early bilinguals, as well as the circumstances and the methods used in raising early bilinguals as a means for preparation for their future occupation. The types of cognitive advantages seen in early bilinguals and the use of these advantages in professional occupations are addressed in this paper.

Keywords: language, bilinguals, occupation, bilingualism, brain, upbringing, parents.

ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

О.В. Мальчевская

Белорусский государственный экономический университет

г. Минск, Республика Беларусь

olgamalchevskaya@mail.ru

В статье рассматривается роль управленческих компетенций в условиях цифровой экономики. Особое внимание уделяется проблеме формирования этих компетенций у студентов экономических вузов. Выявляются основные профессиональные компетенции, соответствующие современным экономическим реалиям.

Ключевые слова: навыки непрерывного обучения; управленческие компетенции; цифровая экономика; организационные компетенции.

Цифровая экономика принципиальным образом меняет устройство глобальной экономической системы – возможности потребителей, структуру отраслей, роль государств [2, с. 9]. Характерной чертой мира в условиях цифровой экономики является быстрый темп тяжело прогнозируемых изменений всех аспектов жизни общества и их быстрая трансформация. Внедрение ИКТ увеличивает ценность связей между экономическими субъектами, резко повышает гибкость и снижает стоимость транзакций, в результате чего изменяется соотношение значимости факторов производства: если в прошлом основными факторами производства были труд, земля и капитал, то в современной экономике основополагающим ресурсом становятся знания в широком смысле (данные, информация, символы, культура, идеология и ценности) [1, с. 13]. Основным активом цифровой экономики являются знания. Знания становятся основой стабильного развития любой компании и её конкурентных преимуществ на рынке, а корпоративные знания должны быть интегрированы в систему менеджмента компаний. Основным фактором успеха в условиях цифровизации бизнеса становятся такие компетенции как:

- навыки непрерывного обучения
- навыки самообразования
- способность к переобучению
- способность и готовность овладевать новыми знаниями и технологиями
- умения собирать информацию
- способность к обработке и анализу большого потока информации

В бизнес среде цифровой экономики высокую ценность приобретает умение получать знания, а конкретные знания отходят на второй план. На современном рынке труда становятся востребованы специалисты, обладающие основными цифровыми компетенциями не только в своей профессиональной области, но и в смежных, а иногда и в совершенно разных отраслях. В этих условиях бизнес сталкивается с проблемой нехватки специалистов, обладающих профессиональными компетенциями, соответствующими новым экономическим реалиям. Одной из причин такой нехватки является то, что зачастую продукт рынка образовательных услуг не соответствует потребностям рынка труда. При подготовке специалистов вузы часто игнорируют реальные потребности работодателей, а сотрудничество вузов с работодателями недостаточно отражается в учебных планах и программах. С другой стороны, слабое взаимодействие рынка образовательных услуг и бизнеса привело к неосведомлённости потенциального работодателя о компетенциях, которыми владеют выпускники многих специальностей, особенно гуманитарного профиля. В условиях новой цифровой реальности работодатель хочет видеть в подготовке специалистов больше гибкости и адаптивности к условиям цифровой экономики. Что бы соответствовать запросам как национальной, так и мировой экономики необходима опережающая модернизация учреждений высшего образования, внедрение в учебный процесс цифровых технологий, тесное сотрудничество с компаниями и органами государственного управления, реализация совместных проектов, но при этом вузы не должны идти на поводу бизнеса и отказываться от передачи студентам фундаментальных научных знаний.

В современном обществе, цифровую экономику принято считать не отдельной отраслью, а укладом жизни, новой основой для развития системы экономики, государственного управления, бизнеса, социальной сфере, иными словами, всего общества в целом [2, с. 159]. Катализаторами ускорения темпа повседневной жизни индивида и лавинообразного нарастания достижений научно-технического прогресса являются компьютеризация и информатизация общества, возможность сбора, обработки и обмена значительными объемами информации [3, с. 143]. Одним из основных конкурентных ресурсов компаний становится человек, а именно специалист, обладающий определённым набором цифровых компетенций. Цифровая экономика переводит отношения производителя и потребителя на качественно новый уровень, где потребитель является участником процесса создания нового товара или услуги, а менеджменту предприятий любой отрасли экономики приходится взаимодействовать с покупателем. Так же меняется и характер трудовых отношений как на уровне работник – ра-

ботник, так и на уровне руководитель – подчинённый, на этом уровне экономическая коммуникация приобретает горизонтальный характер взаимодействия, а не вертикальный как традиционной системе трудовых отношений. В цифровой бизнес среде при горизонтальном взаимодействии снижается зависимость работника от руководителя, их отношения носят в большей мере партнёрский характер, что требует довольно высокого уровня взаимного доверия, а руководящая функция менеджера всё чаще заменяется или объединяется с такими функциями как: координация, планирование, организация и контроль.

Основным фактором производства в цифровой экономике становятся большие объёмы цифровых данных, а возможность их обработки и использования требует от руководства компаний наличия принципиально новых компетенций при принятии управленческих решений. Инновационные изменения бизнес-процессов и их цифровизация обусловили появление целого ряда новых компетенций необходимых для управления этими процессами. Для успешного управления компанией необходимо сочетание трёх основных компетенций;

- технические навыки, которые включают в себя способность применять специальные знания и опыт в отношении методов и процедур, связанных цифровизацией процессов производства и методов управления.

- личностные навыки позволяющие организовать сотрудничество внутри возглавляемой команды. Они включают в себя работу с установками и коммуникацией, индивидуальными и групповыми интересами членов команды. Менеджеры, обладающие хорошими личностными навыками способны извлечь максимальную пользу из своих сотрудников, потому что они умеют общаться, мотивировать, руководить и вызывать энтузиазм и доверие.

- концептуальные навыки это способность видеть организацию в целом. Менеджер с концептуальными навыками способен понять, как различные функции организации дополняют друг друга, как организация взаимодействует с окружающей средой и как изменения в одной части организации влияют на другие её части.

Активное внедрение и использование современным бизнесом для управления и функционирования компаний цифровых продуктов требует от руководства лидерских, организационных, технических и межличностных компетенций, а также умение осваивать, внедрять, реализовывать и управлять цифровыми технологиями. В этом контексте очень важна скорость адаптации руководителей к постоянно меняющимся и совершенствующимся IT-продуктам, создаваемым для бизнеса. На первый план здесь выходят цифровые управленческие компетенции. Под «цифровыми навыками» обычно понимается сово-

купность навыков использования цифровых устройств, коммуникационных приложений и сетей для поиска и управления информацией, создания и распространения цифрового контента, взаимодействия и сотрудничества, а также для решения проблем – в контексте эффективной и креативной самореализации, обучения, работы и социальной активности [1, с. 311]. Цифровые компетенции делятся на гибкие или организационные ‘Soft skills’ и жёсткие или технологические ‘Hard skills’. Гибкие навыки управления основываются на таких компетенциях как: адаптивность и гибкость при принятии решения, умение работать в команде, управленческая гибкость, умение адаптироваться под бизнес-процесс, способность принимать нестандартные решения, умение работать в условиях вариативности, а также способность к самообразованию. К организационным компетенциям относятся такие умения как: планирование, проектирование, организация, разработка цифровых программ, проектов, решений. Технологические компетенции — это технологические навыки и умения необходимые для внедрения, использования, управления и мониторинга цифровых информационных систем управления бизнес-процессами. Жёсткие компетенции, которые по мнению современных руководителей, в настоящее время уступают по значимости мягким, это навыки владения различными технологическими инструментами принятия решений.

Глобальная цифровизация общества в целом и субъектов хозяйствования в частности, высокая скорость поступления информации и её объём показали ограниченность физических возможностей человека не только анализировать и оценивать всю поступающую информацию, но даже воспринимать её, при этом скорость выработки и принятия решений уменьшается. В этих условиях именно цифровые компетенции менеджмента позволяют внедрять информационные технологии и использовать возможности искусственного интеллекта. Возрастающее применение во всех отраслях экономики разнообразных электронных устройств управления, мониторинга и контроля различных технологических процессов привело к тому, что бизнес-среда стала единым пространством реального и виртуального мира, аккумулирующим в себе такое количество информации, какое обычные базы данных обработать не в состоянии. По этой причине, современный менеджмент для сбора, обработки и анализа информации всё чаще обращается к технологии больших данных ‘Big data’, используя такие платформы как MapReduce (Hadoop), HBase, SQL. Цифровизация управления бизнес-процессами требует от современного менеджмента владения технологиями работы с большими данными, так как процесс принятия управленческих решений требует сбора и обработ-

ки огромного массива данных в отношении тактических и стратегических задач деятельности предприятия. В современных условиях этот процесс практически полностью автоматизирован и имеет принципиальные отличия от применяемых ранее технологий сбора финансовой и управленческой информации [3, с. 145].

В условиях цифровизации практически всех бизнес и производственных процессов возрастают риски кибер преступлений. Причиной резкого роста тако-го рода рисков стало повсеместное применение бизнесом инструментов вирту-альной и дополненной реальности, использования технологий сбора и обработ-ки огромного массива дан-ных [3, с. 146], хранение различных информационных баз с конфи-денциальной информацией на часто слабо защищённых серверах, а иногда и в облачных хранилищах. Кроме рисков связанных с кибер-преступле-ниями на принятие управленческих решений влияют такие риски как: социаль-ная, внутренне и внешнеполитическая нестабиль-ность, изменения в поведении потребителей и т.д. В этих условиях менеджер должен обладать такими компе-тенциями как:

- способность предвидеть и прогнозировать риски
- способность минимизировать риски
- способность управлять рисками

Владение знаниями в области риск менеджмента позволяет современному руководителю принимать различные типы управленческих решений с учётом факторов риска посредством изучения, анализа, планирования и организации информации, людей, и активов, постановки разумных и достижимых целей, применения информационно-коммуникационных технологий защиты информа-ции.

Таким образом мы можем сделать вывод, что требования, предъяв-ляемые цифровой экономикой к современному менеджменту, прин-ципиально меняют компетентностные приоритеты. Во главу угла ста-вятся цифровые управленче-ские компетенции, преобладающими ста-новятся мягкие навыки, а жесткие ухо-дят на второй план. Так же гло-бальная цифровизация общества и экономика знаний бросает вызов традиционной системе высшего образования, заставляя её трансфор-мироваться с целью обеспечения экономики профессиональными кад-рами обладающими компетенциями, удовлетворяющими рынок труда.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Развитие менеджмента в условиях перехода к цифровой экономике. Материалы X Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (г. Пермь, ПГНИУ, 7 декабря 2017 г.). Издательский центр Пермского государственного национального исследовательского университета, 2017. – 395 с.
2. Российская Федерация онлайн? Догнать нельзя отстать. Отчет The Boston Consulting Group. Июль 2016 г. / Б. Банке [и др.]. // The Boston Consulting Group [Электронный ре-

супс]. – Режим доступа: http://image-src.bcg.com/Images/BCG-Russia-Online_tcm27-152058.pdf. – Дата доступа: 30.05.2019.

3. Сяглова Юлия Владимировна, Маслевич Татьяна Петровна Трансформация компетенций менеджера в условиях цифровой экономики // Вестник РЭА им. Г. В. Плеханова. 2021. №2 (116). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-kompetentsiy-menedzhera-v-usloviyah-tsifrovoy-ekonomiki> (дата обращения: 18.04.2025). Головенчик, Г.Г. Цифровая экономика / Г.Г. Головенчик, М.М. Ковалев. – Минск: Изд. центр БГУ, 2019. – 395 с.

THE FORMATION OF MANAGEMENT COMPETENCES IN THE CONDITIONS OF THE DIGITAL ECONOMY

O.V. Malchevskaya

The Republic of Belarus State Economic University

Minsk, The Republic of Belarus

olgamalchevskaya@mail.ru

The article considers the role of managerial competences in the digital economy. Special attention is paid to the problem of forming these competences in students of economic universities. The article identifies the main professional competences corresponding to the modern economic realities.

Keywords: continuous learning skills; managerial competences; digital economy; organisational competences.

УДК 372.881.111.1

ОСОБЕННОСТИ ЮРИДИЧЕСКОГО АНГЛИЙСКОГО И ЕГО РОЛЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

А.И. Пьяных, Д.Д. Климентьев

Курский государственный университет,

г. Курск, Российская Федерация

E-mail: apciel@mail.ru, ddklim@mail.ru

Юридический английский – это специализированная разновидность английского языка, используемая для более точного выражения юридических терминов. В статье рассматриваются его лексические, синтаксические и стилистические особенности, а также роль формализованных конструкций в обеспечении ясности правовых документов.

Ключевые слова: юридический английский; правовая коммуникация; юридическая лексика; профессиональная коммуникация; правовые документы; судебная лингвистика.

Юридический английский – это особая разновидность английского языка, которая сформировалась под влиянием различных историче-

ских и правовых факторов, и сегодня используется в профессиональной юридической среде, особенно в странах англосаксонской правовой семьи, таких как Великобритания и США. Его особенности обусловлены необходимостью точности, однозначности и формальной строгости, что особенно важно в контексте правовых документов, договоров, судебных решений и международного сотрудничества. В современном глобализированном мире, где правовые отношения все чаще выходят за рамки национальных границ, владение юридическим английским становится неотъемлемой частью профессиональной компетенции юристов, переводчиков, консультантов и других специалистов, работающих в сфере права.

Роль юридического английского в профессиональной коммуникации трудно переоценить. Владение им позволяет специалистам не только корректно составлять и анализировать документы, но и участвовать в переговорах, судебных разбирательствах, арбитражах и других формах профессионального общения. Это способствует укреплению правовой безопасности, снижению рисков правовых споров и повышению качества юридических услуг.

Термин Legal English (юридический английский) включает в себя несколько аббревиатур, отражающих разные цели обучения: английский для юридических целей (ELP), английский для юридических и академических целей (EALP), английский для профессиональных юридических целей (EOLP) и английский для общих юридических целей (EGLP) [1, с. 202]. Под Legal English понимается обучение, обеспечивающее возможность работы в академическом и профессиональном контексте юриспруденции.

Юридический язык является объектом лингвистического исследования и пересекается с такими дисциплинами, как правовая лингвистика, язык и право, судебная лингвистика. При этом отмечается отсутствие единого мнения в определении границ этих дисциплин. Юристы традиционно рассматривают язык как инструмент, а не как объект изучения, что создает проблему для преподавателей ESP (English for Specific Purposes). Особое внимание уделяется проблеме терминологической несовместимости между различными правовыми системами, понятия, которые в одной системе имеют четкое определение, в другой могут отсутствовать или иметь иное значение. Это создает серьезные трудности при переводе и интерпретации юридических текстов. Например, термин «contract» в англосаксонском праве предполагает возмездное соглашение, тогда как в других правовых системах понятие договора может включать и безвозмездные сделки. Следовательно, буквальный перевод юридических терминов зача-

стую. не отражает их реального правового смысла, что требует глубокого понимания обеих правовых традиций.

Несмотря на распространенное мнение о чрезмерной сложности юридического английского, разрыв между юридическим и обычным английским не столь велик, как кажется. В языке происходят процессы обновления и адаптации, появляются новые термины, связанные с современными реалиями, например, в сфере Интернет-торговли и цифровых технологий. Это свидетельствует о динамичном развитии юридического языка, который не стоит на месте, а эволюционирует вместе с обществом и правовой практикой.

Важным аспектом является социальная роль юридического английского. Язык права способен создавать барьеры для понимания, особенно для уязвимых групп населения, что может приводить к социальной несправедливости. Именно поэтому в последние годы растет интерес к упрощению юридических текстов и разработке понятных формулировок, что отражается в движении за «Plain English» - использование простого и доступного языка в юридических документах. Это направление направлено на повышение прозрачности и доступности права для широкой аудитории, что особенно актуально в многонациональных и многоязычных обществах.

Перевод юридических текстов – отдельная и весьма сложная область, требующая не только языковых навыков, но и глубокого знания правовых систем. Так, например, для Гонконга был создан двуязычный юридический словарь, где сочетаются английское общее право и китайская правовая традиция. Такие словари помогают обеспечить точность и однозначность перевода, что крайне важно для юридической практики. Особое внимание уделяется проблемам, с которыми сталкиваются иностранные студенты при изучении юридического английского, особенно в странах с системой общего права. Для успешного усвоения материала необходима не только языковая подготовка, но и создание комфортной образовательной среды, где студенты могут свободно использовать язык без страха ошибок. Знание того, как судьи и юристы интерпретируют термины и выражения в контрактах и судебных решениях, является ключевым для формирования профессиональной компетенции.

В контексте международных коммерческих контрактов юридический английский сталкивается с дополнительными вызовами. Английский одновременно служит языком общего права и международного общения, что приводит к необходимости создания новых терминов и понятий, способных удовлетворить требования обеих функций. Однако на практике это вызывает сложности, особенно при переводе и адаптации договоров для разных правовых юрисдикций.

Исторически юридический английский развивался начиная с норманнского завоевания XI века, когда судебные процедуры велись на французском языке, что наложило отпечаток на терминологию [2, с. 32]. В языке сохранилось множество заимствований из французского и латыни, например, слова *property*, *lease*, *executor*, а также латинские выражения *mens rea*, *habeas corpus*, *bona fide*. Эти заимствования стали основой специализированного словаря, который отличается от общего английского как по лексике, так и по структуре. Юридическая терминология постепенно отделялась от повседневного языка, становясь более технической и понятной преимущественно профессионалам.

Особенностью юридического английского является использование синонимов и эвфемизмов, что связано с историческим развитием права и необходимостью точного выражения различных правовых понятий. Например, слова *murder* и *assassination*, оба означают убийство, но *assassination* применяется только к убийствам, совершенным наемными убийцами. Аналогично, для понятия «иск» в английском языке существует множество терминов – *action*, *suit*, *claim*, *complaint* – которые имеют схожие, но не идентичные значения.

В последние десятилетия наблюдается тенденция к упрощению юридического английского – движение *Plain English*, направленное на создание более понятных и доступных текстов для широкой аудитории. Эта инициатива получила развитие в Великобритании, США, Канаде и Австралии, где законодательство и судебная практика требуют использования ясного и простого языка в документах, особенно тех, которые адресованы обычным гражданам, например, страховым договорам или договорам аренды.

Одной из главных сложностей в освоении юридического английского является понимание различий между американским и британским правом [3, с. 52]. В США, например, важна система прецедентов, а в Великобритании – писаное право и традиции. Это влияет на использование терминов и подходов в юридическом английском. Кроме того, в языке много латинизмов и профессиональных клише, таких как *hereinafter*, *whereas*, *notwithstanding*, которые требуют специального изучения.

Также необходимо учитывать, что юридический английский включает сложные конструкции и формальные выражения, что усложняет его освоение. Например, в договорах часто используются длинные и сложные предложения, чтобы максимально точно определить права и обязанности сторон. Ошибки в терминологии могут привести к серьезным последствиям, например, неправильное понимание условий договора может привести к финансовым потерям или судебным спорам.

Для эффективного обучения необходимо не только изучать тексты нормативных актов и судебных решений, но и развивать навыки делового общения. В международной практике юристы часто общаются на английском, участвуют в переговорах и подготовке документов. Поэтому важно не только знать юридическую терминологию, но и уметь вести диалог, учитывать культурные особенности.

Помимо сложностей, связанных с большим количеством специализированной лексики, сложной грамматикой и структурой юридических текстов, значительную роль играют внутренние психологические препятствия, мешающие эффективному освоению языка [4, с. 43]. Исследование, проведенное среди студентов Московского государственного юридического университета имени О.Е. Кутафина, выявило основные причины таких барьеров. Среди них – страх допустить ошибку, боязнь негативной реакции преподавателя и однокурсников, а также страх не соответствовать высоким академическим требованиям. Например, многие студенты опасаются, что их грамматические ошибки или неправильные произношения вызовут осуждение, что снижает их уверенность и желание активно участвовать в занятиях.

Также отмечается, что негативный опыт школьного обучения, когда преподаватели резко реагировали на ошибки, продолжает влиять на студентов и в вузе. Некоторые студенты чувствуют дискомфорт, когда преподаватель исправляет их ошибки во время устной речи, воспринимая это как критику, а не как помощь. Это приводит к тому, что они боятся говорить и предпочитают молчать, что снижает эффективность обучения. Лингвистические трудности, такие как обилие терминов и сложные грамматические конструкции, также присутствуют, но по результатам опроса они вызывают меньшее беспокойство по сравнению с психологическими барьерами. тем не менее, нехватка времени на изучение большого объема материала и недостаток языковой практики усугубляют ситуацию.

Для своевременного выявления преподавателями психологических особенностей студентов необходимо создать комфортную образовательную среду. рекомендуется моделировать коммуникативные ситуации, которые мотивируют студентов выражать свои мысли на английском без страха ошибок. важно также объяснить цели исправлений и поддержать положительный настрой, чтобы снизить тревожность и повысить уверенность.

В процессе анализа различных аспектов юридического английского языка становится очевидным, что этот язык представляет собой сложную и многогранную систему, играющую ключевую роль в международной правовой коммуникации. Юридический английский не только является инструментом для передачи правовой информации, но и от-

ражает исторические, культурные и социальные особенности правовых систем, в которых он используется.

Одним из центральных аспектов юридического английского является его роль в профессиональной коммуникации. В условиях глобализации и международного сотрудничества английский язык стал универсальным средством общения в юридической сфере, что значительно расширяет возможности юристов и специалистов в области права. Владение юридическим английским позволяет эффективно взаимодействовать с зарубежными коллегами, участвовать в международных судебных процессах, составлять и анализировать договоры, а также консультировать клиентов на международном уровне. Таким образом, юридический английский не только облегчает обмен правовой информацией, но и способствует укреплению профессиональных связей и развитию правовой культуры в глобальном масштабе.

Кроме того, специфика юридического английского требует от специалистов высокого уровня языковой компетенции и глубокого понимания правовой системы. Это подчеркивает важность специализированного обучения и постоянного совершенствования навыков владения языком. В профессиональной подготовке юристов необходимо уделять особое внимание изучению юридической терминологии, стилистическим особенностям и нормам построения текстов, что позволит минимизировать риски неправильного толкования и повысить качество юридических документов и коммуникации.

В заключение, можно утверждать, что юридический английский является неотъемлемой частью профессиональной деятельности юристов в современном мире. Его особенности и роль в коммуникации отражают сложность и многообразие правовой сферы, а также необходимость точности и однозначности в передаче правовой информации. Владение юридическим английским открывает широкие перспективы для карьерного роста, международного сотрудничества и повышения качества юридической практики. Поэтому дальнейшее изучение и развитие методов преподавания юридического английского языка представляют собой важное направление как в лингвистике, так и в юридической науке, способствующие эффективному взаимодействию специалистов и развитию правовой системы в условиях глобализации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Малишевская, Н.А. Вариативность значений юридических терминов в английском языке // Современные исследования в гуманитарных и естественнонаучных отраслях. Сборник научных статей. Научный редактор Т.А. Колесникова. Москва, 2020. С. 202-208. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43164269> (дата обращения 19.04.2025).
2. Каминская, Е.В. Разнообразие современного юридического английского языка // Язык и мир изучаемого языка. 2012. № 3. С. 32-41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21187988> (дата обращения 19.04.2025).

3. Дерюгина, И.В. Особенности изучения юридического английского языка // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). 2017. № 11 (39). С. 52-55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30736379> (дата обращения 19.04.2025).

4. Гузеева, С.В., Матияшина, К.Я. Психологические барьеры студентов при изучении юридического английского языка // Вестник Университета имени О.Е. Кутафина (МГЮА). 2021. № 10 (86). С. 43-50. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47572785> (дата обращения 19.04.2025).

FEATURES OF LEGAL ENGLISH AND ITS ROLE IN PROFESSIONAL COMMUNICATION

A.I. Pyanykh, D.D. Klimentyev

Kursk State University,

Kursk, Russia

apciel@mail.ru, ddklim@mail.ru

Legal English is a specialized type of English used to express legal terms more precisely. The article examines its lexical, syntactic and stylistic features, as well as the role of formalized constructions in ensuring the clarity of legal documents.

Keywords: legal English; legal communication; legal vocabulary; professional communication; legal documents; judicial linguistics.

УДК 372. 881. 1

РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

С.К. Родион

Белорусский государственный экономический университет

г. Минск, Республика Беларусь

rodion_svetlana@rambler.ru

Автор статьи рассматривает вопрос формирования языковой личности студента. Особое внимание уделяется лингвистическому, психологическому и педагогическому аспектам. Констатируется ключевая роль самостоятельной работы, а также таких социальных технологий как метод проектов и метод дискуссий в решении вопроса формирования современной языковой личности.

Ключевые слова: иностранный язык; языковая личность; самостоятельная работа; метод проектов; метод дискуссий.

Способность вести общение на иностранном языке является одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности современного специалиста с высшим образованием. Учебные дисциплины, такие как «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык», «Профессионально ориентированный иностранный язык» обладают

значительным потенциалом для развития не только языковых навыков, но и личностных качеств студента. Изучение выше указанных дисциплин способствует стимулированию познавательной деятельности студентов, помогая будущим профессионалам адаптироваться к межкультурному взаимодействию, а также играет ключевую роль в их интеллектуальном и нравственном становлении. Вот почему в данной парадигме языковое образование играет ведущую роль в процессе развития и воспитания личности, а формирование языковой личности становится центральной задачей вузовского преподавания иностранных языков.

Термин «языковая личность» является одним из основополагающих в современных исследованиях. Теоретический анализ научной литературы показал, что вопрос формирования языковой личности следует рассматривать в трёх аспектах: лингвистическом, психологическом и педагогическом.

Лингвист Ю.Н. Караулов трактует языковую личность с лингвистической точки зрения как совокупность способностей к созданию и восприятию текстов, различающихся степенью сложности, глубиной и точностью отражения действительности и целевой направленностью. Учёный рассматривает языковую личность как многоуровневую систему, включающую вербально-семантический, когнитивный и мотивационный уровни. Вербально-семантический уровень представляет собой базовый слой, связанный с владением лексикой, грамматикой и фонетикой. В свою очередь, когнитивный уровень отражает систему знаний и представлений человека о мире, закодированную в языке. Мотивационный уровень определяет цели коммуникации. Это, своего рода, уровень речевых стратегий, где язык используется для убеждения, информирования или самовыражения [1, с. 87].

Психологический аспект формирования языковой личности направлен на изучение психических процессов, лежащих в основе речи. Речь рассматривается как один из видов деятельности человека, а личность – как особое социальное качество, которое приобретается индивидом в обществе. Следует отметить, что психологический подход, согласно А.Н. Леонтьеву, подразумевает акцентирование внимания на речевой деятельности как форме социального взаимодействия, на внутренней речи как процессе мысленного формулирования идей перед их вербализацией и на эмоциональном интеллекте, который трактуется как способность распознавать и адекватно выражать эмоции через язык. [2, с. 201]. С психологической точки зрения, языковая личность может проявляться по-разному в разных ситуациях. Понимая индивидуальные особенности языковой личности, преподаватель может организовать процесс обучения таким образом, чтобы студент был максималь-

но вовлечён, тем самым повышая заинтересованность студента и эффективность обучения.

Педагогический аспект формирования языковой личности предполагает развитие у студентов ценностного отношения к содержанию учебной языковой дисциплины, а также повышение мотивации к практическому использованию иностранного языка. Современная педагогика языковой личности фокусируется на мотивации, коммуникативном подходе, где язык – это средство, а не цель, и на формировании межкультурной компетенции.

Бесспорно, формирование языковой личности подразумевает интеграцию всех трёх аспектов, так как лингвистическая база даёт инструменты для коммуникации, психологические механизмы обеспечивают адаптацию языка к индивидуальным и социальным потребностям, а педагогические методы создают условия для практического применения знаний.

Что касается специфики неязыкового вуза (в частности, экономического), то здесь могут возникать определённые трудности в формировании языковой личности по ряду причин. Одна из таких причин – это количество академических часов, отводимых на изучение иностранного языка. Например, на некоторых факультетах и специальностях учебная дисциплина «Иностранный язык» изучается студентами только на I курсе в объёме 150 аудиторных часов. С нашей точки зрения, такое количество времени недостаточно для удовлетворения амбициозных ожиданий современного студента и не способствует достижению необходимого уровня сформированности языковых навыков и речевых умений.

В решении обозначенной проблемы определённая роль отводится самостоятельной работе студентов. Этот вид деятельности позволяет не только сделать процесс формирования языковой личности непрерывным, но и развить у студентов потребность в постоянном самообразовании. На наш взгляд, для успешной самостоятельной работы необходимы следующие составляющие:

- психологическая готовность студента к самостоятельной работе
- умение преподавателя определять объём самостоятельной работы
- умение преподавателя объективно оценивать самостоятельную работу
- обеспеченность студента учебными материалами для выполнения самостоятельной работы
- подходящее количество времени, отведённого студенту для выполнения самостоятельной работы.

По учебным дисциплинам «Иностранный язык», «Деловой иностранный язык», «Профессионально ориентированный иностранный

язык» наиболее продуктивными являются следующие виды самостоятельной работы:

- чтение текстов, в том числе и профессиональной тематики
- составление плана текстов
- письменное реферирование и аннотирование текстов
- подготовка рефератов, докладов, презентаций по заданной тематике
- просмотр видео- или прослушивание аудио материалов
- подготовка обзора прослушанного аудио или просмотренного видео и др.

Можно констатировать, что методически грамотно организованная самостоятельная работа студентов способствует более эффективному овладению учебным материалом, стимулирует познавательный и профессиональный интересы, развивает творческую инициативу и эмоциональный интеллект, способствует формированию активной жизненной позиции.

Очевидно, что языковая личность формируется в сотрудничестве, основанном на равноправии, активном поиске информации, также формирование языковой личности происходит в ходе решения поставленных задач и достижения целей.

Опыт работы со студентами разных курсов и разных уровней владения иностранным языком показывает, что проблематизация учебного процесса оказывает значительное влияние на формирование языковой личности. Осознание важной роли проблематизации приводит к пониманию того, что при обучении иностранному языку необходимо использовать проблемные по своему характеру методы.

Одним из таких методов является, на наш взгляд, метод проектов. Рассмотрение метода проектов как педагогической технологии приводит к заключению, что данная технология является совокупностью исследовательских и поисковых методов. Метод проектов позволяет преподавателю иностранного языка сконцентрировать внимание студента как на языке, так и на имеющейся проблеме, что помогает переместить акцент с лингвистического аспекта на содержательный. В результате такого перемещения студенты будут изучать и анализировать проблему, размышлять над её решением, используя для этих целей иностранный язык.

Метод проектов также является эффективным этапом в формировании критического мышления. Так, например, в результате поисковой, исследовательской и творческой деятельности студенты не только находят решение поставленной задачи, но и создают конкретный продукт, который подтверждает, что они умеют применять полученные знания в практической плоскости. Работая над проектом, студен-

ты учатся выделять из проблемной ситуации проблему, выдвигать гипотезы решения проблемы, а также предлагать эффективные пути решения поставленной проблемы.

Определив, как можно решить имеющуюся проблему, студенты должны подготовить и сделать презентацию своего проекта. Для презентации проекта требуется умение отстаивать свою точку зрения с помощью весомых аргументов, а также выдвигать контраргументы оппонентам, поддерживать ход дискуссии в случае её возникновения в ходе обсуждения презентованного материала и находить компромиссное решение. Делая презентацию проекта, необходимо также учитывать речевой этикет носителей языка, а также социокультурный аспект дискутируемой проблемы. Не менее значимым представляется и тот факт, что метод проектов помогает преподавателю сформировать у обучаемых навыки самостоятельного ведения исследования, что, на наш взгляд, поможет им реализовывать более сложные и ответственные проекты в их дальнейшей профессиональной деятельности.

В ходе обучения студентов иностранному языку мы занимаемся подготовкой проектов по экономической или бизнес-тематикам (например, процедура получения кредита в банке, обсуждение вариантов строительства нового офисного здания или ресторана, процедура устройства на работу, презентация экологически безопасного проекта и др.).

Ещё один метод, способствующий формированию языковой личности – это метод дискуссий, который позволяет преподавателю сформировать у студентов такие качества как сознательное отношение к рассмотрению проблем, выдвинутых для дискутирования, активность в обсуждении, речевую культуру, а также направленность на выявление причин возникающих проблем и установку на их решение в дальнейшем. Метод дискуссий помогает студентам не только овладевать всеми видами речевой деятельности, но посредством языковой ситуации на фоне проблемы в социокультурной сфере обнаружить причины возникших ситуаций и попробовать их решить.

Применение метода дискуссий позволяет активизировать познавательную деятельность обучаемых, их самостоятельность, формирует культуру критического и творческого мышления, создаёт условия для использования личного жизненного опыта и полученных ранее знаний для усвоения новых. А поскольку дискуссия происходит в процессе управляемого группового общения, то у участников вырабатывается умение действовать в интересах группы, появляется заинтересованность и уважение к собеседнику, что ведёт не только к формированию языковой личности, но и коллектива [3, с. 152].

Таким образом, формирование языковой личности студента подразумевает формирование думающего и владеющего не только иностранным языком, но и разбирающегося в насущных проблемах будущего специалиста, который сможет использовать иностранный язык как в качестве узкопрофессионального навыка, так и в качестве инструмента личностного и карьерного роста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность: Монография / Ю. Н. Караулов. – М.: ЛКИ, 2010. – 264 с.
2. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 2005. – 304 с.
3. Леонтьева, Т. П. Методика преподавания иностранного языка: учеб. пособие / Т. П. Леонтьева [и др.]; под общ. ред. Т. П. Леонтьевой. – Минск: Вышэйшая школа, 2016. – 239 с.

THE ROLE OF A FOREIGN LANGUAGE IN DEVELOPING STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCE

S.K. Rodion

*The Republic of Belarus State Economic University
Minsk, The Republic of Belarus
rodion_svetlana@rambler.ru*

The author examines the issue of developing students' linguistic personality. Particular attention is paid to linguistic, psychological, and pedagogical aspects of this process. The study highlights the critical role of independent work, as well as the role of social technologies such as project-based and discussion-based methods, in shaping a modern linguistic personality.

Keywords: foreign language; linguistic personality; independent work; project-based method; discussion-based method.

УДК:81

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ НЕДВИЖИМОСТИ

Л.С. Шуплякова

*Белорусский государственный экономический университет
г. Минск, Республика Беларусь
E-mail: natkazlouskaya@mail.ru*

Автор акцентирует внимание на некоторых проблемах обучения профессиональному иностранному языку специалистов в сфере недвижимости. В статье приводятся примеры терминологических структур, подчеркивается важность их точно-

го перевода при ведении документации и деловой переписки. Описываются отдельные методы, способствующие развитию профессиональных коммуникативных навыков.

Ключевые слова: термин; профессиональная терминология; деловая корреспонденция; клише; речевой оборот; навык.

Проблема подготовки квалифицированных кадров занимает ведущую позицию при предоставлении высшего образования в нашей стране. Чтобы выпускники высших учебных заведений обладали не только фундаментальной базой дисциплин, но и умели пользоваться теоретическими знаниями на практике, могли применить современные технологические решения в активной профессиональной среде, необходимо в том числе постоянно повышать качество обучения профессиональному иностранному языку при подготовке будущих специалистов в той или иной сфере услуг.

Так, английский язык может сыграть ключевую роль в сфере недвижимости в условиях глобализации и международного сотрудничества. Оказание риэлторских услуг – это та сфера деятельности, где знание иностранного языка для профессионала является обязательным. Ведь агенты по недвижимости могут общаться с потенциальными покупателями или квартиросъёмщиками, приехавшими из любого уголка мира, понимать их запросы, адекватно и профессионально реагировать на просьбы, отвечать на вопросы, учитывая особенности менталитета иностранцев. Соответственно, крайне важное значение для формирования профессиональных компетенций будущего представителя риэлторских и брокерских услуг имеет изучение профессиональной терминологии на английском языке, умение вести деловую переписку и документацию, рассмотрение юридических и финансовых аспектов, развитие коммуникативных навыков для ведения переговоров и т.д.

Одна из главных особенностей английского языка в недвижимости – насыщенность специальной лексикой. М.И. Фомина предлагает рассматривать профессионализмы и термины как определенные разновидности специального словаря; терминологическую лексику целесообразно квалифицировать как «слова и словосочетания, используемые для логически точного определения специальных понятий, установления содержания понятий, их отличительных признаков» [3, с. 177]. Среди ключевых терминов в изучаемой сфере можно выделить:

Real estate ‘недвижимость’,

Property ‘собственность, имущество’,

Lease agreement ‘договор аренды’,

Mortgage ‘ипотека’,

Appraisal ‘оценка стоимости’.

Помимо базовых понятий важны термины, касающиеся управления недвижимостью, страхования, налогообложения и сделок купли-продажи:

Property manager ‘управляющий недвижимостью’,

Tenant ‘арендатор’,

Landlord ‘арендодатель’,

Maintenance fee ‘плата за обслуживание’,

Property tax ‘налог на недвижимость’,

Buyer ‘покупатель’,

Seller ‘продавец’,

Real estate agent (Realtor) ‘агент по недвижимости’,

Listing ‘объявление о продаже недвижимости’,

Purchase agreement ‘договор купли-продажи’,

Down payment ‘первоначальный взнос’,

Mortgage loan ‘ипотечный кредит’.

Неотъемлемым аспектом профессионального общения является деловая корреспонденция, которая требует использования формального стиля, четкой структуры, применения «общепринятого набора фраз, выражений, условных знаков, сокращений и аббревиатур, которые имеют несущественные отличия в зависимости от условий переписки, а также типа письма» [2, с. 6]. Однако особенность деловой переписки в рассматриваемой сфере влияет на качество перевода поступающей корреспонденции: перевод должен осуществляться профессионально в строгом соответствии выработанных правил, с использованием стандартных языковых клише и речевых оборотов. Например:

We are pleased to inform you... ‘Рады сообщить вам...’;

Please find attached the property valuation report... ‘Во вложении вы найдете отчет об оценке недвижимости...’;

The lease agreement is subject to the following terms and conditions... ‘Договор аренды регулируется следующими условиями...’.

Кроме того, особое внимание уделяется оформлению договоров, актов купли-продажи, страховых полисов и иных юридически значимых документов, где важна точность перевода и понимание контекста, чтобы не исказить юридическое значение документа. Например, *title transfer* ‘передача права собственности’, *encumbrances* ‘обременения’, *notary certification* ‘нотариальное заверение’.

При обучении профессионально ориентированному иностранному языку в области риэлторской деятельности равнозначно учитываются юридические и финансовые аспекты. Специалистам необходимо разбираться в ключевых понятиях, таких как:

Escrow ‘условное депонирование средств’,

Foreclosure ‘взыскание залога (например, в случае невыплаты ипотеки)’,

Lien ‘залоговое право на имущество’,

Capital gains tax ‘налог на прирост капитала’,

Exclusive agent ‘эксклюзивный агент’,

Exclusive right to sell ‘исключительное право на продажу’

Так, к примеру, когда речь идет о договорах с риэлторами, два термина, которые часто встречаются, это *exclusive agent* ‘эксклюзивный агент’ и *exclusive right to sell* ‘исключительное право на продажу’. Оба термина связаны с продажей недвижимости, но они обозначают разные условия взаимодействия. Основное отличие заключается в том, что при *exclusive right to sell* продавец обязан работать только с риэлтором, а при *exclusive agent* продавец может продавать недвижимость самостоятельно или через другого агента, но все равно обязан платить комиссию выбранному риэлтору, если его усилия привели к продаже. Эти и другие перечисленные термины часто встречаются в документах, регулирующих сделки с недвижимостью, и требуют глубокого понимания [4, с. 22].

Не менее важное значение в обучении профессиональной специфике на иностранном языке имеет развитие коммуникативных навыков и навыков переговоров. Здесь «одним из наиболее современных и эффективных методов обучения деловому и профессиональному английскому языку считается метод «case-study» (или метод «кейсов»), т. е. метод обучения, предназначенный для формирования и совершенствования таких навыков, как выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией – осмысление значения деталей, описанных в ситуации; анализ и синтез информации и аргументов; работа с предположениями и заключениями; оценка альтернатив; принятие решений; слушание и понимание других людей – навыки групповой работы» [1, с. 202]. Кейсы основываются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации, что позволяет учащимся погрузиться в атмосферу происходящего. Навыки делового и профессионального общения будущего риелтора обязательно включают умение презентовать объекты недвижимости на английском языке, ведение переговоров с клиентами и инвесторами, обсуждение условий сделок и контрактов, разрешение спорных ситуаций. Примеры фраз, используемых в переговорах:

This property has great investment potential. ‘Этот объект обладает высоким инвестиционным потенциалом’.

We can offer you a flexible payment plan. ‘Мы можем предложить вам гибкий план оплаты’.

Let's discuss the terms of the agreement in more detail. 'Давайте обсудим условия соглашения более подробно'.

Использование в процессе обучения метода «case-study» способствует не только активному формированию таких профессиональных качеств, как коммуникабельность, умение анализировать в короткие сроки большой объем неупорядоченной информации и принимать решения в условиях стресса и недостаточной информации, лидерство, но и развитию системы ценностей студентов, профессиональных позиций, жизненных установок, своеобразного профессионального мироощущения.

Обучение профессиональному иностранному языку данной категории специалистов также включает обращение к цифровым технологиям на занятиях по дисциплине. Необходимо обучать студентов понятиям, связанным с новейшими виртуальными методами, которые оказывают значительное влияние на сферу недвижимости. Появляются и требуют обсуждения такие термины, как:

Virtual tour 'виртуальный тур по объекту',

Real estate crowdfunding 'коллективное инвестирование в недвижимость',

PropTech (Property Technology) 'технологии в сфере недвижимости' и т.д.

Таким образом, специфика английского языка в сфере недвижимости заключается в сочетании профессиональной терминологии, юридических и финансовых аспектов, а также коммуникативных навыков. Для эффективного взаимодействия с зарубежными партнерами и клиентами специалистам необходимо не только знать ключевые термины, но и уметь применять их на практике в деловой переписке, переговорах и документации. Современные цифровые технологии также вносят свой вклад в развитие профессионального языка, делая его более динамичным и адаптивным к новым реалиям рынка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Полуосьмак, А.Д. Case study как эффективный метод обучения деловому английскому студентов лингвистических специальностей / А.Д. Полуосьмак // Вестник МГЛУ. – 2015. № 6 (727) – С.202
2. Рецкер, Я.И. Теория перевода и переводческая практика / Я.И. Рецкер. – М.: Р. Валент, 2004. – 342 с.
3. Фомина, М.И. Современный русский язык. Лексикология / М.И. Фомина. – М.: Высшая школа, 1978. – 256 с.
4. Walsh, S. Real Estate Career Paths / S. Walsh. – UK : Express Publishing, 2018. – 120 p.

THE PARTICULARITY OF TEACHING A PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE IN TRAINING SPECIALISTS IN THE SPHERE OF REAL ESTATE

L.S. Shupliakova

The Republic of Belarus State Economic University

Minsk, The Republic of Belarus

Liudshup@tut.by

The author focuses on some of the problems of teaching a professional foreign language to real estate specialists. The article provides examples of terminological structures, emphasizing the importance of their accurate translation when maintaining documentation and business correspondence. Individual methods that contribute to the development of professional communication skills are described.

Keywords: term; professional terminology; business correspondence; cliché; speech pattern; skill.

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

УДК 372.881.161.1

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕТОДОЛОГИИ

А. В. Дубровский

Белорусский государственный аграрный технический университет

Минск, Беларусь

E-mail: dubrovski@list.ru

В статье рассматривается триада критериев выбора произведений для использования в процессе преподавания русского языка как иностранного: 1) родовидовая принадлежность; 2) художественный метод; 3) способ речевой организации (прозаический или стихотворный текст). Осмысленный подход к эстетической сущности литературного произведения позволяет осуществлять разнообразный выбор текстов с лингводидактическими целями.

Ключевые слова: русский язык как иностранный; художественное произведение; методология; литературоведение; преподавание.

Несмотря на обилие научно-методических публикаций по теме использования художественных текстов в практике преподавания русского языка как иностранного, создается впечатление, что некоторые составляющие данной проблемы выпадают из поля зрения исследователей. В частности, сосредоточиваясь на вопросах собственно языка произведения и лингводидактики, авторы не всегда уделяют должное внимание самой художественной природе литературного текста как фактору, влияющему на выбор произведения преподавателем. И здесь нам поможет теоретико-литературный подход.

В данной статье предлагается следующая триада критериев выбора произведений для использования в учебном процессе: 1) родовидовая принадлежность; 2) художественный метод; 3) способ речевой организации (прозаический или стихотворный текст).

Родовидовая принадлежность является критерием выбора текста и диктует цели и задачи его использования в учебном процессе в связи с тем, что именно категории рода и жанра определяют характер речевого высказывания. Эпическое повествование – объективированное (авторская речь доминирует, а точка зрения повествователя является господствующей, хотя повествователь может смотреть на мир глазами

одного из персонажей). Язык эпических жанров в целом наиболее приближен к общеязыковой литературной норме, что особенно очевидно на грамматическом уровне, а также в плане лексической сочетаемости. Однако следует иметь в виду, что «в ряде произведений (эпистолярная, мемуарная, сказовая формы) повествующие высказываются в манере, которая не тождественна авторской и порой с ней расходится весьма резко» [4, с. 303].

То, что мы сказали о проявлении в художественной речи эпических произведений объективированности повествования, наиболее ярко подтверждается при сравнении с лирикой и драмой. Субъективность лирики влечет за собой максимальную индивидуализацию художественной речи, что делает ее более трудной для восприятия инофонами. Драма – столкновение многих субъектов, следовательно – текст будет отличаться полифонизмом и иметь разностилевого характер. С другой стороны, по сравнению с лирикой языковая структура здесь будет более «усредненной». Кроме того, драматический диалог приближен к живой разговорной речи, хотя здесь надо учитывать некоторые нюансы. В частности, В. Е. Хализев справедливо указывает, что «речевые действия персонажей драмы обладают особой активностью, часто превышающей ту, которая присуща поведению людей в первичной реальности» [3, с. 10]. Отсюда – обилие и пространность высказываний, их некая «декламационность» и даже утрированность. «Герои драматических произведений склонны объясняться не так, как это делают люди в реальных жизненных ситуациях, а как профессиональные ораторы или выступающие перед публикой поэты» [3, с. 13], – утверждает исследователь. Иными словами, следует помнить, что и в случае с драматическим произведением мы имеем дело с речью именно художественной, то есть обладающей своей условностью.

Все сказанное конкретизируется через призму художественного метода, соотнесенного с исторической литературной эпохой. Например, относительный полифонизм драмы – явление обычное для литературы реализма, как и приближенность к разговорной речи. Чем дальше в глубь веков – тем менее мы вправе ожидать этого от драматических произведений.

Индивидуализация художественной речи в лирике также нарастает в ходе литературно процесса. В модернизме, авангардизме эта индивидуализация доходит до максимального «расшатывания» всякой языковой нормативности. Поэтому восприятие поэзии модернизма и авангардизма окажется, вероятно, самой трудной задачей для инофона. В сущности, текст превращается для него в многоуровневый ребус. Инофон с трудом узнает грамматические формы (ведь они оказываются в «нестандартных» контекстах) и конструкции, с трудом улав-

ливает лексические связи. Можно почти наугад открыть том Цветаевой, чтобы убедиться в этом:

*Бледно – лицый
Страж над плеском века –
Рыцарь, рыцарь,
Стережущий реку,*

*(О, найду ль в ней
Мир от губ и рук?!)
Ка – ра – ульный
На посту разлук [5, с. 251].*

Обратим здесь внимание, кроме всего прочего, на особенности авторской пунктуации (тире, разрывающие слова), синтаксиса (вставное предложение), особенности лексической сочетаемости: *плеск века*, *на посту разлук* и т. д.

Следующий пример окажется не самым простым даже для восприятия носителя языка:

*Стремит столбовая
В серебряных сбруях.
Я рук не ломаю!
Я только тяну их –
Без звука! –
Как дерево-машет-рябина –
В разлуку,
Вослед журавлиному клину [5, с. 149].*

Но ведь приведенные примеры – неоспоримая классика русской литературы и воистину высокая поэзия. Вероятно, восприятие таких текстов может быть, кроме прочего, критерием овладения языком.

Означает ли это, что лирика модернизма и авангардизма не может использоваться в процессе изучения русского языка как иностранного? Разумеется, нет. Ведь художественная литература как таковая – это тоже жизнь языка, причем, как принято считать, в его высшем проявлении. Именно такие тексты и демонстрируют возможности языка – возможности, принципиально безграничные. И даже разгадывание этих ребусов – прекрасное упражнение, хотя и для продвинутых обучающихся.

Из этого, с другой стороны, следует, что на более ранних этапах обучения явно следует ориентироваться на литературу реализма. А вот обращаться к произведениям «дореалистических» методов следует с осторожностью, ведь их язык одновременно и более архаичен, и менее естествен. В языке Пушкина, например, хватает ребусов даже для современного русскоязычного школьника или студента.

Наконец, прозаический и стихотворный способ организации художественной речи диктует свои требования к осмыслению лингводидактического потенциала произведений. Многие преподаватели любят обращаться к стихотворениям, и это оправданно. Мнемоническая функция стихотворной организации общеизвестна. Но ею возможности поэтического текста не ограничиваются. Разумеется, стихотворная речь в определенном смысле искусственна, потому что математически организована. Но не следует преувеличивать эту искусственность. Существующие системы стихосложения не приносят в язык ничего такого, чего бы в нем не было. Они только акцентируют те или иные особенности его фонетической организации (слог, ударение, те или иные созвучия). Особенно интересно, что стихотворная организация речи закрепляет интонационные особенности языка. Стихотворный ритм диктует интонацию (не говоря уже о том, что он жестко фиксирует словесное ударение). Однако и трудности для обучаемого он тоже создает. Прежде всего – на уровне синтаксиса. Ведь главная особенность поэтического синтаксиса – немыслимая в прозаическом тексте частотность инверсий. Пушкинские строки «из Ленского» («...я гробницы сойду в таинственную сень...» [2, с. 128]) – это, разумеется, своеобразная пародия, но она лишь подчеркивает, что без инверсий стихотворный текст как таковой не существует.

Наконец, следует сказать, что именно в поэзии эстетическая функция языка выходит на первый план. Пока мы не подошли к поэзии, все разговоры о красоте языка – вообще абстракция. В поэтическом же тексте эта красота может быть даже математически зафиксирована и проанализирована. Именно здесь мы конкретно оцениваем как специфику, так и семантико-эстетические функции всевозможных фонетических приемов (рифма, ассонанс, аллитерация, ритмические сигналы), приемов словесной образности (тропы, фигуры) и т. п. Именно здесь мы можем увидеть, что язык действительно красив.

Обращение к стихотворным текстам предполагает, что обучающийся должен получить необходимое представление о той системе стихосложения, в которой написано произведение. Это требует наличия у преподавателя соответствующих компетенций. В научно-учебной литературе можно найти описание систем стихосложения, но почти невозможно найти изложения методик преподавания основ стиховедения. Например, как научить (или хотя бы научиться) отличать один силлабо-тонический метр от другого? В свое время автор этого доклада обращался к данной проблеме [см. 1]. Здесь следует ориентироваться на слуховое восприятие ритма. Попытки расставлять ударения в словах ни к чему не приведут, а только запутают студента. Ритм, как и поэзию вообще, нужно слышать. Причем именно силлабо-

тоническая система стихосложения, при всей сложности, отличается строгостью математической организации, что на уровне слухового восприятия выражается в четкости ритма. Поэтому, вероятно, именно силлабо-тоническим стихам следует отдавать предпочтение в процессе преподавания языка инофонам по сравнению, например, с акцентным стихом (тоническая система стихосложения), в котором ритм гораздо более раскрепощенный и потому хуже улавливается.

Подчеркнем и особую ценность рифмы, которая демонстрирует обучающимся, какие именно фонетические сочетания являются в языке подлинными созвучиями. Здесь, однако, следует иметь в виду, что существуют рифмы неточные, в частности ассонансные и консонансные, которые даже для русскоязычного читателя остаются непривычными. Хотя их необычность тоже полезна в дидактическом плане: например, можно дать задание найти совпадающие звуки (в том числе выраженные разными буквами), парные по звонкости / глухости, которые также используются в рифмах, и т. п.

Все сказанное означает, что осмысленный подход к эстетической сущности литературного произведения позволяет осуществлять разнообразный выбор текстов с лингводидактическими целями, предвидя все те потенциальные трудности восприятия, которые могут возникнуть у обучающихся, и прогнозируя соответствующий педагогический эффект в результате обращения к тем или иным произведениям. При этом очевидной оказывается важность литературоведческой подготовки преподавателя языка, в частности теоретико-литературной (в том числе стиховедческой).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Дуброўскі, А.У. Вершазнаўства ў тэарэтыка-літаратурнай падрыхтоўцы студэнтаў-журналістаў / А.У. Дуброўскі // Сучасная журналістыка: актуальныя праблемы : зб. навук. арт. / Інстытут парламентарызму і прадпрымальніцтва ; рэдкал.: А.Ф. Мяснікоў (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск, 2009. – С. 25–29.
2. Пушкин, А.С. Полное собрание сочинений : в 10 т. / А.С. Пушкин. – 2-е изд. – М. : Изд-во АН СССР, 1956–1958. – Т. 5 : Евгений Онегин. Драматические произведения. — 1957. — 638 с.
3. Хализев, В.Е. Драма как явление искусства / В.Е. Хализев. – М. : Искусство, 1978. – 240 с.
4. Хализев, В.Е. Теория литературы : учеб. / В.Е. Хализев. – М. : Высш. шк., 1999. – 398 с.
5. Цветаева, М. Сочинения : в 2 т. / М. Цветаева. – Минск : Нар. асвета, 1988. – Т. 1 : Стихо-творения, поэмы, драм. произведения / сост., подгот. текста и коммент. А. Саакянц ; вступ. ст. В. Рождественского. – 542 с.

LITERARY TEXT IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: LITERARY ASPECTS OF METHODOLOGY

A. Dubrouski

*Minsk State Linguistic University
The Republic of The Republic of Belarus*

The article analyses two approaches of the literary text study at the Russian as a foreign language classes. The first approach is focused on the formation of communicative competence. The purpose of the second approach is to achieve sufficient comprehension of a literary text throughout the reading process.

Keywords: literary text; Russian as a foreign language; language training; communicative competence; text perception; text interpretation; text comprehension.

УДК 81.367.628

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ РКИ

Ю.В. Корженевич

*Полесский государственный университет
г. Пинск, Республика Беларусь
e.mail: korzhenevich.u@polessu.by*

В статье рассматриваются вопросы преемственности в обучении русскому языку как иностранному языку. Отмечена необходимость планомерной работы по определению условий, направленных на обеспечение преемственности подготовки иностранных студентов на всех этапах обучения. Показано, что обеспечение преемственности обучения иностранному языку способствует повышению качества языковой подготовки будущих специалистов.

Ключевые слова: преемственность, принципы обучения, обучение русскому языку как иностранному, грамматическая категория.

Рынок образовательных услуг постоянно расширяется, предоставляя иностранным студентам возможность получить качественное образование в белорусских вузах. Однако, успешное освоение образовательных программ наряду с возможностью трудоустройства в нашей стране требует от иностранных студентов знания русского языка.

Обучение русскому языку как иностранному (РКИ) представляет собой достаточно сложную задачу для преподавателей и предполагает поиск более эффективных стратегий и методов обучения. Связано это, прежде всего, со сложностью грамматической системы изучаемого языка и большим количеством грамматических явлений, которые не представлены в родном языке учащихся.

Одной из базовых категорий дидактики, психологии, методики преподавания иностранных языков являются принципы обучения. Особая важность данной категории подчеркивается в словах известного методиста Е.И. Пассова, который сравнивает принципы обучения с «фундаментом здания, имя которому „процесс обучения“» [5. с. 111].

В учебном пособии «Практическая методика обучения русскому языку как иностранному» под редакцией Л.С. Крючковой и Н.В. Мощинской принципы обучения рассматриваются как «исходные положения, лежащие в основе учебного процесса, правила, которых должен придерживаться преподаватель-практик в работе с учащимися» [4. с. 26].

Сегодня педагогическая наука опирается на ряд основных принципов обучения, среди которых выделяют систематичность и последовательность; сознательность и активность учащихся; наглядность; доступность; прочность знаний [2, с. 43].

Разделяя мнение М.А. Хлыбовой, мы считаем, что одним из важнейших принципов непрерывного образовательного процесса, в особенности процесса обучения грамматике РКИ, является принцип преемственности [6]. Следует отметить, что именно преемственность выступает фактором, способствующим качественному усвоению знаний обучающимися.

Рассмотрим более подробно, что же представляет собой преемственность и как она влияет на дальнейшее освоение материала.

Что касается обучения, то в данном ракурсе преемственность рассматривается как последовательность, согласованность и системность в расположении образовательного материала и этапов учебно-воспитательной работы [4]. Обеспечение преемственности в обучении иностранным языкам является крайне необходимым.

По мнению ученых, знания лучше усваиваются тогда, когда каждое последующее их звено основывается на предыдущем, а новое присоединяется к ранее усвоенному в строгом логическом порядке. Из этого можно сделать вывод о том, что преемственность способствует качественному усвоению знаний обучающимися, и построение процесса обучения с учетом принципа преемственности в том числе должно стать обязательным условием обучения иностранному языку [1].

Говоря о языковом образовании, необходимо отметить, что его преемственность предполагает создание на каждом этапе своего рода базы для дальнейшего изучения иностранного языка на более высоком уровне [6].

Перейдем к рассмотрению того, как реализуется принцип преемственности при обучении грамматике РКИ.

Так, являясь крайне важным аспектом, который обеспечивает по-

следовательное и логичное усвоение грамматических правил и структур, преемственность при обучении грамматике русского как иностранного языка может проявляться на нескольких уровнях:

1. *От простого к сложному.* На начальном этапе обучения учащихся следует сначала знакомить с базовыми грамматическими структурами, такими как простые времена (настоящее, прошедшее, будущее), а затем постепенно вводить более сложные конструкции (например, виды глаголов, сложные предложения).

2. *Связь с предыдущими знаниями.* При введении новых тем важно опираться на уже изученные правила. Например, если учащиеся уже знают о существительных и прилагательных, можно перейти к изучению согласования этих частей речи.

3. *Контекстуальное обучение.* Грамматика должна преподаваться в контексте реальных ситуаций общения. Это помогает учащимся видеть практическое применение грамматических правил и запоминать их легче.

4. *Интеграция с другими аспектами языка.* Преподавание грамматики не должно быть изолированным; важно интегрировать его с лексикой, фонетикой и культурными аспектами языка.

5. *Регулярная практика и повторение.* Для закрепления знаний необходимо регулярно возвращаться к ранее изученным темам и предлагать разнообразные упражнения для практики.

6. *Индивидуальный подход.* Учитывая уровень подготовки и потребности каждого учащегося, можно адаптировать материал и методы обучения, что также способствует преемственности.

Рассмотрим несколько примеров, в которых раскрывается важность преемственности в процессе изучения грамматики русского языка.

Изучение грамматики русского языка иностранными студентами начинается на этапе довузовской подготовки с вводно-фонетического курса, где изучается русский алфавит, звуки и закладываются основы русского произношения. Порой мы можем не придать особого значения доскональной отработке фонетических навыков и в результате столкнуться с ситуацией, когда иностранные учащиеся допускают огромное количество ошибок при освоении дальнейших грамматических тем.

При изучении категории числа и падежной системы, особое значение имеет умение различать между гласными и согласными звуками, твердыми и мягкими согласными, а также выделять шипящие звуки, так как окончания будут зависеть от того, на какой звук заканчивается основа слова.

Так, при образовании формы множественного числа у имен существительных женского рода, если основа слова заканчивается на твер-

дый звук, необходимо добавить окончание –ы (*мама – мамы, рыба – рыбы*), если же основа закачивается на мягкий согласный, либо на –г, –к, –х, то форма множественного числа приобретает окончание –и (*тетрадь – тетради, подруга – подруги, муха – мухи*).

Тесная связь также наблюдается между категорией рода и падежными окончаниями. Если учащиеся неверно определяют род имен существительных, то незамедлительно возникают ошибки в образовании падежной формы.

При образовании Р.п. зачастую трудности возникают с существительными, оканчивающимися на –ь, которые могут быть как мужского, так и женского рода и имеют разные окончания в Р.п. Поэтому, если тема «Род имени существительного» изучена недостаточно хорошо, то это приведет к возникновению ошибок при изучении последующих тем.

ж.р. У меня есть *тетрадь*. – У меня нет *тетради*.

м.р. У меня есть *словарь*. – У меня нет *словаря*.

Следует отметить, что правильное употребление падежной системы напрямую зависит еще от одной грамматической темы, изучаемой на первых занятиях по русскому языку, – категории одушевленности / неодушевленности.

Данная категория особенно учитывается при образовании формы В.п.

Вижу **что?** *дом, компьютер, телефон, автобус*

Вижу **кого?** *папу, Сашу, Виктора, учителя*

Таким образом, мы с уверенностью можем сказать, что преемственность в обучении грамматике РКИ является ключевым элементом для успешного усвоения языка и формирования у учащихся уверенности в своих навыках общения. Реализация принципа преемственности в процессе обучения иностранных студентов грамматике поможет избежать многочисленных ошибок и сделает данный процесс более эффективным.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингв. университетов и фак. ин. яз. высш.пед. учеб. Заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
2. Злобина, С. А. Реализация принципа преемственности и перспективности при обучении иностранных учащихся падежной системе русского языка / С. А. Злобина // Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания, 2011, № 3. – С. 43-48.
3. Комарова, М. В. Преемственность обучения иностранному языку в средней и высшей школе: дисс. ... канд. пед. н.: 13.00.08 / Марина Викторовна Комарова. – Барнаул, 2002. – 196 с.
4. Крючкова, Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранно-

му / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская: Учеб. пособие. – М.: Флинта; Наука, 2009. – 480 с.

5. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.

6. Хлыбова, М. А. Преемственность в обучении как одно из условий повышения качества языковой подготовки в вузе – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preemstvennost-v-obuchenii-kak-odno-iz-usloviy-povysheniya-kachestva-yazykovoy-podgotovki-v-vuze> (date of access: 25.04.2025).

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF CONTINUITY IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE GRAMMAR

Yu.V. Korzhenevich

Polessky State University

Pinsk, The Republic of Belarus

e.mail: korzhenevich.u@polessu.by

The article examines the issues of continuity in teaching Russian as a foreign language. The need for systematic work to determine the conditions aimed at ensuring the continuity of training of foreign students at all stages of training is noted. It is shown that ensuring the continuity of foreign language teaching contributes to improving the quality of language training of future specialists.

Keywords: continuity, principles of teaching, teaching Russian as a foreign language, grammatical category.

УДК 37.022; 372.881.161.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

А. Ю. Мельникова

*Белорусская государственная орденов Октябрьской Революции и Трудового
Красного Знамени сельскохозяйственная академия*

г. Горки, Беларусь

anka.melnikova.95@mail.ru

Статья посвящена актуальной теме игровых интерактивных технологий. В статье приведены методическое описание конкретных игр, которые могут быть использованы на занятиях русского языка как иностранного на различных уровнях.

Ключевые слова: игровые технологии; игровые интерактивные технологии; русский язык как иностранный; игра; методика преподавания РКИ.

В настоящее время перед преподавателем русского языка как иностранного стоят немаловажные задачи в сфере решения проблем в области соотношения коммуникации и системности, а также вопросы межкультурной коммуникации и внедрение новых технологий в практику освоения языка.

Известно, что игра является самым древним приемом обучения. С появлением человеческого общества возникла и проблема обучения детей жизненно необходимым и социально важным приемам и навыкам. С развитием цивилизации игры заметно видоизменяются, меняются многие предметы и социальные сюжеты игр.

Игры, применяемые в педагогике, отличаются от детских игр тем, что они обладают существенным признаком, таким как четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается при помощи игровых приемов и ситуаций, которые позволяют активизировать познавательную деятельность обучающихся. При планировании игры её дидактическая цель превращается в игровую задачу, а учебная деятельность выстраивается по правилам игры.

В процессе обучения у многих студентов создаются трудности в освоении материала. Это связано с такими факторами, как: психологическое состояние, незнание чужой речи, сложность восприятия, а также нахождение в другой культуре. Для лучшего восприятия и закрепления пройденной темы на занятиях преподавателю необходимо добавить элементы деловой игры, создавать различные ассоциации. «При любом уровне владения языком у студента должно быть представление о языковой системе — пусть в какой-то момент неполное — и умение использовать эти знания в речи» [3].

Применение нетрадиционных приемов обучения способствует быстрому закреплению языковых явлений в памяти, содействует созданию стойких зрительно-слуховых образов, поддержанию активности и интереса учащихся. Основой для построения и создания занятия с нетрадиционными средствами обучения служат игры и задания с игровыми элементами. Они имеют значимость для рациональной и продуктивной организации процесса обучения, в том числе и в методике преподавания русского языка как иностранного. Перед преподавателем РКИ стоит одна из важных задач – сформировать интерес к русскому языку, что способствует его эффективному усвоению. Под интересом имеется в виду такое эмоциональное отношение к предмету, которое стимулирует желание заниматься этим предметом. Решить данную задачу в практике преподавателя РКИ помогает активное использование творческих заданий, среди которых игры занимают важное место. Такие задания помогают индивидуализировать учебный процесс с учетом всех особенностей личности учащегося и его уровня владения русским языком.

Можно выделить несколько функций игры:

1. Обучающая функция — развитие учебных умений и навыков, таких как память, внимание, восприятие информации различной сложности; развитие навыков владения языком. Игры повышают интерес студентов к тем аспектам, которые могут казаться им сложными, и тем самым делают процесс обучения более плодотворным и интересным. Закрепление старых и приобретение новых речевых навыков и умений в игровой форме происходит более активно.

2. Коммуникативная функция — объединение учащихся, установление эмоциональных контактов между ними. В игре создается непринужденная, приближенная к ситуации реального общения обстановка, в которой наиболее полно реализуется коммуникативный потенциал учащихся, и тем самым снимается языковой барьер.

3. Создание благоприятной атмосферы на занятиях РКИ.

4. Игра способствует расслаблению, снятию эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении.

5. Игры представляют собой коллективную форму работы, что способствует значительному увеличению объема речевой деятельности учащихся. Кроме того, работа в парах либо хоровые ответы помогают преодолеть боязнь ошибиться.

6. В ходе игры роль преподавателя — это по большей части роль наблюдателя. Преподаватель передвигается между группами, запоминает ошибки, чтобы потом разобрать их. Таким образом, игра является хорошим диагностическим полем для преподавателя.

Существуют такие игры как: развлекательные, занимательные и подвижные, которые являются важным звеном в методиках обучения. Их основной целью определяется смена деятельности, полноценный и эффективный психологический отдых.

Классификация игр, которые проводятся на занятиях РКИ:

1. Настольные игры: лото, домино, карточки. Такие игры используются для того, чтобы автоматизировать изученную лексику и грамматические формы. Также настольные игры способствуют лучшему запоминанию сочетания числительного и существительного, спряжения глаголов, управления глаголов, видовых пар. Например: «Лото» «Разноцветные падежи». Лото состоит из больших карт (список незаконченных фраз и фотографии различных предметов) и маленьких карточек (фотографии предметов, с другой стороны — названия предметов). Можно играть по-разному. Например, раздать учащимся только маленькие карточки, придумать предложение с каждой словоформой. Или раздать большие карты. Ведущий читает слово (в определённом падеже) на маленькой карточке. Карточку получает игрок, первым правильно назвавший фразу с этой словоформой [6].

2. Игры-соревнования. Например: «Кто больше?», «Эстафеты», «Кто быстрее». Такие игры используются для лучшего запоминания, автоматизации, и воспроизведения слов, для правильного употребления слов в речи.

3. Игры с использованием, карт, лабиринтов, схем, планов. Например: «Путешествие», «Рассказы о городе». Такие игры в основном применяются для развития навыков говорения о передвижении в пространстве. А также способствуют правильному употреблению в речи глаголов движения, предлогов, приставочных глаголов.

4. Игры, в которых можно использовать следующие предметы: мяч, юлу, секундомер, игрушку. Такие игры способствуют лучшему запоминанию новой лексики, а также активизации изученной лексики.

5. Игры-загадки. Например: «Что это?», «О чем эта история?», «Кто это?». Игры такого типа развивают коммуникацию между студентами.

6. Игры-упражнения. Например: «Стенка», «Эхо», «Круг в круге», «Снежный ком». Такие игры используются для частого повторения одного и того же материала, способствуют лучшему запоминанию выученной лексики.

7. Игры-тексты. Например: «Лом» – в этой игре студентам даются отрывки небольших текстов, которые необходимо собрать. Игры такого типа развивают навыки понимания синтаксической структуры фразы и текста.

8. Фольклорные игры-забавы. Например: «Гуси-гуси». Такие игры в основном используются как фонетические упражнения и развлечения, а также для знакомства с культурным наследием носителей языка той страны, где обучаются учащиеся.

9. Игры-движения. Такие игры направлены на выполнение гимнастических упражнений. Они используются как упражнения на расслабление, активизацию и переключение внимания, а также снятие напряжения.

10. Конкурсы, диспуты и дискуссии. Данные игры направлены на развитие коммуникативных навыков студентов.

11. Игры для развития памяти и внимания. Например: «Снежный ком». Способствуют лучшему запоминанию лексики, активизации новых слов. Данную игру можно использовать на разных этапах занятия. Как растет снежный ком, так и этот методический прием привлекает к активной работе все большее количество учащихся.

12. Игры-скетчи, ролевые игры.

13. Стратегии. Например: «Каждый учит каждого» может использоваться при введении какого-либо блока или при обобщении изученных моментов при завершении работы.

Цель: стратегия дает возможность студентам принимать участие в обучении и передаче полученных знаний своим одноклассникам. Использование этого метода дает учащимся общую картину понятий, которые необходимо изучить во время занятия, а также повысит интерес.

Порядок проведения:

Подготавливаются карточки с фактами. Необходимо изложить какой-либо факт, относящийся к теме занятия, на карточке из картона или листе бумаги – по одному на каждого учащегося. После этого раздаются по одной карточке каждому. В течение нескольких минут учащийся должен прочесть информацию на карточке. Преподавателю нужно ходить по аудитории и проверять, понимают ли студенты полученную информацию. После прочтения необходимо попросить учащихся начать ходить по классу и знакомить со своим фактом встречающихся людей (по одному человеку). Упражнение продолжается до тех пор, пока каждый не поговорит с каждым из своих одноклассников. Учащиеся могут одновременно говорить только с одним студентом. Задача состоит в том, чтобы поделиться своим фактом и самому узнать один факт от другого. После того, как учащиеся завершат это упражнение, необходимо попросить их рассказать что-либо о том, что они узнали от другого. Преподаватель может записывать ответы на доске.

14. Свободный диктант – это диктант, при котором диктуется текст по частям, а учащиеся не дословно, а свободно воспроизводят прочитанное. С помощью таких диктантов можно ввести в речевую практику определенную лексику и разнообразные синтаксические конструкции.

В заключение можно отметить, что использование игр на уроках РКИ не является заменой существующей парадигмы образования. Однако дидактические игры дополняют список педагогических технологий. Они способствуют снятию психологической напряженности на занятии, помогают лучшему усвоению и автоматизации лексико-грамматического материала, дают дополнительные возможности для коммуникации на изучаемом языке. Также использование игр на занятиях помогает преподавателю наиболее глубоко раскрыть личностный потенциал каждого студента, его положительные личные качества (трудолюбие, активность, самостоятельность, инициативность и многие другие) и конечно же сохранить и укрепить учебную мотивацию. Постоянное повторение отрабатываемой конструкции, нужной для эффективной игровой коммуникации, помогает усвоить ее произвольным образом, а то, что усваивается произвольно, закрепляется в памяти надолго.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Акишина А. А. Русский язык в играх: Учебное пособие (методическое описание и раздаточный материал). Издательство Русский язык: Курсы, 2012. – 64 с.
2. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. – М.: Изд-во «Русский язык. Курсы», 2004
3. Лингвистические основы РКИ (педагогическая грамматика русского языка): Учебное пособие / Е. Г. Борисова, А. Н. Латышева. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 208 с.
4. Губанова Т. В., Нивина Е. А. Русский язык в играх: Учебно-методическое пособие. – Тамбов: Издательство ТГТУ, 2007. – 48 с.
5. Клементьева Т. Б. Играй и запоминай русские слова! Пособие-игра по русскому языку. – М.: Издательство Русский язык: Курсы, 2009. – 43 с.
6. Клементьева Т. Б., Чубарова О.Э. Разноцветные падежи: русский язык в играх. – М.: Издательство Русский язык: Курсы, 2024. – 72 с.
7. Леонтьев А. А. Методика. Москва. Русский язык, 1977. – 113 с.

USING GAMES IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

A. Yu. Melnikova

Educational Institution "The Republic of Belarusian State Order of the October Revolution and the Red Banner of Labor Agricultural Academy"

Gorki, The Republic of Belarus

anka.melnikova.95@mail.ru

The article is devoted to the current topic of interactive gaming technologies. The article provides a methodological description of specific games that can be used in Russian as a foreign language classes at various levels.

Keywords: gaming technologies; interactive gaming technologies; Russian as a foreign language; game; methods of teaching Russian as a foreign language.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА

УДК 811

METHODOLOGY OF PRELIMINARY PREPARATION IN CON- SECUTIVE INTERPRETATION

A.V. Astreiko

Волгоградский государственный университет

Российская Федерация

E-mail: arjanovskaya@volsu.ru

In this article, we will consider the highlights of conducting effective preparation for the consecutive oral translation, and also focus on the organization of training in this activity in the educational process.

Keywords: interpreter; consecutive translation; preliminary preparation; physical, psychological preparation; short-term memory; information retrieval.

During the current educational paradigm, the global goal of translator training is to develop the professional competence of a specialist in the process of developing his or her potential and revealing personal resources. Mastery of the methodology of preparation for translation stands out among the key professional competencies of a translator.

It should be noted that according to E. V. Alikina, “Oral translation is a type of professional translation that involves verbal (sound or sign) transmission of an oral message from one language to another” [1, p. 29].

The training program for interpreters involves mastering such types of translation as sight translation and consecutive translation, each of which is characterized by a number of temporal, spatial, technical, stylistic and substantive features. The focus of our research is consecutive oral translation of public speeches at major international meetings using two or more foreign languages.

As for the spatial and temporal organization of the interpreter’s work, it is characterized by the formula “here and now”. However, the success of the translation process is largely determined by the effectiveness of preliminary preparation. It is the preparatory work that helps to ensure high quality translation: “Preparation is half the battle. When you are prepared, even if you do not understand a phrase or paragraph, you will always know what it is about and will be able to find proper words that would fit well into the context” [2].

In order to achieve a decent level of training, as D. Gilles rightly notes, a translator is required to have a high level of “intellectual curiosity”, which would push him to be interested in various areas of knowledge necessary in professional practice. [3]. Developed motivation to expand subject-specific knowledge should be complemented by a broad general culture of the translator, which can facilitate the process of preparing for translation.

Despite the fact that simultaneous interpreting is considered the most stressful type of interpreting, the interpreter also experiences powerful psychological pressure in the process of performing other types of interpreting. In the situation of consecutive interpreting, stressful and “energy-consuming” factors include a long stay in public, a high level of formality, the amount of information received for perception (up to 7 minutes), high information saturation, an extended statement in the target language, dependence on the sound of the speaker’s speech (tempo, volume, accent), the need to adjust to the speaker’s pauses, working while standing, performing different actions simultaneously (listening and writing down, reading notes and speaking), delays in recording due to the search for a suitable symbol or abbreviation, and the use of a microphone [3].

Even experienced professionals with excellent reputation have difficulties, not only when translating technical, information-rich messages with a high speech rate, but also when translating relatively simple speeches on general topics. One of the reasons for these problems is insufficiently effective preparation for the translation.

We consider four aspects of preliminary preparation for consecutive interpretation: physical preparation, psychological preparation, short-term memory and information retrieval.

Physical training is aimed at maintaining high performance and regulating the interpreter's permissible capabilities, the range of which is determined by objective factors. These include the functioning of the equipment, the location of the participants of the event, the physical condition of the interpreter, and his appearance. The interpreter must check in advance how the microphone and speakers work, prepare a pen and notebook for taking notes, and find out where the speaker and listeners will be. As Y. I. Matyushina notes, it should be remembered that the appearance (manners, face, style of clothing) of the interpreter acts both as a means of communication and as a tool for influencing people, which presupposes compliance with the principle of appropriateness, i.e. a carefully thought-out correspondence of the image to the situation in which the work will be done [4, p. 15-17]. In addition to preparation directly for the translation situation, the physical readiness of the translator to perform professional activities is manifested in the culture of the voice, the culture of non-verbal behavior,

physical endurance, which require formation and improvement both in the process of training and throughout the entire career.

The essence of psychological preparation comes down to directing the interpreter's consciousness and actions to solving the tasks set before him. To do this, the interpreter must receive information in advance about the peculiarities of the upcoming event: its participants (speaker and listeners), time, place, other circumstances. It is advisable to get to know the speaker and, if possible, to establish partnership relations with him. The above measures will allow you to overcome negative emotions, fear, mobilize all your resources, and build confidence in your abilities. It is also important to be able to disconnect from the previous event, which, incidentally, is a requirement of translation deontology.

Short-term memory is an important aspect of interpreting, as interpreters must be able to memorize and recall large amounts of information in a short period of time. The greater the volume of short-term memory is, the more accurate the translation will be. There are many memory development exercises that can help to improve short-term memory: echo, free echo, mnemonic memorization techniques (the "places" method, grouping, associative thinking), translator's shorthand techniques.

If we talk about the highlights of information preparation, then three types can be distinguished: information saturation, thematic search, terminological search.

If to talk about information saturation, we mean the constant process of replenishing the translator's knowledge of the surrounding world and his awareness of current events. In connection with information saturation we are talking about the development of translation erudition, which we interpret as a component of the professional culture of the translator.

According to N. N. Gavrilenko, the first step recommended to begin training in oral translation is to understand what future translators do not know about the simplest things that they encounter every day, they hear about on the radio, television, and read about in magazines. The second step involves performing exercises that help to identify gaps in knowledge and achieve information saturation: exercises to complete phrases from short news reports on current issues and current news; discussion of news; identifying, memorizing, commenting on allusions, toponyms, aphorisms, quotations, Latinisms, references to facts of history, geography, culture, literature, etc. in the texts of speeches on various topics; monolingual short conversations (in native or foreign language) about objects and phenomena of the surrounding reality [5, p. 125-127].

The objective of thematic search is to achieve in a short period of time the level of knowledge necessary for understanding the subject of translation, which initially seems completely unknown. It should be noted that one

of the fundamental features of the profession is a wide range of subjects in a variety of fields of knowledge.

According to D. Gilles, the difference between the understanding required by a specialist and the understanding of a translator is that the former must have extensive preliminary thematic knowledge, with which he builds the necessary connections for a more complete vision of the overall picture, whereas a translator, not being a specialist in a given field, can get by with the level of knowledge from general-purpose dictionaries. The author also believes that many concepts can be explained through their correlation with the existing knowledge [3].

The search for the necessary subject information should be carried out in a certain sequence: from general sources to specialized resources. The set of search sources may vary depending on the area in which the translation is being carried out. For example, for translation in the economic sphere, the translator may turn to advertising materials (brochures, prospectuses), company presentation texts, business correspondence, annual reports and articles in specialized publications. Preparation for translation in the socio-political sphere can be carried out by studying media publications, as well as presentation materials of organizations and parties.

It is important to note that when conducting an information search, a translator must be able to work quickly, i.e. reasonably correlate the time provided for preparation and the volume of information to be processed during a given period. This skill must be developed in future translators, each time indicating the time period within which it is necessary to find this or that information.

As for terminological search, it is usually carried out using printed and electronic sources of special purpose. The translator needs to quickly and effectively identify key concepts of the problem in monolingual texts, find translation matches, identify possible gaps and ways to fill them, classify (alphabetical, thematic, grammatical, semantic) and graphically represent terminological vocabulary, clarify pronunciation, and select symbols of translation semantography.

In conclusion, it is important to emphasize that preliminary preparation for a translation situation is directly related to ensuring its quality: physical and psychological readiness will manifest itself in the adequate behavior of the translator; effectively conducted thematic preparation will help to prevent errors in understanding; terminological search will contribute to achieving greater accuracy in expression. In general, mastering the methodology of preparation for translation will indicate the formation of professionally significant qualities of the translator's personality, such as responsibility, mobility, stress resistance, intellectual curiosity, erudition, which are a component of translation competence.

BIBLIOGRAPHICAL REFERENCES

1. Alikina, E. V. Introduction to the theory and practice of consecutive interpretation: a tutorial / E. V. Alikina. – M.: Vostochnaya kniga, 2010. – 192 p.
2. Shvetsova, Yu. O. Ways of developing professional erudition of a translator in oral translation classes / Yu. O. Shvetsova // Problems of theory, practice and didactics of translation: collection of scientific papers. – Nizhny Novgorod: Publishing house of Nizhny Novgorod state lingv. university named after N. A. Dobrolyubov, 2011. – P. 250–258
3. Gilles, D. Difficulties of consecutive oral translation: cognitive aspect / D. Gilles, E. V. Alikina // Teaching foreign languages as a means of intercultural communication and professional activity: interuniversity. collection of scientific papers. – Perm: Publishing house of Perm state technical university, 2003. – P. 300–304.
4. Matyushina, Y. I. Formation of a professional image of a future translator: author's abstract. diss. ... candidate of ped. sciences / Y. I. Matyushina. – Kaliningrad, 2010. – 23 p.
5. Gavrilenko, N. N. Understand in order to translate: translation in the field of professional communication. Book 2 / N. N. Gavrilenko. – M.: Scientific and Technical Society named after Academician S. I. Vavilov, 2010. – 206 p.

УДК 81:001:378

ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.М. Володько

svietlana.volodko@mail.ru

Т.А. Романова

kafedrag17@mail.ru

*ЧУО «Институт современных знаний имени А.М. Широкова»,
Минск, Республика Беларусь*

Прошрое столетие отметились огромным разнообразием подходов и методов к обучению иностранному языку. Каждый из них на определенном этапе был новаторским. Сегодня, когда требования к уровню иноязычных компетенций специалистов, которым предстоит работать в условиях глобализирующегося мира, как никогда высоки, поиск универсального метода продолжает оставаться актуальным.

Ключевые слова: универсальный метод; новаторский подход; инновационный подход; профессионально – ориентированный подход; культурно – ориентированный подход; личносно – ориентированный подход.

XXI век – это век глобализации и стремительного развития технологий, которые кардинально изменили и продолжают менять мир.

В условиях нового глобализирующегося мира возникают новые требования к качеству подготовки специалистов. Современные реалии требуют от профессионалов владения глобальными компетенциями, включающими профессиональные навыки, навыки иноязычного общения и межкультурного взаимодействия. Эти навыки являются сего-

дня ключевыми для успешной работы в международной среде и эффективного сотрудничества с представителями различных культур.

Цель нашей статьи – проанализировать, в какой мере известные науке подходы (переводной, прямой и т.д.) и современные инновационные отвечают сегодняшним требованиям к подготовке специалистов.

Поиск универсального метода формирования иноязычной компетенции имеет долгую историю. Не зря ХХI век называют веком иностранного языка. Именно прошлое столетие видело невиданное многообразие теорий, подходов и методов формирования иноязычной компетенции.

Как справедливо отмечает Щемелева И. Ю., каждый из известных методов в свое время был новаторским, но с развитием общества, и, соответственно, меняющимися целями образования его время прошло, и он становился устаревшим [1].

Проведенный нами анализ научной литературы показал, что на сегодняшний день насчитывается не менее пяти десятков методов формирования иноязычной компетенции. Каждый имеет своих сторонников и противников, своих последователей, свои преимущества и недостатки.

Многие отечественные и зарубежные ученые (Бим. И. Л., Гальскова Н. Д., Гез Н. И., Грузинская И. А., Рогова Г. В., Шатилов С. Ф., Щемелева И. Ю., Щукин А. Н., Дуглас Браун, Дайан Ларсен-Фриман, Ричардс Дж. С., Роджерс Т. и др.) посвятили свои исследования этой проблеме.

Позволим себе кратко остановиться на наиболее известных науке методах формирования иноязычной компетенции с тем, чтобы ответить на вопрос, существует ли такой метод, который одинаково эффективен для формирования иноязычной компетенции во всех видах речевой деятельности – чтении, письме, говорении, аудировании.

Первым известным методом был грамматико – переводной метод, содержание которого в точности соответствует названию.

Особое внимание уделялось чтению и переводу сложных классических текстов, выполнялся анализ текстов с точки зрения грамматики. Содержанию текстов внимания не уделялось, как и произношению.

Яркими представителями грамматико – переводного метода были В. Гумбольдт, Д. Гамильтон, Г. Оллендорф, Ж. Жакото и др.

Несмотря на то, что обучаемые прочно усваивали структуру языка, овладевали навыками перевода, развивали логическое мышление, они не умели применять полученные знания на практике.

Текстуально – переводной метод являлся одной из разновидностей грамматико – переводного метода. Он развивался параллельно с

грамматико – переводным методом. Наиболее видными представителями этого метода стали Г. Гамильтон, Ш. Жакото, Ш. Туссэн, А. Шованн, Г. Ленгенштейдт, З. Графенберг.

Обучение в рамках данного подхода предполагало заучивание лексики и грамматических правил, выполнение грамматических упражнений и дословный перевод текстов.

Следует признать, что в рамках переводных методов обучаемые научались правильно читать и переводить, усваивали достаточных объем лексики и грамматические правила, однако не могли применять свои знания в ситуациях общения.

В 70-х годах XIX века в странах Западной Европы происходят серьезные экономические изменения. Развитие капиталистических отношений, сопровождающееся борьбой за рынки сбыта и сырье, потребовало от определенных слоёв общества владение устной речью на иностранных языках. В связи с этим меняется социальный заказ общества в отношении иностранных языков. Существовавшие тогда переводные метода преподавания не отвечали этим требованиям, что послужило стимулом к созданию серий разговорников, предназначенных для самостоятельного изучения иностранного языка.

В это время отдельные учителя- новаторы в Германии, Англии и Франции стали создавать собственные подходы к обучению иностранным языкам, пытаясь реформировать общепризнанный грамматико – переводной метод. Новаторы стали разрабатывать практику обучения языкам, часто без достаточного научного обоснования. Больших успехов и значительных открытий эти учителя- новаторы не сделали, но их идеи и предложения имели историческое значение для дальнейшего развития теории преподавания иностранных языков.

Стремление воссоздать естественный путь, который характерен для овладения родным языком, и послужило основанием для названия нового метода – естественный или натуральный.

Наиболее известными представителями данного метода были М. Берлиц, Ф. Гуэн и М. Вальтер. Наибольшую известность приобрели учебники и курсы Берлица, основанные на следующих основных принципах: цель обучения- развитие устной речи; восприятие языкового материала осуществляется непосредственно, минуя родной язык, слова связываются не со словами родного языка, а с понятием, грамматика усваивается интуитивно, ибо именно так усваивается грамматика родного языка; усвоение материала происходит на основе подражания и аналогии, поэтому родной язык исключается из преподавания; раскрытие значения слов и грамматических явлений осуществляется с помощью наглядности (предметы, действия, картинки); основная форма работы – диалог; весь языковой материал предварительно

воспринимается на слух (овладение произношением), затем отрабатывается устно и через значительное время вводится чтение, начиная с отдельных слов [2].

Крупным представителем натурального метода являлся М. Вальтер [3]. Он пытался приблизить обучение языку к ознакомлению учащихся со страной изучаемого языка.

Вальтер первым разработал рекомендации по работе с картинками. Он также впервые систематизировал упражнения на группировку лексики по принципу синонимов, антонимов, по тематическому принципу.

Завершая рассмотрение основных положений натурального метода, следует отметить, что, хотя он и не имел достаточного научного обоснования, а его авторами были простые преподаватели-новаторы, многие его положения применяются и сегодня. Прежде всего, это система беспереводной семантизации лексики: показ предмета, его изображения, демонстрация действия с использованием мимики; раскрытие значения слов с помощью синонимов, антонимов или дефиниции; раскрытие значения слов с помощью контекста.

Прямой метод возник на базе натурального в конце XIX – начале XXI в. Отличие его от последнего состояло в том, что принципы его обосновывались данными лингвистики и психологии. Недаром среди его создателей были такие крупные ученые – лингвисты, как В. Фиестор, П. Пасси, Г. Суит, Б. Эггерт, О. Есперсен, Ш. Швейцер и др. [4].

Прямой метод не был однородным. У разных авторов мы нашли некоторые отличающиеся друг от друга приёмы. Вместе с тем, есть общие черты, объединяющие взгляды представителей этого метода, а именно: отказ от родного языка; внимание к звуковому образу; индуктивное изучение грамматики; изучение лексики в предложении; игнорирование мышления учащихся при обучении и опора исключительно на память и чувственное восприятие.

В конце 50-х - начале 60-х годов прошлого столетия в США и в других странах определённое распространение приобретает аудио - лингвальный метод, создателями которого были лингвисты Ч. Фриз и Р. Ладно. Значительное влияние на создание этого подхода оказали работы крупного лингвист Л. Блумфилда. Данный подход предназначался в основном для обучения взрослых.

Основной целью обучения Ч. Фриз и Р. Ладно считали всестороннее овладение изучаемым языком, т. е. всеми видами речевой деятельности. Это овладение, по их мнению, неразрывно связано с изучением культуры народа, овладением специфической системой понятий, характерной для каждого народа. Нетрудно заметить, что в основу овладения культурой была положена гипотеза Сепира- Уорфа о несопо-

ставимости систем понятий разных народов. Поскольку овладеть культурой и системой понятий можно лишь тогда, когда обучаемый уже владеет в какой-то мере языком, то авторы предложили делить обучение на две стадии. На первой стадии обучаемые овладевают только частично элементами культуры, а на второй- уже в полной мере.

Обратимся к основным принципам, выдвинутым Ч. Фризом и Р. Ладом: основой обучения языку является обучение устной речи; овладение языковым материалом строится на подражании, аналогии, тренировки, но не на основе теории языка; овладение грамматикой осуществляется на основе структур, выделенных в соответствии с идеями структурной лингвистики; важная роль отводится обучению звуковой стороне языка, для овладения которой используется не только имитация, но и показ, объяснение, контрастирование; родной язык и перевод исключаются из процесса обучения из-за несовпадения как слов, так и понятий в разных языках; имеет место разграничение продуктивного и рецептивного овладения языком [5].

Подход к обучению чтению специально не разрабатывался Ч. Фризом и Р. Ладом, поскольку, по их мнению, навыки чтения и письма не носят самостоятельного характера. Обучаемые читают и пишут лишь то, что ими хорошо усвоено устно. При обучении взрослых допускалось использование транскрипции: сначала предлагалось давать транскрипционное, а затем традиционное письмо. Детей обучали чтению методом целых слов. Что касается вопросов обучения чтению как деятельности по извлечению информации, то данный вопрос представителями не рассматривался.

Наряду с аудиолингвальным методом в США и Франции в это время развивается аудиовизуальный метод. Его разработчиками стали учёные Р. Губерния, П. Риван, Ж. Гугенейм и Р. Мишеа. В качестве основной цели обучения выдвигалось обучение устной разговорной речи.

Основные принципы данного подхода могут быть систематизированы следующим образом: материалом для обучения выступают диалоги; основу обучения составляет устная речь; восприятие нового материала предполагается на основе целостных структур и осуществляется только на слух; при восприятии и отработке языкового материала большое значение придаётся звуковому образу в его единстве (звуки, интонация, ударение, ритм); семантизация нового языкового материала осуществляется с помощью изображения предметов, действий и контекста, который был не вербальным, а изображением той или иной ситуации с помощью диафильмов; языковой материал усваивается только на основе подражания, последующего заучивания наизусть.

Серьёзным отличием этого подхода от предшествующих являлось широкое использование звуковой и зрительной наглядности.

В целом, аудиовизуальный метод несёт коммуникативную направленность, однако недооценивает необходимость обучения письменной речи, не допускает использование родного языка и исключает перевод, что подвергалось и продолжает подвергаться справедливой критике.

В конце 40-х годов прошлого столетия начинает формироваться сознательно-сопоставительный подход к обучению иностранным языкам, получив окончательное оформление в 70-е годы XX века.

Лингвистическую основу данного направления составили работы академика Л. В. Щербы, который в отличие от многих языковедов старался найти практическое применение своих лингвистических исследований.

Основными принципами, определяющими смысл этого подхода являлись: коммуникативная направленность процесса обучения; учёт родного языка и ориентация на родной язык; взаимосвязанное обучение разным видам речевой деятельности; дифференцированный подход к обучению языковому материалу в зависимости от цели его усвоения; учёт отрицательного языкового опыта учащихся.

Сторонники этого направления впервые высказали мысль о том, что обучение иностранным языкам имеет не только практические, но и общеобразовательные, воспитательные цели.

Представители этого подхода внесли серьёзный вклад в развитие теории обучения языку. Прежде всего, следует упомянуть вопросы обучения чтению как виду речевой деятельности. Так, были предложены принципы отбора текстов, разработаны виды чтения на основе характера процесса понимания информации (аналогическое и синтетическое чтение), а также на основе характера использования полученной информации (ознакомительное, изучающее, поисковое и просмотровое чтение). В меньшей степени были исследованы вопросы обучения говорению, хотя и в этом случае были выявлены особенности обучения монологической и диалогической речи.

Коммуникативный подход был обоснован Е. И. Пассовым. В его основе лежат идеи коммуникативной лингвистики, психологической теории деятельности, концепции развития личности в диалоге культур, которая определяет конечную цель обучения иностранному языку-овладение иноязычной культурой в процессе межкультурной коммуникации. Особенность подхода проявляется в попытке приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации. Одним из основных принципов является речевая направленность обучения, означающая активное вовлечение обучаемых в процесс общения и

использование упражнений, максимально воссоздающих ситуации общения.

В качестве важного условия разработчики коммуникативного подхода выдвинули проблемность как способ организации учебного материала.

Заслугой коммуникативного подхода является представление об иноязычном образовании как процессе овладения иноязычной культурой. В современной теории и практике формирования иноязычной компетенции этот тезис получил дальнейшее развитие в рамках лингвокультурологического направления в обучении иностранного языка и обоснование содержания межкультурной компетенции обучаемых.

В современном мире, где границы стираются, а глобализация становится реальностью, межкультурная компетенция становится не просто желательной, а необходимой по ряду причин: понимание культурных различий помогает избежать недоразумений и конфликтов; работодатели ценят сотрудников, которые могут работать в многонациональных командах и адаптироваться к различным культурным контекстам; специалисты с высокоразвитыми культурными навыками имеют больше шансов на успешное трудоустройство и продвижение по карьерной лестнице; разнообразие культур в команде ведёт к более креативным решениям и новым идеям, что особенно важно в сферах, требующих инновационного подхода; межкультурная компетенция способствует формированию более глубоких связей с представителями других культур.

В наше время образование рассматривается как источник стабильного и прогрессивного социального развития. Новые цели и задачи сегодняшнего образования ориентированы на подготовку специалистов, способных эффективно действовать в условиях постоянно изменяющихся требованиях организации к качеству их подготовки. Требования к качеству подготовки сегодняшних молодых специалистов не могли не потребовать коренных изменений к организации образовательного процесса: подходах, методах и технологиях.

На сегодняшний день любая образовательная технология, чтобы работать на качество подготовки должна отвечать ряду требований, а именно: позволять студентам самостоятельно организовывать процесс усвоения ими материала; мотивировать студентов к различным видам деятельности; подразумевать работу с разными источниками информации, учитывая, то, что информация сегодня является средством организации деятельности, а не целью обучения; допускать организацию групп взаимодействия, т. е. поощрять работу в команде; стимулировать познавательную деятельность; иметь профессиональную направленность.

Новые требования к подготовке специалистов не могли не привести к появлению новых инновационных подходов и методов подготовки специалистов. Они достаточно хорошо известны педагогическому сообществу, по крайней мере, теоретически преподаватели высшей школы располагают информацией о потенциальных возможностях и метода кейсов и метода мозгового штурма, и метода проектов, и интерактивных методов, мультимедийных и информационно-коммуникационных технологий, но, к сожалению, с практическим применением инновационных методов ситуация достаточно непростая, по крайней мере, в иноязычном образовании. Почему? - Причин много. Возьмём в качестве примера, метод кейсов. Главная его ценность в том, что он позволяет моделировать будущую профессиональную деятельность студентов и формировать положительную мотивацию к усвоению материала, учит самостоятельно добавлять информацию и доказательно использовать её, работать в команде и быть её частью, брать на себя ответственность за принятые решения и т. д.

Но подготовить кейс, отвечающий будущей профессии обучаемых, на качественном материале, отображающем деятельность конкретного предприятия с его проблемами и достижениями, очень трудоёмкий и затратный по времени процесс, требующий совместных усилий и преподавателя иностранного языка и преподавателя профильной дисциплины, даже студентов, которые могут быть полезны, например, в поиске информации, наглядной и аналитической, или оформлении кейса и т. п. На это готовы немногие. Как показывает наш опыт разработки данного кейса для студентов - экономистов, работа авторского коллектива в составе 2 преподавателей иностранного языка и 1 преподавателя профильной дисциплины, 3 студентов заняла более полугода.

Подобные сложности распространяются не только на метод кейсов, но и на любой другой инновационный подход, если целью его применения рассматривать формирование профессиональных компетенций обучаемых.

Сегодня высшее образование РБ, иноязычное в том числе, стоит на пороге кардинальных изменений. Современные инновационные технологии и методы обучения (цифровые технологии, нейросети, геймификация, виртуальная и дополненная реальность и т.п.) являются ключевыми элементами будущего.

Их потенциальные возможности велики-они информативны, познавательны, отличаются новизной, мотивируют на умственную деятельность и т.п., но, тем не менее, являются лишь инструментами в руках преподавателя, который может сделать их применение профессионально и личностно - ориентированным, создав учебные материалы, отвечающие требованиям формирования глобальных компетенций

будущих специалистов-профессиональных, межкультурных и компетенций академического дискурса.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Володько С. М. Универсальный метод обучения иностранному языку : существует ли он? – Вести института современных знаний. – 2021, № 4. – С. 88–91.
2. Есперсен, О. Философия грамматики. – М. Наука: 2002. – 408 с.
3. Щемелева, И. Ю. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам в школе. – Орск, 2009. – 52 с.
4. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность. – Академия наук СССР. – М., 1973. – 402 с.
5. Lado, R. Language Teaching – New York, Mc Graw –Hill, Inc., 1964. – 512 p.

STAGES OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION. THEORY AND PRACTICE DEVELOPMENT

S.M. Volodko

svietlana.volodko@mail.ru

T.A. Romanova

kafedrag17@mail.ru

Institute of Contemporary Knowledge

Minsk, The Republic of Belarus

The last century was marked by a variety of different approaches and methods of teaching foreign languages. Each of them at a definite stage appeared innovative. Today the search for a universal method has not lost relevancy. It is dictated by extremely high demands to the level of foreign language competences of the specialists who will have to work in the globalizing world.

Keywords: a universal method; an innovative method; a novel approach; a professionally – oriented approach; a culture- oriented approach; a personality – oriented approach

УДК 372.881.111.1

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

О. С. Ворошкевич

Полесский государственный университет

г. Пинск, Беларусь

voroshkevich.o@polessu.by

В статье рассматриваются наиболее эффективные методы обучения иностранным языкам, применяемые на занятиях по английскому языку со студентами в процессе профессиональной подготовки. Особое внимание уделяется организации и использованию активных методов обучения: деловых игр, проектов, коллективного обсуждения проблем. Рассматриваются разные виды групповых дискуссий.

Ключевые слова: иностранный язык; активные методы обучения; деловая (ролевая) игра; коллективная дискуссия; проектный метод; групповой метод.

В условиях стремительного развития информационных технологий и свободного доступа к ресурсам сети Интернет изменяются скорость и способы передачи информации, получения новых знаний, поэтому современный подход к изучению иностранных языков требует непрерывного поиска новых методов и приемов, способствующих эффективному усвоению языковых навыков, повышению мотивации к изучению иностранных языков.

Методологической основой обучения иностранным языкам выступают коммуникативный, личностно-деятельностный, компетентностный, межкультурный и аксиологический подходы. Эти подходы удовлетворяют как познавательным, так и профессиональным потребностям будущих специалистов, способствуя развитию коммуникативных навыков на иностранном языке, приобретению новых знаний, улучшению аналитических способностей и критического мышления, раскрытию творческого потенциала и совершенствованию личных качеств обучающихся.

Учебное занятие по иностранному языку представляет собой тщательно продуманную структуру, которая определяется поставленными целями, посредством содержания изучаемого материала, выбором подходов, методов и форм обучения. Традиционные методы обучения остаются ключевыми в системе подготовки специалистов, однако, внедрение инновационных технологий, цифровых инструментов и современных образовательных платформ выводит обучение на новый уровень, повышает его эффективность, позволяет применять разные виды деятельности для удержания внимания аудитории, способствует развитию самостоятельности и креативности студентов, создает благоприятную атмосферу для развития навыков обучения и общения, а также универсальных учебных действий, необходимых для адаптации к постоянно меняющимся социальным условиям.

Учет междисциплинарных связей в учебном процессе представляет собой один из ключевых принципов современной дидактики. Применение данного подхода на занятиях позволяет уточнить цели и задачи обучения, а также оптимизировать содержание учебного процесса. Основой для реализации этой цели служат соответствующие учебно-методические комплексы, ориентированные на разные специальности, что значительно улучшает качество получаемых знаний, умений и навыков в профессиональном владении иностранным языком.

Одним из ключевых аспектов высшего образования является акцент на формирование у студентов навыков самостоятельного поиска ин-

формации. Преподаватели организуют свое взаимодействие с обучающимися так, чтобы стимулировать их познавательную активность, практические навыки, критическое мышление и умение самоорганизовываться. В свою очередь процесс познания требует от студентов умений анализировать данные, делать обобщения, формулировать собственные выводы.

Основными принципами дисциплины «Иностранный язык» являются: речевая направленность, предполагающая общение как средство обучения; ситуативность, предусматривающая отбор учебного материала и обучение на основе и при помощи конкретных ситуаций; функциональность, подразумевающая понимание студентами практического предназначения всех аспектов языка; личностная ориентация, учитывающая уникальные характеристики обучающихся; моделирование, предполагающее выбор минимального объема учебного материала и его представление в структурированном виде [1].

В современной учебной практике не существует универсального метода обучения иностранному языку, поскольку эффективность различных подходов зависит от множества факторов, поэтому рекомендуется интегрировать несколько методик для формирования иноязычной компетенции. К основным тенденциям развития методики обучения иностранным языкам на современном этапе можно отнести: дифференциацию методов, приемов и содержания обучения в зависимости от целей и ожидаемых результатов владения языком, от способностей, обучающихся и условий обучения; сокращение переводных методов; внедрение технических средств; интеграцию элементов различных методов современных образовательных систем.

Среди эффективных методов, способствующих достижению конечной цели владения иностранным языком – использование его в практических целях в профессиональной деятельности, можно выделить: активные методы обучения (деловые игры, ролевые игры, проектный метод, методы коллективного обсуждения проблем, метод анализа проблемных ситуаций), групповой метод обучения.

Применение активных методов обучения в процессе освоения иностранного языка значительно повышает уровень вовлеченности учащихся в образовательный процесс, побуждая их к активной мыслительной и практической деятельности, предоставляя возможность занять субъектную позицию в процессе обучения. Например, метод деловой игры представляет собой технику моделирования реальных процессов в условной обстановке. Этот метод направлен на решение комплексных задач, связанных с усвоением нового учебного материала или его закреплении, а также на развитие креативных способностей учащихся и их коммуникативных навыков. Ключевыми элемен-

тами метода являются: имитация – воспроизведение деятельности трудового коллектива или моделирование поведения человека в условиях нестандартных ситуаций; наличие объекта моделирования; распределение ролей; активное взаимодействие между участниками, играющими свои роли; различие интересов, приводящих к конфликтным ситуациям в ходе игры; наличие общей цели, на достижение которой направлены усилия всех участников для реализации «цепочки решений». Темы для обсуждения выбираются из актуальных вопросов в сферах политики, образования, права и социальных отношений, например, проблемы миграции или прав женщин. Обсуждение предполагает оценку ситуации, выражение личного мнения, что развивает критическое мышление и индивидуальность, а также тренирует навык аргументированного выражения своего мнения и принятия чужой точки зрения.

Одной из модификаций деловых игр являются ролевые игры. Использование ролевых игр в учебном процессе помогает моделировать реальные ситуации общения на иностранном языке. Ролевые игры способствуют выполнению нескольких ключевых функций: обучающей (выбор языковых средств), воспитательной (умение аргументировать свою точку зрения), ориентирующей (планирование речевого поведения) и мотивационной (потребность в общении на иностранном языке).

Еще одним эффективным методом обучения иностранным языкам является метод проектов, который стимулирует интерес обучающихся к актуальным проблемам. Он позволяет расширить теоретические знания в определенных областях и применить обобщённые знания и междисциплинарные связи в процессе поиска практических решений, тем самым способствуя глубокому анализу и пониманию проблемы, развитию навыков исследовательского поиска, самостоятельной работы. Проекты могут быть творческими, исследовательскими, игровыми или междисциплинарными. В зависимости от количества и состава участников проекты бывают индивидуальными, парными или групповыми. В ходе подготовки проектов выделяются определенные этапы деятельности с последующим представлением практических результатов в творческой форме на иностранном языке [2, с. 63].

Не менее эффективным методом обучения иностранному языку профессиональной деятельности является метод коллективного обсуждения проблем (дискуссия, «круглый стол», дебаты), представляющий собой структурированный обмен мнениями по определенной теме, где участники могут аргументировать и защищать свои позиции. Этот метод развивает логическое мышление, навыки работы с информацией и публичного выступления. Его успешная реализация требует

тщательной подготовки как со стороны преподавателя, так и студентов. Процесс организации дискуссии можно разделить на три ключевых этапа. На первом этапе студенты формируются в небольшие группы, состоящие из 4–5 человек. Каждой группе предоставляется возможность определить актуальность, сложность изучаемой проблемы, обсудить определенные аспекты заданной темы, основываясь на материалах, подготовленных преподавателем. В течение отведенного времени группы обсуждают разные точки зрения, формируют единый подход к проблеме, ищут лучшее решение в данной ситуации и создают краткую презентацию результатов своих выводов. На втором этапе каждая группа по очереди делится своими выводами. После каждой презентации преподаватель задает вопросы. На третьем, заключительном этапе, педагог организует общую дискуссию, опираясь на представленные материалы. В процессе итоговой беседы студенты имеют возможность свободно высказывать свое мнение и аргументировать свою точку зрения.

Еще одним вариантом дискуссионного метода является «вертушка общения», когда группа делится на четыре команды, с распределением ролей: новаторы, оптимисты, пессимисты, реалисты. Для реализации этого метода сначала определяется проблема дискуссии, формулируется ее цель. Затем происходит генерирование идей в командах и общегрупповая дискуссия, в ходе которой вырабатывается совместное решение проблемы методом «вертушки общения». Команды поочередно выполняют роли новаторов, оптимистов, реалистов, пессимистов. Таким образом, каждая команда выполняет все роли.

Методы круглого стола – это группа методов, объединяющая около полутора десятка разновидностей учебных занятий, в основе которых лежит принцип коллективного обсуждения проблем. Их можно объединить в следующие группы: 1) учебные семинары (междисциплинарные, проблемные, тематические, ориентационные, системные), 2) учебные дискуссии, 3) учебные встречи за круглым столом, 4) метод «365». Методы круглого стола направлены на всестороннее обсуждение актуальной темы или проблемы, требующей глубокого анализа. Участникам необходимо собрать информацию для рассмотрения темы с разных сторон, осмыслить ее и выработать решение посредством конструктивного диалога.

Дебаты – это разновидность дискуссии, в которой участники представляют различные точки зрения на противоречивую проблему. Это могут быть представители разных профессиональных и социальных групп, политических партий и объединений и т.д. После того как ведущий предложил участникам несколько возможных точек зрения на проблему, студенты выбирают, какую точку зрения они будут отстаи-

вать и объединяются в микрогруппы. После обсуждения проблемы в микрогруппе, ведущий предоставляет слово группам по очереди. В завершение дебатов проводится совместный анализ результатов дискуссии [3, с. 201].

Групповой метод является одним из наиболее эффективных для организации учебного процесса по иностранному языку. Он основывается на том, что педагог строит учебное занятие таким образом, чтобы каждый студент осознавал, что его успех зависит от работы всей группы. Он также структурирует индивидуальную ответственность таким образом, что каждый учащийся оценивается по индивидуальному тестированию, а также исходя из того, как он научил своего товарища тому, что умеет сам, вдохновляя студентов успехами своих сокурсников. Однако групповой метод не следует применять постоянно; материал для работы должен быть соответствующим, во-первых, достаточно сложным, во-вторых, разбиваться на самостоятельные компоненты. Он может включать работу с текстами, развитие лексических или грамматических навыков, моделирование диалогических ситуаций.

Таким образом, изучение иностранного языка в современном вузе представляет собой сложный и многогранный процесс, который включает в себя не только приобретение новых знаний и навыков, но и развитие критического мышления и индивидуальности студентов. Активные методы обучения и групповой метод в процессе освоения иностранного языка обладают значительным потенциалом для повышения качества образования и подготовки квалифицированных специалистов, способных успешно работать в многоязычном мире. Они играют центральную роль в образовательном процессе, делая его более результативным, увлекательным и доступным. Активные методы обучения ориентированы на достижение высоких результатов обучения, раскрытие интеллектуального потенциала каждого студента через активное взаимодействие с изучаемым учебным материалом, способствуют развитию креативности и самостоятельности студентов. Эффективное сочетание всех этих факторов создает условия для формирования необходимых профессиональных компетенций, комплексного и гармоничного развития личности учащегося, готового к взаимодействию в различных культурных и социальных контекстах.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Мусаелян, И.Ф. современный урок иностранного языка в вузе [Электронный ресурс] / И.Ф. Мусаелян // КиберЛенинка. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/covremennyy-urok-inostrannogo-yazyka-v-vuze>. – Дата доступа: 15.04.2025.
2. Анцибор, М.М. Активные формы и методы обучения / М.М. Анцибор. – Тула: ТГУ, 2002. – 127 с.

3. Жук, О. Л. Педагогика: учеб.-метод. комплекс для студентов пед. специальностей / О. Л. Жук. – Мн.: БГУ, 2003. – 383 с.

EFFECTIVE METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

O. S. Voroshkevich

Polessky State University

Pinsk, The Republic of The Republic of Belarus

voroshkevich.o@polessu.by

The article examines the most effective methods of teaching foreign languages, used in English classes with students in the process of professional training. Particular attention is paid to the organization and use of active teaching methods: business games, projects, collective discussion of problems. Different types of group discussions are considered.

Keywords: foreign language; active teaching methods; business (role-playing) game; collective discussion; project method; group method.

УДК [811.581'366.582+378.147]:004.773.6

СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЯ «ПОРОЖДЕНИЕ ЭФФЕКТА ПРОШЕДШЕГО ВРЕМЕНИ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ»

П. В. Гибкий

Минский государственный лингвистический университет

Минск, Беларусь

E-mail: pavel.gibkiy@bk.ru

В статье рассматриваются современные инструменты обучения синтаксису китайского языка на примере порождения эффекта прошедшего времени — Telegram-канал и интерактивные карточки Quizlet. Данные информационно-коммуникационные технологии позволяют эффективно организовывать образовательный процесс на занятии в учебной аудитории, а также грамотно управлять самостоятельной работой студентов.

Ключевые слова: формы обучения; китайский язык; синтаксис; Telegram-канал; прошедшее время; процедуральное представление; эффект прошедшего времени.

Введение. Благодаря росту научно-технического прогресса и развитию методики преподавания с каждым появляются новые возможности для применения образовательных технологий в процессе обучения иноязычному синтаксису (в том числе и китайского языка).

В качестве одной из относительно новых, но уже активно используемых платформ выступает Telegram-канал, позволяющий оптимизировать

ровать образовательный процесс на занятии в учебной аудитории, а также управлять самостоятельной работой студентов.

Основная часть. 30 августа 2022 года, чтобы облегчить поиск учебных материалов, оптимизировать процесс коммуникации между преподавателем и студентами, а также использовать технологию мобильного обучения [9] китайскому языку, в Минском государственном лингвистическом университете был создан телеграм-канал «Китайский язык в МГЛУ с Гибким Павлом» [2]. Представлены материалы по следующим дисциплинам китайского языка: «Практический курс перевода», «Практический курс речевого общения», «Практическая грамматика», «Практическая фонетика» и др.

23 сентября 2022 года, в том числе чтобы сделать процесс обучения теоретическим основам синтаксиса китайского языка более динамичным и продуктивным, был создан Telegram-канал «Китайский язык в срезе современности» и впоследствии переименован в «На крыльях науки» [3].

В рамках данной статьи рассматривается организация занятия, посвященного изучению синтаксиса китайского языка с применением названных выше цифровых платформ.

Приведем некоторые преимущества использования Telegram-канала в образовательном процессе.

1. Возможность размещать аудио, видео записи, текстовые сообщения в свободном доступе, использование хэштегов и гиперссылок значительно упрощает поиск необходимой информации.

2. Все учебные материалы находятся в доступе у студентов на постоянной основе, в любой момент можно вносить правки (редактировать текстовые сообщения, заменять файлы и т. д.).

3. Присутствует наличие постоянного механизма обратной связи (студенты могут задавать свои вопросы в комментариях).

4. Представление интерактивных заданий в удобной форме (компактных постов) оптимизирует процесс обработки большого объема учебных данных и повышает мотивацию студентов к изучению иностранного языка.

Ниже представим план занятия «Эффект прошедшего времени в китайском языке».

1. Введение в тему.

После повторения исходных терминов комбинаторной семантики (индивид, тайген, ёген и др.¹⁴) преподаватель излагает обучаемым вводный материал.

¹⁴ Студенты ранее должны были ознакомиться со статьей «Основания комбинаторной семантики» [7, с. 35], а также выучить ключевые понятия из нее.

В китайском языке нет словоизменения, следовательно, формы морфологических временных, видовременных или видовых категорий отсутствуют [8, с. 8].

Другими словами, у китайских ёгенов нет аффиксов типа *пл-ыл*, *плава-ет*, *будет плав-ать* или английских *was play-ing*, *is play-ing*, *will be play-ing* (данные примеры студенты изучают посредством флэш-карточек Quizlet в режиме «Карточки»). Таким образом реализуется принцип наглядности.

2. Теоретическое объяснение

2.1 Декларативное и процедуральное обозначение временных отношений

Термины *декларация* и *процедура* изначально использовались применительно к теории множеств [6, с. 7].

Под декларативным обозначением какого либо лингвистического явления, в том числе категории времени, понимается прямое указание на него. К примеру, лексическая единица 上个月 *shànggèyuè* ‘в прошлом месяце’ непосредственным образом относит описываемый процесс к прошедшему времени.

В роли процедуральных средств представления временных отношений выступают комбинации языковых единиц, каждая из которых, употребляясь изолированно, не обладает такой семантикой (пояснения даются на следующем этапе).

2.2 Изучение знаков алфавита синтаксиса 再(zài) и 了(-le), рассмотрение порождения эффекта прошедшего времени комбинацией данных служебных языковых единиц

Студентам объясняется семантика и употребление знаков алфавита синтаксиса китайского языка (служебных языковых знаков) 再(zài) и 了(-le) в русле комбинаторной семантики (методологической основы исследования).

Полусуффикс¹⁵ 了(-le) обозначает краткий завершённый, а **экстенсификатор** 再(zài) – итеративный (т.е. повторяющиеся, многократный, **экстенсивный**¹⁶) процесс.

Сочетание экстенсификатора 再(zài) и полусуффикса 了(-le), а также парная комбинация полусуффиксов 了(-le) являются синтаксическими средствами порождения **эффекта прошедшего времени** – временного промежутка, возникающего между завершёнными процессами

Тайген – часть языка, обозначающая индивид: игла, золото, идея, под которым понимается любая отдельная сущность (в т.ч. и абстрактная). Ёген – часть языка, обозначающая признак индивида: искать, зелёный, превосходно.

¹⁵ Приставка –*полу* обозначает то, что лексическое значение у него полностью не стерто, прослеживается близость семантики с древним ёгеном 了(liǎo, завершать).

¹⁶ Об интенсивных и экстенсивных ёгенах см. [5, с. 23].

ми в прошлом [4, с. 94], представляемого процедурально¹⁷. В качестве примеров предъявляются предложения, отобранные методом направленной выборки из Большого китайско-русского словаря [1], сопровождающиеся яркими, запоминающимися иллюстрациями.¹⁸

1. 井水得到了净化, 莫高雷的水再次变得清澈甘甜。(‘Колодцы очищены, вода в них снова стала свежа и прозрачна’) [1].

2. 你救了我们……但你也发现了恐怖的事态 [1] (‘Ты спас нас от ... но кроме этого тебе открылись и ужасные вещи’).

3. 在登陆前夕, 我离开了自己的部队。当我 5 月 14 号回来的时候, 公社已经覆灭了。依然全副武装——依然接受过*思想训练*——我写了一篇自我反思的文章。¹⁹ [1] (‘Накануне высадки я покинул свое подразделение. Когда я вернулся сюда 14-го мая, коммуна была уничтожена. Я все еще был вооружен и идеологически подготовлен, так что сделал (дословно: *записал*) себе замечание’) [1].

4. 我把玛歌特的骨灰坛拿走了, 完成了你的要求。 [1] (‘Я вынес урну с прахом Марго, выполнил твоё требование’) первый процесс (‘вынес’) предшествует второму (‘выполнил’) в прошлом.

В первом предложении эффект прошедшего времени создан комбинацией экстенсификатора 再(zài), обозначающего повторное совершение процесса и полусуффикса 了 (-le), указывающего на завершенность, первый процесс *очищены* предшествует второму *стала свежа* в прошлом.

Во втором, третьем и четвертом случаях эффект прошедшего времени порожден парной комбинацией полусуффиксов 了 (-le), обозначающих завершенность описываемых процессов.

Во втором предложении процесс *спас* завершен до того, как говорящий нечто *узнал* в прошлом.

Третье предложение иллюстрирует последовательную смену событий: сначала рассказчик *вышел из подразделения*, потом коммуна, в которой он ранее находился, *была уничтожена*. Чувствуя себя в некоторой степени виноватым (так как, по-видимому, ранее проявил бездействие), он *записал себе замечание*.

Четвертый пример, как и все предыдущие, демонстрирует последовательное завершение процессов. Вторая часть предложения (*выполнил требование*) является логическим продолжением первой (*вынес*

¹⁷ Существуют и другие средства процедурального обозначения прошедшего времени китайского языка (см. посты <https://t.me/gibkit/860>, <https://t.me/gibkit/755> и <https://t.me/gibkayanayka/117>), который является разновидностью эффекта временных отношений (<https://t.me/gibkit/738>).

¹⁸ Данные изображения должны в полной мере отражать суть рассматриваемого синтаксического явления.

¹⁹ Буквально: написал статью-самоанализ.

урну): причина предшествует следствию. Соответственно, *выполнение требования* подразумевало необходимость *убрать* данный предмет.

3. Выполнение трансформационных упражнений.

Преподаватель отправляет обучающимся пост Telegram-канала, в котором представлены аутентичные предложения, иллюстрирующие изучаемое синтаксическое явление, студенты осуществляют их перифраз, заменяя лексические единицы.

4. Разговорная практика, подведение итогов занятия, рефлексия.

Составляются диалоги с использованием изученного синтаксического явления и активной лексики, делаются выводы о достижении поставленных целей и задач, осуществляется обратная связь с аудиторией, происходит осмысление, анализ и качественная оценка проведенного занятия.

Заключение. Таким образом, целесообразность использования Telegram-канала в процессе изучения эффекта прошедшего времени (как и других синтаксических явлений) обусловлена удобством хранения и отправления информации, наличием постоянного канала обратной связи. Кроме того, красочные иллюстрации повышают мотивацию студентов к изучению нового материала. Результаты исследования планируется использовать в процессе составления учебников и методических пособий по преподаванию синтаксиса китайского языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Большой китайско-русский словарь // 大 БКРС. – URL: <https://bkrs.info> (дата обращения: 24.04.2025).
2. Гибкий, П. В. Китайский язык в МГЛУ с Гибким Павлом / П. В. Гибкий. – URL: <https://t.me/gibkit> (дата обращения: 17.11.2022).
3. Гибкий, П. В. На крыльях науки / П. В. Гибкий. – URL: <https://t.me/gibkayanauka> (дата обращения: 17.04.2025).
4. Гибкий, П. В. Создание эффекта прошедшего времени комбинацией полусуффиксов 过 (guo) / П. В. Гибкий // Аномалия в языке, гармония в речи : сб. науч. ст. / Минский гос. лингвист. ун-т. – Минск, 2023. – С. 92–95. – URL: <http://e-lib.mslu.by/handle/edoc/11499> (дата обращения: 17.04.2025).
5. Гордей А. Н. Метасемантика языковых категорий / А. Н. Гордей // Вторые чтения, посвященные памяти профессора В. А. Карпова, Минск: Изд. Центр БГУ, 2008. – С. 19–24.
6. Гордей, А. Н. О декларативном и процедуральном представлении знаний / А. Н. Гордей // Иностранные языки в высшей школе. – 2021. – № 3(58). – С. 5 – 12.
7. Гордей, А. Н. Основания комбинаторной семантики / А. Н. Гордей // Слово и словарь сб. науч. тр. по лексикографии. Гродно, 2005. – С. 32–35.
8. Гордей, А. Н. Семантические категории в китайско-японской лингвистической традиции / А.Н. Гордей // Иностранные языки в высшей школе / ФГБОУВО «Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина». – Рязань: Редакц.-изд. Центр РГУ им. С. А. Есенина, 2018. – Вып. 4(47). – С. 7–22.
9. Козак, Е. А. Применение мобильных технологий в учебном процессе вуза / Е. А. Козак, Е. В. Шевчук // МСМ. – 2014. – №4 (32). – URL:

SPECIFICS OF ORGANIZING A LESSON ON «GENERATING THE PAST TENSE EFFECT IN THE CHINESE LANGUAGE»

P. V. Gibkij

*Minsk State Linguistic University
Minsk, The Republic of Belarus*

The article discusses modern tools for teaching Chinese syntax using the example of generating the past tense effect in the Chinese language — the Telegram channel and interactive cards Quizlet. These information and communication technologies allow for the effective organization of the educational process in the classroom, as well as for competent managing students' independent work.

Keywords: forms of teaching; the Chinese language; syntax; Telegram channel; past tense; procedural representation; the past tense effect.

УДК 372.881.111.1

РОЛЬ КВИЗОВ В СНИЖЕНИИ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

К.Д. Григорьева

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Мордовский государственный педагогический
университет имени М.Е. Евсевьева»
г. Саранск, Российская Федерация
E-mail: osennichek@yandex.ru*

В статье рассматривается проблема существования языкового барьера у обучающихся школ, оцениваются ресурсы квиза для преодоления барьера. Автор анализирует психологическую, педагогическую, методическую сущность применения квиза в практике освоения языка в условиях школьного обучения.

Ключевые слова: языковой барьер, лингвистическая тревожность, квиз, геймификация образования, речевые умения.

Современная методика преподавания иностранных языков сталкивается с необходимостью поиска эффективных инструментов для преодоления языкового барьера у учащихся средней школы. Несмотря на достаточный уровень владения лексико-грамматическими структурами, многие школьники испытывают трудности в спонтанной речевой коммуникации, что обусловлено психологическими факторами (страх ошибки, заниженная самооценка) и ограничениями традиционных ме-

тодов обучения (формальные упражнения, недостаток интерактивности). В этой связи особую актуальность приобретают инновационные технологии, способные создать мотивирующую и психологически комфортную среду для развития речевых умений.

Одним из перспективных направлений является внедрение квиз-технологий, сочетающих элементы геймификации, интерактивности и мгновенной обратной связи. Исследования ученых А. И. Ванг, Р. Тахир [1] демонстрируют положительное влияние квиз-технологий на снижение тревожности и повышение вовлеченности учащихся. Однако вопрос о роли квизов именно в преодолении языкового барьера на средней ступени обучения требует дополнительного изучения, что определяет научную новизну данной работы.

Языковой барьер у учащихся средней школы представляет собой комплексную проблему, обусловленную как когнитивными, так и эмоциональными факторами. Согласно исследованиям ученых Е. К. Horwitz, М. В. Horwitz и J. Cope [8], основными причинами его возникновения являются: страх ошибки (лингвистическая тревожность), ведущий к избеганию устной коммуникации; недостаток спонтанной практики в рамках традиционных методов обучения; а также низкая мотивация, вызванная формальным характером многих упражнений.

В условиях средней школы данная проблема усугубляется возрастными особенностями подростков: повышенной самокритичностью и стремлением избежать публичных неудач [4]. Как следствие, даже учащиеся с достаточным лексико-грамматическим запасом часто демонстрируют сниженную речевую активность на уроках английского языка.

Внедрение цифровых инструментов в образовательный процесс рассматривается как один из ключевых трендов методики преподавания иностранных языков [2]. В частности, квиз-технологии (Kahoot!, Quizizz, Mentimeter) обладают рядом преимуществ для снижения языкового барьера. Например, геймификация снижает уровень стресса за счет игрового формата, переносит акцент с оценки на процесс [1], а мгновенная обратная связь позволяет корректировать ошибки без публичного осуждения. Кроме того, интерактивность стимулирует естественную коммуникацию: например, обсуждение спорных вариантов ответов в мини-группах. Еще одним преимуществом является адаптивность: учитель может дифференцировать задания по уровню сложности, что особенно важно для учащихся с разной степенью уверенности в речи.

Таким образом, интеграция квизов в учебный процесс способна не только повысить мотивацию, но и создать "безопасную среду" для

практики речевых умений, что подтверждается экспериментальными данными [10].

Языковой барьер у учащихся средней школы во многом обусловлен психологическими механизмами, препятствующими свободной коммуникации. Ключевой проблемой выступает страх ошибки (лингвистическая тревожность), который, согласно исследованиям [8], проявляется в избегании устных ответов, «замирании» при спонтанной речи и заниженной самооценке языковых способностей. Подростковая аудитория (13–15 лет) особенно уязвима из-за возрастной потребности в социальном одобрении. Еще одной проблемой может быть низкая мотивация, связанная с отсутствием «живых» коммуникативных ситуаций. Как отмечает З. Дёрнхей [3], традиционные упражнения (заполнение пропусков, перевод) не формируют инструментальной мотивации, поскольку не демонстрируют практической ценности языка. Эти факторы создают «порочный круг»: школьники меньше говорят, из-за чего не развивают навык, и как следствие, испытывают ещё больший стресс.

Несовершенство организационных форм обучения усугубляет психологические сложности. Часто на уроках отмечается нехватка практики спонтанной речи. По данным исследования [9], до 70% учебного времени на средней ступени посвящено репродуктивным заданиям (повторение структур, чтение текстов), тогда как для преодоления барьера необходимы импровизационные упражнения (ролевые игры, дискуссии). Кроме того, сами задания носят формальный характер. Стандартные тесты и опросы фокусируются на точности, а не беглости, что не снижает тревожность. Как подчёркивает R. Ellis [7], коммуникативная методика требует контекстуализированных заданий, моделирующих реальное общение.

Комбинация психологических и методических факторов приводит к искусственному торможению речевых умений, что требует внедрения альтернативных подходов, например, квиз-технологий, трансформирующих обучение в безопасную игровую практику.

Квизы (англ. quiz — игровой тест) представляют собой интерактивные задания, сочетающие элементы тестирования с механизмами геймификации [1]. В отличие от традиционных контрольных работ, они используют игровые механики (лидерборды, таймеры, баллы); предполагают мультимедийный формат (аудио, видео, изображения); а также реализуются через цифровые платформы (Kahoot!, Quizizz).

Известно, что квизы эффективны для развития речи. Такие задания существенно снижают уровень стресса у обучающихся. Игровой контекст минимизирует страх ошибки за счёт перевода фокуса с оценки

на процесс [10]; анонимности участия (никнеймы вместо реальных имён); юмористического оформления (мемы, музыка).

Еще одним преимуществом квизов является возможность мгновенной обратной связи. Автоматическая проверка ответов позволяет корректировать ошибки без публичного осуждения [6], визуализировать прогресс (графики правильных ответов) и адаптировать сложность заданий в реальном времени.

Квизы на уроках иностранного языка стимулируют коммуникацию, формируя естественные ситуации для обсуждения, например, спорные варианты ответов провоцируют аргументацию мнений; групповые форматы (Team Mode в Kahoot!) требуют распределение ролей; а творческие задания (составление вопросов) способствуют развитию креативности.

Интеграция квизов в обучение трансформирует речевую практику из стрессовой ситуации в мотивирующую деятельность, что подтверждается экспериментами (например, рост речевой активности на 40% по данным исследований А. И. Ванг, Р. Тахир [1]).

Традиционные устные опросы, несмотря на их прямой фокус на развитии речевых навыков, обладают рядом критических ограничений [7], таких как высокий уровень стресса (необходимость мгновенного ответа перед классом усиливает тревожность, особенно у менее уверенных учащихся), ограниченное время на ответ (каждый ученик получает лишь 1-2 минуты для высказывания за урок), а также субъективность оценки (учитель может непреднамеренно учитывать факторы (например, громкость речи), не связанные с языковой компетенцией.).

В сравнении с традиционными методами оценки, квизы имеют ряд преимуществ. Например, равные возможности (все учащиеся отвечают одновременно через гаджеты), анонимность (ответы отображаются под никами, снижая страх осуждения), интерактивность (элементы игры (таймер, баллы) повышают вовлечённость [1]). Также важным преимуществом квизов является адаптивность, то есть возможность настроить сложность под уровень группы.

Письменные работы, хотя и позволяют оценить знание грамматики/лексики, имеют методические недостатки [7]: отсутствие коммуникативного контекста (задания типа «вставьте пропущенное слово» не развивают спонтанную речь), задержка обратной связи (проверка занимает дни, снижая эффективность коррекции), пассивный формат (не требуют активного продуцирования языка).

Квизы устраняют ключевые недостатки традиционных методов, трансформируя оценку знаний в инструмент развития речи и снижения барьеров.

Проведённый теоретический анализ позволил выявить ключевые закономерности влияния квиз-технологий на преодоление языкового барьера у учащихся средней школы. Установлено, что игровая природа квизов способствует снижению лингвистической тревожности за счёт минимизации страха ошибки через анонимный формат участия, создания психологически безопасной среды обучения и перевода фокуса с оценки на процесс познания.

Квиз-технологии демонстрируют значительные преимущества перед традиционными методами, так как обеспечивают мгновенную обратную связь, стимулируют спонтанную коммуникацию и позволяют реализовать дифференцированный подход

Обоснована роль квизов как эффективного инструмента для преодоления психологических барьеров в речевой деятельности, формирования устойчивой мотивации к изучению языка и создания условий для естественной языковой практики.

Таким образом, теоретический анализ подтвердил, что квиз-технологии обладают уникальным дидактическим потенциалом для решения проблемы языкового барьера, сочетая в себе преимущества игровых методов и современных цифровых решений. Полученные выводы создают основу для последующей экспериментальной проверки эффективности данной методики.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ванг А. И. Влияние использования Kahoot! на процесс обучения / А. И. Ванг, Р. Тахир // Компьютеры и образование. — 2020. — Т. 149. — Ст. 103818. — DOI: 10.1016/j.compedu.2020.103818.
2. Гампер Дж. Обзор интеллектуальных систем CALL / Дж. Гампер, Дж. Напп // Компьютерное обучение языкам. — 2002. — Т. 15, № 4. — С. 329-342. DOI: 10.1076/call.15.4.329.8271.
3. Дёрнхей З. Психология усвоения второго языка / З. Дёрнхей ; пер. с англ. — 2-е изд. — М. : Канон+, 2014. — 320 с. — ISBN 978-5-88373-099-6.
4. Коряковцева Н. Ф. Современные методы обучения иностранным языкам / Н. Ф. Коряковцева. — М. : Просвещение, 2021. — 256 с. — ISBN 978-5-09-078532-1.
5. Лайтбаун П. Как изучаются языки / П. Лайтбаун, Н. Спада ; пер. с англ. — М. : РГГУ, 2019. — 304 с. — ISBN 978-5-7281-2274-5.
6. Хван Г.-Дж. Геймификация в образовании: обзор литературы / Г.-Дж. Хван, Х.-Ф. Чанг // Образовательные технологии и общество. — 2020. — Т. 23, № 2. — С. 1-14.
7. Ellis R. Understanding Second Language Acquisition / R. Ellis. — 2nd ed. — Oxford : Oxford University Press, 2015. — 365 p. — ISBN 978-0-19-442204-8.
8. Horwitz E. K. Foreign Language Classroom Anxiety / E. K. Horwitz, M. B. Horwitz, J. Cope // The Modern Language Journal. — 1986. — Vol. 70, № 2. — P. 125-132.
9. Lightbown P. M. How Languages are Learned / P. M. Lightbown, N. Spada. — 4th ed. — Oxford : Oxford University Press, 2013. — 272 p. — ISBN 978-0-19-454126-8.
10. Plump C. M. Using Kahoot! in the Classroom / C. M. Plump, J. LaRosa // Management Teaching Review. — 2017. — Vol. 2, № 2. — P. 151-158.

THE ROLE OF QUIZZES IN REDUCING THE LANGUAGE BARRIER AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS

K.D. Grigorieva

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Mordovian State
Pedagogical University named after M.E. Evseviev»*

Saransk, Russia

E-mail: osennichek@yandex.ru

The article examines the problem of the existence of a language barrier among school students, evaluates the resources of the quiz to overcome the barrier. The author analyzes the psychological, pedagogical, and methodological essence of using the quiz in the practice of language acquisition in school settings.

Keywords: language barrier, linguistic anxiety, quiz, gamification of education, speech skills.

УДК 378.147

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

С. Б. Гулиянц

GuliyancSB@mgpu.ru,

А. Б. Гулиянц

GuliyancAB@mgpu.ru,

Московский городской педагогический университет

г. Москва, Российская Федерация

В статье дается обоснование актуальности выбранной темы, описывается, что понимается под цифровой компетенцией переводчика в современном поликультурном пространстве, обозначаются ее составляющие. Авторами предложены некоторые способы формирования цифровой компетенции будущих переводчиков, применяемые на кафедре языкознания и переводоведения ИИЯ ГАОУ ВО МГПУ.

Ключавыя словы: цифровая компетенция переводчика; профессиональная подготовка; поликультурное пространство.

Формирование профессиональной компетентности переводчика в поликультурном пространстве – сложный процесс, который требует, в первую очередь, формирования и развития целого ряда компетенций. Сегодня можно встретить большое количество исследований, в которых авторы стремятся определить, какие из компетенций следует считать ключевыми. Под данными компетенциями обычно понимают универсальные инвариантные знания, навыки и умения, которые дают возможность для адаптации и реализации себя в рамках определенной

профессии и включают опыт их применения и ценностное отношение к ним [4]. Исследователи сходятся во мнении, что профессиональная компетентность переводчика в поликультурном пространстве многокомпонентна. Среди ключевых компетенций выделяют следующие: социокультурные, интегративные, экстралингвистические, межкультурные, лингвистические и языковые [1, 2, 6, 16].

В последнее время с развитием технического процесса и искусственного интеллекта все чаще стали выделять и цифровую компетенцию переводчика. Как правило, ее определяют как готовность, способность и ответственность специалиста эффективно, критично и безопасно выбирать и применять информационные технологии на всех этапах своей профессиональной деятельности [3]. Компоненты цифровой компетенции представлены на рисунке ниже (см. Рис. 1). При этом важным видится подчеркнуть, что данную компетенцию необходимо рассматривать как интегративную характеристику профессионала, которая предполагает готовность и способность ставить цель, планировать ее достижение, осуществлять задуманное и оценивать результат деятельности. Следовательно, формирование цифровой компетенции должно строиться по двум направлениям: когнитивному и деятельностному. Первое предполагает обеспечение будущих переводчиков знаниями о сущности и этапах работы профессионала в поликультурной цифровой среде, второе – овладение необходимыми навыками, умениями и технологиями [12, 17]. Полученные знания, навыки и умения приобретут ценность для специалиста при условии формирования у него определенных личностных качеств, в том числе переводческой этики, ценностного отношения к профессиональной деятельности, готовности к самоанализу и рефлексии и др. [5].

Формирование цифровой компетенции будущих профессионалов на кафедре языкознания и переводоведения Института иностранных языков ГАОУ ВО МГПУ начинается с первого курса бакалавриата. Так в программу обучения (направление 45.03.02 Лингвистика. Перевод и переводоведение – английский язык) изначально заложены как целые блоки дисциплин, в рамках которых формируется описываемая компетенция (например, блок «Научно-исследовательская и переводческая деятельность в современном цифровом пространстве» включает следующие дисциплины: «Цифровые технологии переводчика», «Основы цифровизации переводческой деятельности», «Информационные технологии в лингвистике» и др.), так и отдельные дисциплины (например, «Современные информационные технологии», «Видеоперевод», «Основы технического перевода», «Цифровая лингводидактика» и т.д.).



Рис.1. Компоненты цифровой компетенции переводчика по Н.Н. Гавриленко

Обучаясь по данной программе подготовки, студенты получают все необходимые для будущей профессиональной деятельности знания, навыки и умения. Их учат работать с большими лингвистическими данными, различными машинными переводчиками, оборудованием для синхронного перевода; создавать субтитры и озвучивать видеофрагменты.

Развитие цифровой компетенции продолжается и в рамках практик, когда обучающиеся выходят на работу в переводческие компании. В число баз практики входят: переводческие компании «Литерра» и «RuFilms», техническая компания «Пауэр Систем Групп», бюро переводов «АКМ-ВЕСТ», Центр языковых переводов «Эффектифф», Российское общество «Знание» и др. На практике студенты получают реальные тексты и задания на перевод, используют различные системы машинного перевода, обсуждают с профессионалами особенности предпереводческого анализа текста и его постредактирования. При этом будущие специалисты отрабатывают навыки ведения деловой переписки и профессионального общения в поликультурном пространстве.

Цифровая компетенция студентов кафедры формируется и развивается и на языковых парах. Так в рамках дисциплины «Лексико-грамматический практикум: английский язык», анализируя и обсуждая возможные варианты перевода фразовых глаголов в разных контекстах, первокурсники учатся работать с параллельными корпусами (на примере Национального корпуса русского языка (НКРЯ), сайтов

<https://context.reverso.net>, <https://www.linguee.com/> и др.) и правильно формулировать поисковый запрос. В рамках этой же дисциплины, работая с книгой «Reading English Novels: Workbook. Part I» [15], обучающиеся не только анализируют обложки современных книг, учатся создавать краткие рекламные аннотации (blurbs) с использованием актуальной лексики и современных тенденций российской и англоязычной литературы и учетом культуры и менталитета двух культур, но и генерировать оформление такой обложки с использованием искусственного интеллекта.

Со второго курса в рамках языковой подготовки студенты начинают работать с двумя книгами П. Р. Палажченко «Мой несистематический словарь. Из записной книжки переводчика». В них автор указывает на важность формирования и развития культурной интуиции будущего переводчика и представляет информацию лексикологического, лексикографического и культурно-лингвистического характера [10]. Преподавателями нашей кафедры разработаны два учебные пособия «Лексический практикум: общественно-политический дискурс» [7] и «Лексический практикум: общественно-политический дискурс: Учебное пособие по книге П.Р. Палажченко ‘Мой несистематический словарь. Том II’» [8], которые позволяют не только формировать языковые и межкультурные компетенции (обучающиеся узнают об особенностях перевода лексических единиц, которые часто встречаются в общественно-политическом дискурсе; отрабатывают их перевод на материале аутентичных контекстов и текстов и т.д.), но и продолжают развивать свои цифровые компетенции, например, анализируя особенности использования изучаемых единиц в современном языке, осваивая работу с различными помощниками современного переводчика, например, Corpus of Contemporary American English (COCA) (см. Рис. 2).



HELP				LIST NAME	# TEXTS	# WORDS	FIND KEYWORDS	CREATED
1	🗑️	🔒	Sc	ASTRONOMY	327	249,396	NOUN VERB ADJ ADV N+N ADJ+N	1551 d
2	🗑️	🔒		ASYLUM	11	8,009	NOUN VERB ADJ ADV N+N ADJ+N	877 d
3	🗑️	🔒	4	BELTANDROAD	100	121,103	NOUN VERB ADJ ADV N+N ADJ+N	307 d
4	🗑️	🔒	Sc	CLIMATECHANGE	100	409,007	NOUN VERB ADJ ADV N+N ADJ+N	1302 d
5	🗑️	🔒	Me	CORONAVIRUS	498	4,077,197	NOUN VERB ADJ ADV N+N ADJ+N	139 d
6	🗑️	🔒	Me	COVID	400	3,620,882	NOUN VERB ADJ ADV N+N ADJ+N	137 d
7	🗑️	🔒		ELECTRON	125	87,460	NOUN VERB ADJ ADV N+N ADJ+N	1568 d
8	🗑️	🔒	Po	IMMIGRANT	146	186,769	NOUN VERB ADJ ADV N+N ADJ+N	999 d
9	🗑️	🔒	Fi	INVESTMENT	98	40,037	NOUN VERB ADJ ADV N+N ADJ+N	1569 d

Рис.2. Возможности работы с COCA

Учитывая, что при работе с любым корпусом можно столкнуться с рядом трудностей (небольшое количество текстов и как следствие маленькая выборка нечастотных языковых единиц; ограниченный доступ к широкому контексту и др.), студентов обучают искать новые

предложения с помощью поисковых систем и доступных в них настроек поиска. Например, использование Advanced Search в поисковике Google позволяет найти редкие словосочетания в указанном регионе за любой промежуток времени (см. рис. 3).

The image shows the Google Advanced Search page. It is titled "Advanced Search" in red. Below the title, there are two columns: "Find pages with..." and "To do this in the search box...".

Find pages with...	To do this in the search box...
all these words:	Type the important words: tri-colour rat terrier
this exact word or phrase: purely academic debate	Put exact words in quotes: "rat terrier"
any of these words:	Type OR between all the words you want: miniature OR standard
none of these words:	Put a minus sign just before words that you don't want: -rodent, -"Jack Russell"
numbers ranging from: to	Put two full stops between the numbers and add a unit of measurement: 10..35 kg, £300..£500, 2010..2011

Below this table, there is a section "Then narrow your results by...". It contains three dropdown menus:

- language: English (Find pages in the language that you select.)
- region: United States (Find pages published in a particular region.)
- last update: anytime (Find pages updated within the time that you specify.)

Рис.3. Создание поискового запроса в Google Advanced Search

Работа с информацией о лексических единицах и способах их интерпретации и перевода, самостоятельный анализ лексики в широком контексте современных русскоязычных и англоязычных текстов, обсуждение и отработка активной лексики на занятиях с преподавателем – все это формирует не только разнообразные компетенции будущего переводчика, но и учит его быть исследователем, готовым работать в поликультурном обществе, знающим, понимающим и уважающим менталитет представителей разных культур.

Отметим, что формирование и развитие цифровой компетенции будущих переводчиков происходит и при общении с кураторами курса. С первой встречи студентов обучают особенностям профессиональной коммуникации:

- в сети Интернет – обучающимся рассказывают, почему важен корректный адрес электронной почты, содержащий ФИО студента; учат грамотно и уважительно писать письма, указывая их тему, точно и кратко формулируя вопросы, корректно и логично завершая текст;
- по телефону – первокурсникам объясняют, как правильно выстроить коммуникацию, какие тактики и стратегии использовать в начале, середине и конце разговора.

При этом особое внимание уделяется тому, что переводчику предстоит работать в поликультурном пространстве. Будущим профессио-

налам рассказывают и показывают особенности менталитета двух культур (русскоязычной и англоязычной), разницу в понимании тех или иных концептов и применении коммуникативных тактик и стратегий [9].

Формирование и развитие цифровой компетенции продолжается и при написании научно-исследовательских (с первого по третий курс) и выпускных квалификационных работ. Преподавателями кафедры разработан и издан ряд учебников и пособий, например, «Современные цифровые технологии в лингвистических исследованиях: Учебное пособие для обучающихся по направлению 'Лингвистика'» [11], «Методика лингвистического исследования как актуальный раздел современной научной публикации» [13], «Принципы и методы лингвистических исследований» [14] и др., которые помогают студентам корректно выстроить работу над исследованием, грамотно применять современные технологии для облегчения работы, логично завершить процесс и качественно оформить и представить результаты.

Видится, что перечисленные в данной статье способы формирования цифровой компетенции переводчиков, применяемые на кафедре языкознания и переводоведения, позволяют сформировать и деятельностные, и когнитивные составляющие цифровой компетенции профессионала. Систематическая работа преподавателей со студентами, начиная с первого года обучения, помогают дать необходимые знания, обеспечить развитие и совершенствование важных профессиональных навыков, умений и ценностного отношения к будущей специальности. Все это помогает нашим выпускникам стать конкурентоспособными профессионалами готовыми к работе в современном поликультурном пространстве.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Вишневская, Е.М. Проблема определения ключевых компетенций переводчика / Е.М. Вишневская, А.Б. Гулиянц, С.Б. Гулиянц // Гуманитарные технологии в современном мире : Сборник статей VIII международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Калининград, 28-30 мая 2020 года / Составители Л.М. Гончарова, Т.В. Нестерова, Э.А. Китанина. Том Часть 1. – Калининград: РА Полиграфычъ, 2020. – С. 529-534.
2. Гавриленко, Н.Н. Ключевые компетентности профессионального переводчика / Н.Н. Гавриленко // Дидактика перевода: традиции и инновации. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2018. – С. 27-59.
3. Гавриленко, Н.Н. Цифровая компетентность – ключевой компонент профессионализма переводчика / Н.Н. Гавриленко // Вестник ПНИПУ «Проблемы языкознания и педагогики». – № 3. – Пермь: Изд-во Пермского национального исследовательского политехнического университета, 2018. – С. 139-150.
4. Гулиянц, А.Б. Критерии, показатели и уровни проявления ключевых компетенций учителя иностранного языка / А.Б. Гулиянц // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2015. – № 2. – С. 116-122.
5. Гулиянц, А.Б. Применение больших лингвистических данных в дидактике и профессиональной подготовке переводчика / А.Б. Гулиянц, С.Б. Гулиянц, А.М. Иванова //

Профессионально ориентированный перевод: реальность и перспективы : Сборник научных трудов, Москва, 08–10 апреля 2024 года. – Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2024. – С. 71-88.

6. Гулиянц, А.Б. Развитие ключевых компетенций переводчика в вузе: практические рекомендации / А.Б. Гулиянц // Профессионально ориентированный перевод: реальность и перспективы : Сборник научных трудов / Под редакцией Н.Н. Гавриленко. Том Выпуск 15. – Москва : Российский университет дружбы народов (РУДН), 2020. – С. 66-76.

7. Иванова, А.М. Лексический практикум: общественно-политический дискурс / А.М. Иванова, А.Б. Гулиянц, С.Б. Гулиянц. – Москва : Московский городской педагогический университет, 2022. – 348 с.

8. Иванова, А.М. Лексический практикум: общественно-политический дискурс : Учебное пособие по книге П.Р. Палажченко «Мой несистематический словарь. Том II» / А.М. Иванова, А.Б. Гулиянц, С.Б. Гулиянц, Д.Р. Абдульмянова. – Москва : Издательство "Перо", 2023. – 317 с.

9. Карданова-Бирюкова, К.С. Особенности коммуникативного поведения носителей русского языка в межличностном общении (экспериментальное исследование) / К.С. Карданова-Бирюкова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2018. – Т. 17, № 1. – С. 85-97.

10. Палажченко, П.Р. Мой несистематический словарь. Из записной книжки переводчика. В 2-х тт. Т. I. / П.Р. Палажченко. – 10-е изд., стереотип. – М.: Р. Валент, 2012. – 304с.

11. Петрова, И.М. Современные цифровые технологии в лингвистических исследованиях : Учебное пособие для обучающихся по направлению «Лингвистика» / И.М. Петрова, А.М. Иванова, В.В. Никитина ; Московский городской педагогический университет, Институт иностранных языков. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2022. – 259 с.

12. Сулейманова, О. А. Технологический аспект подготовки современного переводчика / О.А. Сулейманова, Э.В. Нерсесова, Е.М. Вишневская // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 12, № 7. – С. 313-317. – DOI 10.30853/filnauki.2019.7.67. – EDN CRHQIB.

13. Сулейманова, О.А. Методика лингвистического исследования как актуальный раздел современной научной публикации / О.А. Сулейманова, А.Б. Гулиянц // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2022. – № 4(48). – С. 88-101.

14. Сулейманова, О.А. Принципы и методы лингвистических исследований / О.А. Сулейманова, М.А. Фомина, И.В. Тивьяева. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2020. – 352 с.

15. Сулейманова, О.А., Беклемешева, Н.Н., Фомина, М.А., Карданова-Бирюкова, К.С., Водяницкая, А.А. Reading English Novels: Workbook. Part II – М.: Р.Валент, – 2021. – 224 с

16. Тарева, Е.Г. Оценивание качества подготовки переводчиков (анализ зарубежных подходов) / Е.Г. Тарева // Профессионально ориентированный перевод: реальность и перспективы. – М.: Российский университет дружбы народов. – 2020. – С. 163-165.

17. Suleimanova, O.A. Towards synergetic combination of traditional and innovative digital teaching and research practices / O.A. Suleimanova // Training, Language and Culture. – 2020. – Vol. 4, No. 4. – P. 39-50.

FORMING FUTURE TRANSLATORS AND INTERPRETERS DIGITAL COMPETENCE IN MULTICULTURAL WORLD

S. B. Gulyants

GulyancSB@mgpu.ru

A. B. Gulyants

GulyancAB@mgpu.ru

Moscow City University

Moscow, Russia

The article proves the relevance of the chosen topic, describes what is understood by translator or interpreter digital competence in our modern multicultural world, and identifies its components. The author suggests some methods for future professionals digital competence formation that are practiced at the Department of Linguistics and Translation Studies in MCU.

Keywords: translator or interpreter digital competence; professional training; multicultural world.

УДК 372.881.1

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ОБУЧЕНИЕ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ

А.С. Залесская

Барановичский государственный университет

г. Барановичи, Республика Беларусь

anastasiazalessckaya@yandex.by

В статье рассматривается влияние цифровых технологий на процесс обучения китайскому языку. Анализируется использование мобильных приложений, онлайн-платформ и интерактивных ресурсов, которые способствуют развитию языковых навыков у студентов. В заключение подчеркивается необходимость интеграции технологий в учебный процесс для создания более динамичной и интерактивной образовательной среды.

Ключевые слова: цифровые технологии, китайский язык, интерактивные платформы, мультимедийные ресурсы, эффективность обучения.

Being proficient in foreign languages is essential for success in many fields, which is why many countries include language learning in their educational systems. Knowing a foreign language makes professionals more marketable. The partnership between The Republic of Belarus and the People's Republic of China has increased interest in learning Chinese. This makes it a relevant academic discipline and leads to new and improved teaching methods.

Chinese is considered one of the oldest languages in use today. Moreover, its writing system is the oldest among those currently in use. Learning Chinese has traditionally been more difficult than learning many other languages because it requires a lot of effort to memorize words, vocabulary, and especially to master hieroglyphic writing. Traditional education primarily uses textbooks and board demonstrations, while students practice writing characters at home independently. However, the extensive and unfamiliar content often leads to ineffective rote memorization, causing interest to wane over time. Students may become unfocused and distracted, aiming to complete assignments quickly without genuine engagement. As a result, they tend to write characters in any manner they find easiest, leading to incorrect memorization of their structures. [3]. To engage students and enhance the effectiveness of learning, we recommend using visualization while teaching Chinese writing. At present, there is a wide range of visual tools utilized across different fields:

1) A multimedia presentation conveys information through various multimedia tools, including text, graphics (including 3D), animations, audio, video clips, drawings, and photographs. One key benefit of using presentations for visualization is that a dynamic visual sequence helps students quickly and effectively retain educational language material in their memory [1].

2) Digital services:

- **Wordscloud:** working with new vocabulary, working out and training lexical units is an important aspect of a teacher's methodical work. With its help, students' attention is focused on a specific set of phrases and words on the topic being studied. At the same time, this set may differ for each of them due to a different associative series. The current situation in the field of digital technology offers a wide range of activities and tasks involving working with the word cloud.

- **Mentimeter:** The digital service Mentimeter conducts a survey of students regarding associations they have in the process of studying a new topic. This service processes the results of such a survey and presents them in the form of a word cloud, in which the most frequently used and used association words are highlighted in large print, and rare and almost non-recurring ones are highlighted in small print.

- **Quizlet:** a digital service that has recently gained popularity and allows you to work with the word cloud. When using Quizlet, students log in and select the appropriate training set of flashcards that they need to work on (they can be created by a teacher or other users of the service). Thanks to its flexibility and customization options, Quizlet can be used at any learning level and in any classroom.

- **HP Reveal:** HP Reveal allows you to create interactive 3D models that can be associated with hieroglyphs. This method promotes the development of associative thinking and improves visual perception.

- **TrainChinese:** This app was created to teach correct spelling. The main advantage of the application is that students quickly learn the rules of calligraphy and cannot make mistakes in writing, since it does not allow them to draw a line in a hieroglyph incorrectly. The application allows you to create flash cards from words and phrases on a topic that are available online.

3) Interactive courses: Such courses use tools that allow teachers and students to share documents, take notes, draw and create diagrams in real time, such as Microsoft Whiteboard, Jamboard, Miro and others. They can include not only text information, but also video tutorials, tests, self-test assignments, and other interactive materials. This approach promotes deeper learning of the material and allows students to study the subject in an interactive and fascinating format [2, p. 63].

In order to investigate the impact of digital technologies on the quality of teaching, a survey was conducted among Chinese language teachers. The results are the following:

1. Frequency of using digital technologies in the classroom (Fig.1):

50% of teachers frequently use digital technologies in their classes. 40% always use digital technologies, and only 10% occasionally use technology during classes.

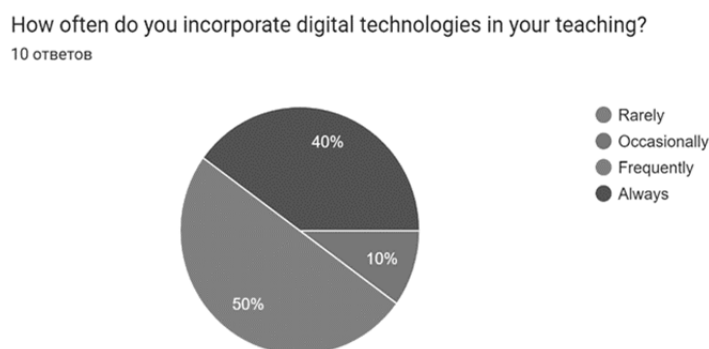


Figure 1-The frequency of usage of digital technologies.

2. Frequently used tools (Fig.2):

According to the survey, online programs and multimedia presentations are the most frequent tools (70%). AI technologies occupy 60%, educational programs 50%, mobile applications and social networks 40%, interactive whiteboards occupy 30%, and virtual reality technology only 10%.

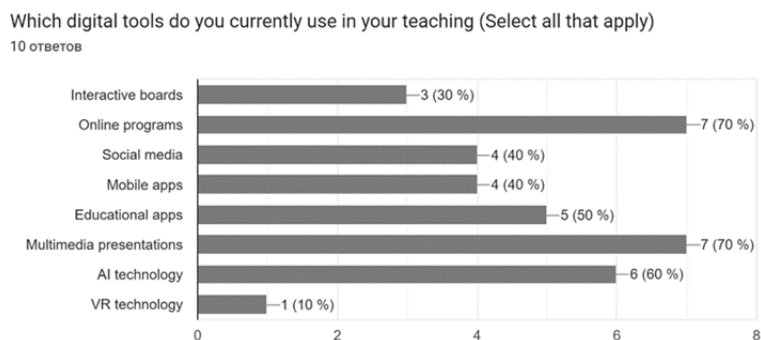


Figure 2- Frequently used apps

3. Platforms and applications (Fig.3):

The teachers mentioned various platforms and applications that are used in the classroom. According to the survey, it can be noted that the most frequently used technologies are Miro (16%) and LearningApp (16%). The second place is occupied by Genially (11%). The rest of the applications are not used as often.



Figure 3- Platforms and apps

4. Advantages of using visualization in teaching (Fig.4):

According to the survey, it can be noted that the main advantage of using visualization in the classroom is to improve the quality of information presentation (80%). Increasing student interest is also an advantage (70%), along with making it easier to understand complex topics through visualization (60%).

What advantages do you see in using technology to visualize educational material? (Select all the appropriate options)
10 ответов

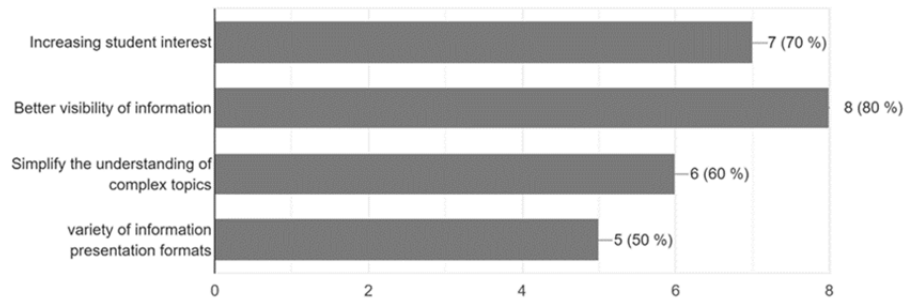


Figure 4- Advantages of using visualization

5. The impact of technology on improving the quality of learning (Figure 5):

According to the survey, 80% of teachers noted that the use of technology has a positive effect on the quality of learning and on student engagement in the educational process. 10% noted that the inclusion of technology has not affected the quality in any way, and that it remains the same as before. And 10% noted that, on the contrary, the quality of education deteriorated after the inclusion of technology in the educational process.

In your opinion, how has the use of digital technologies positively impacted student engagement?
10 ответов

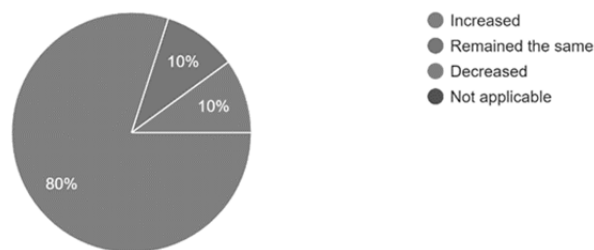


Figure 5- The impact of technologies

6. Improving understanding of information through technology (Fig.6):

According to the survey, it can be concluded that the introduction of technology has a positive effect on understanding information. 60% of the teachers noted this in this survey.

Have you observed any improvement in students' understanding of complex concepts through the use of digital tools?

10 ответов

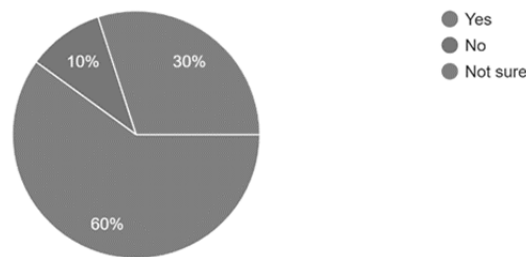


Figure 6- Improvements through technologies

According to the results, digital technologies have a significant impact on modern education, contributing to increased student engagement, improved understanding of educational materials and the creation of a more interactive and exciting learning process. Conducting a survey among teachers on the use of digital technologies in the educational process is an important stage of research work for several reasons:

1. The survey provides an opportunity to collect objective data on the current state of the use of digital technologies in the educational process, identifying popular tools and the frequency of their use.

2. Studying the impact of digital technologies on student engagement and their understanding of complex concepts allows us to evaluate the effectiveness of existing teaching methods.

3. Questions about the prospects of using new technologies help to identify the interests of educators in relation to innovative tools and methods, which can be useful for creating supportive programs.

Thus, the survey plays a key role in forming an understanding of the degree of digital readiness of teachers and provides information for creating strategies aimed at improving the educational process at the university. Our analysis has shown that the use of modern information technologies in the organization of the material significantly enriches the educational process and contributes to a more effective assimilation of knowledge by students. Multimedia presentations, interactive whiteboards, online platforms and applications, and other tools make learning materials not only more accessible and fun, but also help students better memorize information, activating their involvement in learning. Moreover, the use of modern technologies in the educational process prepares students for the realities of the information society and develops the skills necessary for a successful career in the future.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Изотова Н. В., Система средств визуализации в обучении иностранному языку / Н.В. Изотова, Е. Ю. Буглаева // Вестник Брянского государственного университета. – 2015. – №2. – С. 70-73.
2. Максимова, К. А Возможности интерактивной лекции в профессиональном образовании бакалавров профессионального обучения / К. А. Максимова, О. И. Ваганова, Ж. В. Смирнова. – 2019. – С. 61-66.
3. Соболева Ж. С. Проблема мотивации школьников при изучении китайского языка / Ж.С. Соболева // Педагогический профессионализм в образовании. Сборник научных трудов XI Международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2015. – С. 139–143.

THE IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON CHINESE LANGUAGE TEACHING

A.S. Zalesskaya

Baranovich State University

Baranovich, The Republic of The Republic of Belarus

anastasiazalessckaya@yandex.by

The article examines the impact of digital technologies on the Chinese language learning process. The article analyzes the use of mobile applications, online platforms and interactive resources that contribute to the development of language skills among students. In conclusion, the need to integrate technology into the learning process is emphasized in order to create a more dynamic and interactive educational environment.

Keywords: digital technologies, Chinese language, interactive platforms, multimedia resources, learning efficiency

УДК 947.6:004

ОСОБЕННОСТИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В КОНТЕКСТЕ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

О. Ю. Зинович

Полесский государственный университет,

Пинск, Республика Беларусь,

zinovich.o@polessu.by

В данной статье освещены особенности проявлений девиантного поведения студентов учреждений высшего образования и сопряженные с ним риски для личности, общества, государства в контексте осуществления профессиональной деятельности в сфере межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: девиантное поведение; культура; межкультурная коммуникация; глобализация; информационно-образовательная среда; национально-культурная идентичность.

Социокультурная динамика обусловлена интенсификацией глобализационных процессов, воплощенных в налаживании международного политического, экономического и культурного партнерства, охватывающего все уровни социальной жизни и предопределяющего важность профессиональной деятельности молодых специалистов в сфере осуществления межкультурной коммуникации. Популяризация данной специальности сопряжена с тем, что современное общество предъявляет высокие квалификационные требования к выпускникам учреждений высшего образования и испытывает острую потребность в высококвалифицированных молодых специалистах, обладающих комплексом междисциплинарных компетенций и конкурентоспособностью в условиях актуальных тенденций развития рынка труда. Вышеперечисленные реалии профессиональной деятельности молодых специалистов оказывают серьезное воздействие на степень качества их подготовки как активных участников, способных к проявлению конструктивной инициативы во всех сферах экономической общественной деятельности как внутри государства, так и зарубежом.

Участники процесса коммуникации являются носителями разных культур, устоявшихся норм и моделей поведения, стремящимися одновременно к сохранению своей национально-культурной идентичности и включению в иностранную культуру. Различия между представителями взаимодействующих культур могут привести к коммуникативным трудностям, выраженным в наличии языкового, культурного и невербального барьеров. Наличие подобного рода трудностей можно объяснить тенденциозностью и стереотипизацией мышления вступающих во взаимодействие коммуникантов. Основой рассматриваемого процесса является символическое взаимодействие как отдельных личностей, так и групп, характеризующихся явными культурными особенностями, оказывающими непосредственное влияние на правильность интерпретации цели общения и эффективность достижения результата.

Система высшего образования Республики Беларусь ориентируется на принципы доступности и обеспечение качества подготовки молодых специалистов. Следует отметить, что реализация принципа доступности посредством создания единой информационно-образовательной среды университета, выступающей в качестве внутренне незащищенной от ненормированного использования научно-теоретической базы, одновременно являющейся платформой для проявлений девиантного поведения студентов учреждений высшего образования. В особую социальную группу риска выстраивания девиантной образовательной траектории входят студенты языковых специальностей учреждения высшего образования, нуждающиеся в разви-

тии более психологически-устойчивого поведения, ориентированного и в принятии ответственности за качество собственного образования и самореализацию полученных знаний, умений и навыков в профессиональной деятельности. Педагогическая практика подтверждает наличие группы студентов, склонных к поиску более быстрого и менее ресурсозатратного способа достижения количественных показателей в учебе. Достижение краткосрочных перспектив и очевидное пренебрежение долгосрочными создает противоречие между учебными возможностями и желаниями. Нивелирование целесообразности следования академическим нормам по средствам ложной демонстрации применения профессиональных компетенций при прохождении мероприятий промежуточного, текущего и итогового контроля способствует формированию двойного локуса контроля и выученной беспомощности, что свидетельствует с точки зрения психолого-педагогического подхода о неадекватности процесса рефлексивной деятельности и недостаточной сформированности информационных компетенций.

Вопросам, связанным с областью психолого-педагогической проблематики развития девиантного учебного поведения посвящены научные изыскания О. В. Дремовой, Е. В. Змановской, В. Л. Лозицкого, В. Ю. Рыбникова, Е. Д. Шмелевой [2-4].

Осуществление диалога культур тесно связано со знанием и строим соблюдением общепринятых исторически сложившихся норм и моделей поведения, присущих конкретной социальной группе в текущий период времени. Студент учреждения высшего образования, успешно нарушавший академические нормы в процессе обучения и контроля освоения содержания учебных программ и не получивший должного дисциплинарного наказания переносит устоявшуюся модель поведения в профессиональную сферу, что свидетельствует о проявлениях первичной профессиональной деформации. Устойчивость девиантной модели поведения, транслируемой на все сферы деятельности личности, формируется в условиях лояльности к фактам нарушения академических норм, незначительности дисциплинарного наказания по сравнению с получением несправедливого преимущества, двойным локусом контроля личности и низким уровнем социального контроля в условиях информационно-образовательной среды.

В процессе реализации межкультурной коммуникации молодой специалист, обладающий искаженной системой норм и моделей поведения, присущих социуму, членом которого он себя отождествляет, сталкивается с языковым, культурным и невербальным барьерами, что свидетельствует о недостаточном уровне сформированности профессиональных компетенций и отсутствие способности коммуниканта к ведению межкультурной коммуникации на должном профессиональ-

ном уровне. В связи с гибкостью избираемых принципов и стремлением к достижению желаемого результата с наименьшей затратой ресурсов имеет место процесс приспособления к нормам и моделям поведения, принятым в других странах, что свидетельствует о явном нарушении баланса стремлений среднестатистического коммуниканта. Данный процесс адаптации характеризуется принятием норм, регламентирующих краткосрочное достижение желаемого количественного результата или получения большего количества благ при одинаковой затрате ресурсов, и отторжением остальных, что свидетельствует о преобладании индивидуализма над коллективизмом, материальных ценностей над духовными.

Сущность вышеизложенного сводится к тому, что межкультурная коммуникация является особой формой устного взаимодействия и взаимовлияния носителей уникальных культур, в ходе которых имеет место информационный обмен, распространение идеологических взглядов и идей, а также демонстрация исторического и культурного наследия государств-партнеров. Процесс межкультурной коммуникации, во-первых, требует от носителя культуры твердого осознания национально-культурной идентичности, активной идеологической и социальной позиции, во-вторых, предполагает знание иностранных языков, принципиальных особенностей материальной и духовной культуры, религиозных обычаев и традиций, нравственных и мировоззренческих установок, непосредственно влияющих на выбор модели поведения коммуникантов. Профессионального владения иностранным языком недостаточно для эффективного осуществления межкультурной коммуникации. Только при гармоничном сочетании языка и культуры возможны коммуникативная эффективность и плодотворное сотрудничество.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Дремова, О. В. Академическое мошенничество студентов: обзор теоретических концепций и мер предотвращения / О. В. Дремова // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – 93–111 с.
2. Змановская, Е. В. Девиантное поведение личности и группы / Е. В. Змановская, В.Ю. Рыбников. – СПб. : Питер. – 2010. – 352 с.
3. Лозицкий, В. Л. Девиантное учебное поведение учащихся и студентов в условиях цифровой трансформации образования и его динамичной технологизации / В. Л. Лозицкий // Адукацыя і выхаванне. – 2023. – № 8. – С. 11–19.
4. Шмелева, Е. Д. Академическое мошенничество студентов, учебная мотивация vs образовательная среда / Е. Д. Шмелева, Т. И. Семенова // Вопросы образования. – 2019. – № 3. – С. 101–129.

FEATURES OF DEVIANT BEHAVIOR AMONG STUDENTS OF LANGUAGE SPECIALIZATIONS IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Zinovich O. Y.

*Polesky State University,
Pinsk, The Republic of The Republic of Belarus
zinovich.o@polessu.by*

This article discusses the features of deviant behavior among students of higher education institutions and the associated risks for individuals, society, and the state in the context of professional activities in the field of intercultural communication.

Keywords: deviant behavior; culture; intercultural communication; globalization; information-educational environment; national-cultural identity.

УДК 372.881.111.1

РАЗРАБОТКА ЯЗЫКОВЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ И ИХ ВНЕДРЕНИЕ В ПРАКТИКУ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Д.Д. Климентьев

ddklim@mail.ru

В.В. Климентьева

v_klimentyeva@mail.ru

*Курский государственный университет,
г. Курск, Российская Федерация*

В статье описывается пример оптимизации самостоятельной работы студентов факультета иностранных языков вуза с применением онлайн-курсов, как составной части рабочей программы изучаемой дисциплины по практике английского языка. Предлагаемый формат мотивирует студентов к должному выполнению заданий, предлагает необходимую поддержку, при этом позволяя преподавателю отслеживать прогресс обучающихся.

Ключевые слова: информационные технологии в образовании; высшее образование; преподавание иностранных языков; онлайн-курс; самостоятельная работа.

Система образования 21-го века немыслима без цифровых технологий, коренным образом влияющих на все составляющие учебного процесса, включая цели, методы, структуру, содержание, средства и организационные формы. При этом чрезвычайно актуально находить и внедрять наиболее оптимальные стратегии применения ИТ как учителями, методистами, администраторами так и учащимися, перенося

акцент от дорогостоящего программного обеспечения на действительно массовые и доступные приложения и ресурсы.

Одной из ключевых особенностей подготовки специалистов на уровне высшей школы является понимание студентами важности постоянного самосовершенствования, заключающегося, помимо активной деятельности на аудиторных занятиях, в регулярной и полноценной самостоятельной работе, без которой невозможно не только успешное овладение любой отдельной дисциплиной учебного плана, но и качественное становление компетентных профессионалов в целом.

В планировании самостоятельной работы студентов, изучающих иностранные языки в высшем учебном заведении, преподаватель ставит перед собой ряд дидактических задач, среди основных из которых можно выделить следующие:

- организация оптимальной регулярной, по возможности контролируемой преподавателем, самостоятельной работы студентов по овладению иностранным языком;
- снижение нагрузки на преподавателя по подготовке домашних заданий и проверке их выполнения студентами;
- мотивацию студентов к активной самостоятельной работе за счет:
 - актуального и интересного содержания,
 - разнообразия видов заданий,
 - оптимального использования мультимедийности,
 - удобного формата выполнения заданий (включая возможность работы на разных компьютерных устройствах),
 - возможности получения подсказок, ответов и пояснений, обеспечивая тем самым минимальную необходимость проверять и обсуждать выполненные домашние задания на аудиторном занятии.

Решение поставленных преподавателем задач видится в уже успешно зарекомендовавшей себя модели смешанного обучения (blended learning), т.е. «сочетания сетевого обучения с очным или автономным обучением» [2, с. 3], которое позволяет преподавателям выстраивать процесс обучения, комбинируя в зависимости от разных объективных и субъективных условий традиционные и информационные технологии [1] как на аудиторных занятиях, так и во внеаудиторной деятельности студентов. На наш взгляд, одним из наиболее перспективных практических приложений модели смешанного обучения является организация самостоятельной работы обучающихся в формате интерактивных онлайн-курсов, непосредственно связанных с содержанием рабочей программы конкретных дисциплин, что позволяет

значительно повысить эффективность всего образовательного процесса [8; 3].

Примером практической реализации указанной модели может выступать разрабатываемая и в течение уже нескольких лет апробируемая на факультете иностранных языков Курского государственного университета серия онлайн-курсов под общим названием «Интерактивная практика английского языка» [6]. Каждый курс продолжительностью в один семестр (в среднем 16 недель) включает в себя, помимо начального тестирования, 3 тематических раздела с комплектами домашних заданий к каждому аудиторному занятию из расчета 3 аудиторных занятия в неделю. В свою очередь, в комплекте интерактивных мультимедийных заданий к каждому аудиторному занятию содержится в среднем 6-10 интерактивных заданий (1-2 заданий на активную лексику, 2-3 – на аудирование, 2-4 – на лексику-грамматику, 1 – на чтение). Часто в конце комплекта предлагается проблемное задание для подготовки к обсуждению на последующем аудиторном занятии. Например, к занятию №6 раздела 2 (путешествия) в 4-м семестре включены следующие задания уровня B2 согласно Общеввропейской шкале компетенций (CEFR) с указанием аспекта и типа задания:

- 1) Vocabulary note: travel, journey or trip (Quizlet glossary)
- 2) Vocabulary training: travel, journey, trip (match)
- 3) Use: escorted tours (w/formation)
- 4) Use: a terrible rail journey home (odd word)
- 5) Listen: 5 people talk about the holiday they took last year (match)
- 6) Listen: a radio interview about a mountain-climbing weekend (m/choice)
- 7) Reading: a man who went on a holiday in Canada (gapedit)
- 8) Task for class discussion: get ready to talk about a wonderful place you have travelled to or would like to travel to (4-6 min). Tell about the nature, climate, sights and other attractions, how to get there.

В структуре онлайн-курса используется модель «перевернутого класса», несколько меняющая традиционную очередность дидактического цикла, когда сначала в самостоятельной работе в формате интерактивной онлайн-среды предлагается введение и первоначальная отработка нового материала, который далее актуализируется и закрепляется на очередном аудиторном занятии [1]. На прохождение комплекта домашних заданий к каждому аудиторному занятию студенту требуется от 60 до 90 минут, причем задания можно выполнять в любом порядке (хотя рекомендуется их последовательное прохождение), в любое время (главное завершить все задания до соответствующего аудиторного занятия) и на любом индивидуальном компьютерном устройстве (компьютер, планшет или смартфон), т.к. обо-

лочка «Moodle» среды дистанционного образования КГУ предусматривает кросс-платформенное решение.

Для каждого конкретного задания преподаватель может устанавливать количество попыток, доступность и условия показа правильных ответов и комментариев к ним. При этом одним из наиболее важных компонентов среды дистанционного образования, в частности, в оболочке «Moodle», является настраиваемый журнал работы и успеваемости студентов. Например, преподаватель может в любой момент посмотреть как общие результаты прохождения комплекта заданий группой студентов (рис. 1), так и подробности выполнения конкретного задания отдельным студентом (рис. 2), включая время выполнения, количество попыток, верные/неверные ответы, комментарии к ним и т.д.

Отчет по оценкам Отчет по оценкам

Изолированные группы 21tm

21tm:9/9

Имя Все А Б В Г Д Е Ж З И К Л М Н О П Р С Т У Ф Х Ц Ч Ш Щ Э Ю Я

Фамилия Все А Б В Г Д Е Ж З И К Л М Н О П Р С Т У Ф Х Ц Ч Ш Щ Э Ю Я

Фамилия / Имя	5-09c. Use: blogs and tra...	5-09d. Use: It's in the bag...	5-09e. Listen: a woman w...
Akmalova Anastasia	100 %	100 %	100 %
Eklashkina Evelina	100 %	100 %	100 %
Torosyan Karina	100 %	-	86 %
Волобуева Екатерина	100 %	100 %	100 %
Дорошева Карина	100 %	100 %	100 %
Зимина Виктория	-	-	-
Олейник Елена	100 %	88 %	100 %
Сирацкая Дарья	100 %	100 %	86 %
Чалых Ксения	-	-	-
Общее среднее	100 %	98 %	96 %

Рис. 1. Общий отчет по оценкам выполнения заданий группой студентов

Бесспорно, непосредственно разработка объемного интерактивного онлайн-курса требует значительных затрат труда и времени, что несравнимо с подготовкой печатного издания. В дополнение к традиционным усилиям по поиску и отбору текстового и мультимедийного содержания, его обработке и составлению учебных заданий с последующей оцифровкой, необходимо подготовить понятные коммуникативно достаточные комментарии к ответам и многоступенчатую систему подсказок, т.к. именно они дают возможность максимально полно раскрыть потенциал современных систем управления дистанционным обучением (learning management systems, LMS) и предоставляя индивидуальным пользователям наиболее эффективную помощь в самообразовании.

	Олейник Елена
Тест начат	Воскресенье, 6 апреля 2025, 01:22
Состояние	Завершены
Завершен	Воскресенье, 6 апреля 2025, 01:29
Прошло времени	7 мин. 25 сек.
Оценка	14,00 из 16,00 (88%)

Вопрос 1
Частично
правильный
Баллов: 5,00 из
6,00
Отметить
вопрос
Редактировать
вопрос

Complete this newspaper article by writing one word in each space.



It's in the bag - but does it need to be?

Now that the holiday season is way, airport travellers can be entertained one of the summer's mous suitcases on luggage carousels give up the moving rubber belt. The standard weight allowance plus further 5 kg as hand baggage. is more than enough for a two-week supply of T-shirts and paperbacks.

Рис. 2. Фрагмент выполнения конкретного задания отдельным студентом

Особо стоит отметить, что в условиях, когда обучающиеся проводят большое количество времени перед экранами компьютерных устройств, немаловажную роль играет необходимость реального внедрения здоровьесберегающих технологий. Одним из вариантов практического решения данной проблемы является рекомендация студентам использовать планшеты на электронных чернилах. В отличие от компьютеров, планшетов и смартфонов с жидкокристаллическими дисплеями, мерцание которых (при «перерисовке» изображения составляет от 15 до 30 раз в секунду) наряду с направленным в глаза световым потоком негативно влияет на самочувствие и здоровье человека [4; 9], экраны компьютерных устройств, задействующих технологию электронных чернил, практически не оказывают вредное воздействие на наше зрение и нервную систему, вследствие чего имеют большие перспективы в образовании [7; 5].

Апробация серия онлайн-курсов «Интерактивная практика английского языка» проводится на факультете иностранных языков Курского государственного университета с 2022 года. С этого времени в пробном обучении задействовано более 100 студентов 2-4 курсов. В 2022-23 уч. году [3] проводился эксперимент, в ходе которого под руководством одного преподавателя, изучая дисциплину «Лексико-грамматический практикум (первый иностранный язык)», студенты контрольной группы получали текстовые и мультимедийные домаш-

ние задания по электронной почте в традиционном формате, в то время как студенты экспериментальной группы выполняли аналогичные задания в интерактивном режиме в среде дистанционного образования университета.

Результаты эксперимента и наблюдения и самонаблюдения в течение последующих лет показали однозначно более высокое качество усвоения программы дисциплины. В частности, в начале аудиторного занятия отсутствовала необходимость проверять домашнее задание, возникшие вопросы студентов обсуждались достаточно оперативно, в результате чего большее время аудиторного занятия отводилось для закрепление усвоенного на основе новых заданий, а также для более продуктивных коммуникативных упражнений и проблемных обсуждений. В своих отзывах студенты отмечали, что они стремились качественно и своевременно выполнять домашние задания по ряду причин: 1) их успеваемость отслеживается преподавателем по детальному онлайн-отчету их работы в курсе; 2) в конце каждого раздела проводится тестирование по выборочным домашним заданиям; 3) за несвоевременное выполнение домашних заданий добавляются дополнительные задания. Среди основных преимуществ самостоятельной работы в формате онлайн-курсов упоминалось удобство работы с использованием собственных ноутбуков, планшетов и смартфонов («всегда под рукой», «проще, быстрее и удобнее, чем писать в тетрадь»), мгновенное пояснение допущенных ошибок и доступ к отобранным преподавателем справочным материалам («выполняю задания с пояснением и ответами, из-за этого стала больше понимать теорию и находить свои ошибки»), большое количество мультимедийного контента и актуальной информации. В итоге, более 70% (против 10%) предпочли бы организовывать самостоятельную работу и по другим предметам в формате интерактивных онлайн-курсов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Блинов В.И., Сергеев И.С. Модели смешанного обучения в профессиональном образовании: типология, педагогическая эффективность, условия реализации // Профессиональное образование и рынок труда. – 2021. – № 1. – С. 4–25.
2. ГОСТ Р 52653-2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения [Электронный ресурс]. – М.: Изд-во стандартов. – 2008. – 7 с. – URL: <https://www.ifap.ru/library/gost/526532006.pdf> (дата обращения: 08.04.2025).
3. Климентьев Д.Д., Климентьева В.В. Онлайн-курс как эффективный инструмент самостоятельной подготовки студентов вуза к аудиторным занятиям // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2023. № 4. С. 92-103. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=59496931> (дата обращения: 08.04.2025).
4. Кучма В.Р., Седова А.С., Степанова М.И., Поленова М.А. Трансформация гигиенических регламентов и нормативов по организации образовательной деятельности обучающихся в условиях возрастающей цифровизации образования: обзор литературы // Оренбургский медицинский вестник. 2024. Т. 12. № 3 (47). С. 2-8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=74495447> (дата обращения 7.04.2025).

5. Петрова Е.Б. Гаджеты, электронная бумага, электронные чернила // Школа и производство. 2014. № 7. С. 60-63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22156009> (дата обращения 7.04.2025).

6. Серия онлайн-курсов «Интерактивной практики английского языка»: 3-6 семестры // Среда дистанционного обучения Курского государственного университета. URL: <https://sdo.kursksu.ru/course/view.php?id=1137>, <https://sdo.kursksu.ru/course/view.php?id=1173>, <https://sdo.kursksu.ru/course/view.php?id=1176> (дата обращения 8.04.2025).

7. Тармин В.А., Лобанов Ю.И., Шпагина Т.В. Организация и основные результаты апробации электронных учебников в общеобразовательных учреждениях РФ // Управление образованием: теория и практика. 2012. № 4 (8). С. 121-129. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18952431> (дата обращения 7.04.2025).

8. Титова С. В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика. – М.: Эдитус, 2017. – 240 с.

9. Grinberga S., Zuga B. Influence of light flickering from electronic devices to human health // Health And Safety At The Workplace. Материалы II международного научного форума. 2018. С. 110-114. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35348101> (дата обращения 7.04.2025).

DEVELOPMENT OF ONLINE LANGUAGE COURSES AND THEIR IMPLEMENTATION IN UNIVERSITY STUDENTS' SELF-STUDY

D.D. Klimentyev

ddklim@mail.ru

V.V. Klimentyeva

v_klimentyeva@mail.ru

Kursk State University,

Kursk, Russia

The paper describes an example of employing syllabus-related English language online-courses to increase the efficiency of foreign language university students' self-study. The suggested format motivates students to properly complete their home tasks and offers the necessary support while the instructor may follow students' performance.

Keywords: information technologies in education; higher education; foreign language teaching; online-course; self-study.

УДК 811.161.1

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN FOREIGN LANGUAGE PRACTICE CLASSES OF SENIOR STUDENTS

A.I. Kalenda

Minsk State Linguistic University

Minsk, The Republic of Belarus

E-mail: kolendolena4u@gmail.com

The article explores the development of critical thinking in senior foreign language students through video-based methodologies. It proposes a three-stage approach integrating authentic materials to enhance analytical and reflective skills. Experimental results

show significant improvements in logical reasoning (23%) and reflexivity (18%), underscoring the effectiveness of critical thinking training for academic, research, and professional success.

Keywords: critical thinking; foreign language education; video technologies; senior students; cognitive skills; authentic materials.

In the conditions of the information society, the development of critical thinking becomes a key task of education. As Dewey notes, critical thinking is "a quality of thought aimed at solving problems and formulating reasonable conclusions" [3]. For senior students studying in the speciality "Foreign Languages", this skill is especially significant, as it allows them to analyse large amounts of information and to present their position in a reasoned manner. The article presents the results of the research devoted to the development of a methodology for the development of critical thinking in the process of teaching listening comprehension and understanding of foreign language speech using video technologies.

Critical thinking is a key skill for linguistics students as it directly affects their success in academic, scientific and professional endeavours.

In the learning process, students are constantly faced with the need to analyse information, synthesise data and formulate reasoned conclusions. For example, when writing reviews, essays or participating in discussions, critical thinking allows:

1. Evaluate the credibility of sources. As Halpern notes, "critical thinking requires the ability to distinguish between facts, opinions and biases" [10]. This is especially important when working with scientific articles or authentic texts in a foreign language;
2. Analyse hidden meanings. Tasks to identify implicit information (for example, through analysing non-verbal means in a video) develop the ability to "read between the lines" [5];
3. Building logical chains. Tests such as Lippman's Logical Patterns help students improve their thought structuring, which is critical for academic writing [1].

In addition to academic activities, undergraduate students are actively involved in research work, where critical thinking is necessary to formulate hypotheses. For example, when analysing videos, students learn to predict content based on visual and verbal features, which is directly related to scientific prediction [5]. It is also important to train students to critically evaluate methods and results. As Zagashv points out, "objective research is impossible without reflection" [3]. Students who know how to evaluate their own and others' work avoid methodological errors. Students' research activity is impossible without synthesising interdisciplinary data. Linguistics often requires integration of knowledge from psychology, cultural stud-

ies and pedagogy, which requires analysing information from different points of view. Let, for example, note specialists in the field of foreign language teaching, because teachers should not only impart knowledge, but also teach students to think independently. Critical thinking allows designing effective assignments. For example, using videos with different points of view helps students to analyse arguments and learn to debate. The ability to think critically enables objective assessment of students' progress. The ability to identify weaknesses in argumentation or reflection (as in Karpov's questionnaire) helps to adjust the learning process [5].

Critical thinking is equally essential in the field of translating and interpreting. It helps to understand the context accurately. For example, when interpreting political speeches, it is important to recognize hidden meanings and cultural nuances, which requires the analysis of non-verbal cues (gestures, intonation) [8]. As Dewey notes, "thinking begins with a problem" [3]. The translator must be able to choose between literal accuracy and adapting the foreign-language text for the target audience. Moreover, critical thinking helps to overcome cultural barriers. Analysing arguments in intercultural conflicts requires the consideration of different perspectives, which is directly related to the ability to highlight the main idea and structure information. It is most important to make informed decisions. For example, when organising international projects, it is important to assess risks based on reliable data rather than stereotypes.

Thus, critical thinking integrates cognitive and communicative skills, which makes it indispensable for linguists. As our research emphasised, systematic work with authentic materials (videos, texts) and reflection on the learning process allow students not only to master the language, but also to become professionals capable of independent thinking and adaptation in a changing world [5]. This is confirmed by our experiments, where students trained using the developed methods showed an increase in the logicity of conclusions by 23% and reflexivity by 18% [6].

The purpose of the study was to theoretically substantiate and experimentally test the methodology of developing critical thinking in senior students in foreign language practice classes.

The objectives included developing a set of tasks for the development of critical thinking based on the communicative-cognitive approach and experimentally verifying the effectiveness of the methodology.

Critical thinking is defined as an intellectually organised process aimed at analysing, evaluating and applying information to make decisions [11]. Structurally, it includes cognitive skills such as formulating requests for information, highlighting the main point, restructuring data, assessing credibility, reasoning; as well as reflexive components: procedural (analysing one's own actions) and substantive (critical evaluation of information) re-

flection [5]. These elements are formed through a system of tasks integrated into the stages of work with authentic video materials.

Research included theoretical analysis of the literature on critical thinking (works by Dewey, Halpern, Zagashv) and language teaching methodology and experiment: trial teaching of 4th year students (group 405/1, MSLU) using three-stage tasks specifically designed to develop critical thinking during the class of foreign language speech practice.

The first stage of the class is the pre-text stage: predicting content of the video based on visual cues from its' introduction and screenshots, formulating questions to the topic (using the KWL-chart), followed by the textual stage: checking the accuracy of predictions, analysing arguments presented in the video material, highlighting key theses. Post-textual stage included reflection, group discussion, drawing own conclusions on the content and writing an argumentative essay. After the trial learning the students were tested with the following diagnostics: Lippman's test "Logical regularities" and Karpov's reflexivity questionnaire.

The experiment showed a significant increase in the indicators of logical thinking (by 23%) and reflexivity (by 18%) in the experimental group. Students improved their ability to identify fallacious arguments (by 30%) and formulate reasoned conclusions. As Halpern notes, "critical thinking is developed systematically, through constant practice" [10], which is supported by the results of the study.

The developed methodology can be applied by foreign language teachers to selection of materials: authenticity, arguments and different points of view are taken into account; as well as development of exercises and tasks, for example: before watching a video, students formulate hypotheses based on the title and footage and after viewing, discuss how non-verbal means (gestures, intonation) influence the interpretation of information. Moreover, deeper discussions can be organized where students learn how to refute or support a thesis using facts from the video material.

The development of critical thinking in foreign language classes not only improves the quality of listening comprehension, but also builds skills that are in demand in the professional environment. As Zair-Beck and Zagashv emphasise, "critical thinking technologies integrate cognitive and communicative aspects of learning" [3]. The proposed methodology, tested in the teaching materials and handouts for students, can become the basis for the development of new teaching materials, contributing to the systematic development of students' analytical abilities.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Дадахонова З., Тестирование как способ контроля на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] / З. Дадахонова // Scientific Impulse, 1(10), 1340–1343. – Режим доступа: <http://nauchniyimpuls.ru/index.php/ni/article/view/9663>. – Дата доступа: 19.02.2023.
2. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи ; пер. с англ. Н. М. Никольской. – М. : Лабиринт, 1999. – 192 с.
3. Загашев, И. О. Критическое мышление: технология развития / И. О. Загашев, С. Заир-Бек. – СПб. : Альянс-Дельта, 2003. – 284 с.
4. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке / И. В. Муштавинская, С. И. Заир-Бек. – М. : Просвещение, 2011. – 223 с.
5. Ивунина, Е. Е. О различных подходах к понятию «критическое мышление» [Электронный ресурс] / Е. Е. Ивунина. — // Молодой ученый. — 2009. — № 11 (11). – С. 170–174. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/11/816>. Дата доступа: 19.03.2023.
6. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психолог. Журн. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.
7. Леонтьева, Т. П. Видеотехнологии в процессе подготовки студентов языкового ВУЗа к межкультурному общению / Т. П. Леонтьева // Яз. и культура. – 2008. – № 4. – С. 81–88.
8. Смирнов, И. Я. Развитие устной речи учащихся на основе аутентичного художественного фильма [Текст] / Смирнов И. Я. // Иностранные языки в школе. – 2006. – №6. – С. 11–14.
9. Туласынова, Н. Ю. Развитие критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Ю. Туласынова ; Якут. Гос. Ун-т им. М. К. Аммосова. – Якутск, 2010. – 22 с.
10. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн ; пер. с англ.: Н. Малыгина, С. Рысев, Л. Царук. – СПб. : Питер, 2000. – 503 с.
11. The Foundation for Critical Thinking [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.criticalthinking.org/>. – Date of access: 28.03.2023.

УДК 37.091.322.7:811.111

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

И. Ю. Костенко

Н. П. Цикото

Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка

Минск, Беларусь

E-mail: ivannakostenko@gmail.com

E-mail: nadezhda.tsikoto@gmail.com

В статье рассматривается вопрос использования компетентностно-ориентированных заданий на занятиях по иностранному языку, с помощью которых эффективно организуется самостоятельная, учебная, познавательная, исследовательская, проектная деятельность студентов. Отмечено, что при применении такого рода заданий может быть решено несколько задач, что способствует формированию навыков профессионального общения на иностранном языке.

Ключевые слова: иностранный язык; компетентностно-ориентированные задания; компетентностный подход; информационная компетенция; коммуникативная компетенция; исследовательская компетенция.

В связи с практической направленностью современного образования основным результатом учебного процесса является не столько набор знаний, умений и навыков обучающихся, сколько выработанная в процессе обучения способность анализировать информацию и, в дальнейшем, решать конкретную задачу в сложившихся условиях, в ходе которых применяется запас сформированных знаний и навыков, используемых в различных предметных областях, т.е. совокупность ключевых компетенций.

Известно, что, при самостоятельном выполнении поставленных задач, человек запоминает 90 процентов всей информации, которую он получает в разнообразных формах, даже если весь процесс является симуляцией. Отсюда следует, что наиболее эффективный процесс обучения должен быть построен в условиях самостоятельного поиска, постановки и решения определенного круга задач. При этом студент должен не только воспроизвести уже имеющиеся данные или результаты исследований по предложенной теме, но и прийти к собственному логичному решению. Как правило, такое решение сводится к совершенствованию уже функционирующей системы и основывается на правильной мотивации студента к достижению своих целей и решению проблем.

При компетентностном подходе в высшем профессиональном образовании, который признается ключевым согласно Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года, в настоящее время эффективно используются компетентностно-ориентированные задания (КОЗ) [1]. КОЗ применяются как в социально-гуманитарных дисциплинах, так и в профессиональной подготовке студентов, обучающихся по педагогическому профилю.

Сегодня важно развивать у студентов конкретные способности и готовность к анализу и переносу полученных знаний и умений в новые ситуации, а не разрабатывать алгоритмический контент. Формирование этих способностей осуществляется через КОЗ, с помощью которых эффективно организуется самостоятельная, учебная, познавательная, исследовательская и проектная деятельность обучающихся. Если компетентность – это способность применять накопленные знания на практике и в повседневной жизни, то компетентностно-ориентированные задания – это возможность «погрузить» студентов в решение актуальной задачи. Таким образом, для формирования профессиональных компетенций целесообразно использовать компетентностно-ориентированные задания на занятиях по иностранному языку

с целью совершенствования практических навыков в смоделированной ситуации, которая основана на актуальном для студента материале. Смоделированные преподавателем ситуации на занятиях по иностранному языку способствуют развитию познавательной активности студентов, облегчают им последующую адаптацию к реальной профессиональной деятельности [2, с. 394].

Отличительными особенностями КОЗ, согласно исследованиям российских ученых А. В. Хуторского, Н. Ф. Ефремовой и других, являются:

- имитация жизненной ситуации, адаптированная к возрасту и уровню знаний обучающихся;
- междисциплинарность, которая предполагает, что для выполнения заданий студент должен применять не только предметные, но и междисциплинарные знания и умения;
- ярко выраженный деятельностный компонент задания (глагол несет основную нагрузку в формулировке, а также содержит инструкции, определяющие последовательность действий обучающегося при выполнении заданий);
- наличие заметно большего набора данных, чем в обычных учебных заданиях, среди которых могут быть лишние или отсутствующие – предполагается, что обучающиеся должны самостоятельно находить их в справочной литературе [3, с. 153].

В учебном процессе КОЗ выполняют ряд функций, основными из которых можно считать:

- мотивационную (КОЗ формулируют реальную жизненную ситуацию, благодаря которой активизируется внутренняя мотивация обучающихся);
- организационную (отличительной чертой КОЗ является инструктивность, которая дает студенту возможность правильно выстроить деятельность по выполнению предложенного задания);
- оценочную (КОЗ рассматривается в научной литературе как основной инструмент выявления уровня сформированности предметных и универсальных, в том числе образовательных компетенций);
- идеологическую (КОЗ моделирует реальную жизненную ситуацию, не разделяя ее на предметные области, как это происходит в традиционной образовательной парадигме);
- личностную (правильно спроектированный и технологически целесообразный подход, используемый в образовательном процессе, способствует созданию ситуации успеха и формированию позитивной самооценки у обучающегося).

Можно выделить основные компетенции, которые формируются в результате использования таких заданий: информационные (готов-

ность пользоваться информационными ресурсами и умение делать аргументированные выводы); коммуникативные (готовность к социальному взаимодействию, умение получать необходимую информацию в диалоге); исследовательские (готовность решать проблемы и готовность к самообразованию).

Реализация любого КОЗ предполагает решение определенного набора задач. Задание основано на умении работать с информацией из разных источников, поскольку группа информационных навыков является метапредметной, необходимой для решения любой задачи, входящей в состав общекультурных и профессиональных компетенций. В качестве основных выделяются следующие типы заданий: предметные, междисциплинарные и практические. Предметные КОЗ описывают предметную ситуацию, решение которой требует знаний концепций, закономерностей, установления и использования широкого спектра междисциплинарных связей. Междисциплинарные КОЗ описывают ситуацию на языке одной из предметных областей, для решения которой необходимо применить соответствующие знания, а также выполнить поиск недостающих данных, причем решение и ответ могут зависеть от исходных данных, выбранных студентом. Формулировка условий задания должна основываться на знаниях, полученных на практике (практико-ориентированные КОЗ), что облегчит усвоение материала, а также решение проблемных ситуаций и заданий.

КОЗ состоит из следующих элементов: стимул (мотивационное введение), формулировка проблемы, источник информации и инструмент проверки. КОЗ, по сути, напоминает структуру образовательного кейса и может иметь подробный стимул, даже гораздо более широкий, чем ситуационные задачи: этот стимул содержит почти всю теоретическую информацию, необходимую для реализации, иногда даже избыточную – обучающиеся сами должны определить факты и данные, необходимые для решения задач и ответы на вопросы, потому что умение работать в таких «шумных» условиях – один из важных навыков компетентного человека. Обычно стимул содержит одну или несколько моделей, которые позволяют представить данные, необходимые для работы: в основном это графические, математические и вербальные модели.

Следующим элементом задания, основанного на компетентности, является его формулировка: она должна быть четкой и понятной, чтобы у студентов не возникло вопросов при выполнении задания. В формулировке задания должно быть конкретно описано действие, которое должен выполнить студент и не содержаться лишних слов и предложений. Требования к оформлению результатов работы также

должны быть включены в формулировку задания и не должны быть неоднозначно истолкованы участниками образовательного процесса. Здесь также указывается метод оценки результата (рейтинговая шкала).

Использование КОЗ позволяет преподавателю решать несколько задач одновременно:

- определить уровень развития предметных знаний и умений;
- сформировать познавательный интерес к предмету через развитие исследовательской компетенции;
- оценить уровень развития ключевых компетенций учащихся;
- оценить способность самостоятельного приобретения знаний и определить виды деятельности, необходимые для достижения поставленной в задании цели.

При обучении иностранному языку можно успешно использовать КОЗ для формирования коммуникативной компетенции студентов. Такие задания должны воссоздавать ситуации реальной жизни: экскурсии, ролевые игры, работа с документами и т.д. Ролевые и деловые игры, «конференции» или «круглые столы» интеллектуальные турниры, дискуссии, мини-квесты, интервью, вебинары способны эффективно стимулировать речевую деятельность и познавательную активность в условиях, приближенных к реальным. Такая форма обучения развивает умение выражать и отстаивать свою точку зрения, критически оценивать речь оппонента. В качестве самостоятельной работы могут использоваться такие жанры подготовленной речи, как отчёт, доклад, обзор и т.д. [4].

Актуальность КОЗ заключается в том, что они активно применяются при разработке контрольно-измерительных материалов, используемых при итоговой аттестации и на занятиях, что позволяет оценить уровень сформированных профессиональных и универсальных компетенций будущего специалиста.

В качестве примера предлагаем несколько компетентностных заданий, используемых на занятиях по иностранному языку:

I. You have seen the following advertisement in «The Minsk Times». Write a letter to answer the advertisement. In your letter describe your qualifications and experience, explain why you would be a good leader, ask about the accommodation and the period of work.

Write 100–140 words. Remember the rules of letter writing. Write a CV to apply for the job. Personal details (full name, date of birth, address, telephone number); education (qualification, languages); work experience; personal qualities.

II. K. Timiryazev wrote: "Give the best cook as much fresh air as you want, as much sunlight as you want, and a whole river of clean water, and

ask him to make sugar, starch, fats, and grains, and he'll think you're making fun. But what seems absolutely fantastic to a human being takes place in the green leaves of plants. Explain the scientist's statement. (Photosynthesis).

III. You are going to take part in an online training “Hard and soft skills of modern specialists”. First, define these concepts and explain their difference. Determine hard and soft skills of a primary school teacher. Rate the soft skills in order of their importance for a primary school teacher.

Таким образом, компетентностно-ориентированные задания соответствуют системно-деятельностной и компетентностной парадигме образования в университете. Иностранные языки должны преподаваться не как набор фактов, предназначенных для запоминания, а как инструмент познания мира. Это способствует развитию универсальных учебных действий, критического мышления, исследовательской деятельности, коммуникативных компетенций у студентов, а также подготовке их к успешной профессиональной деятельности. Компетентностно-ориентированные задания позволяют сформировать функциональную грамотность, то есть способность грамотно, умело функционировать во всех сферах человеческой деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edu.gov.by/kontseptsiya-do-2030-goda/%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F.pdf> – Дата доступа: 03.09.2023
2. Цикото Н.П., Костенко И.Ю. Развитие коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранному языку в педагогическом вузе / Н.П. Цикото, И.Ю. Костенко // Чатырнаццатыя Танкаўскія чытанні : зборнік навуковых артыкулаў / Беларус. дзярж. пед. ун-т імя М. Танка ; рэдкал. В.Д. Старычонок [і інш.] ; адк. рэд. В.Д.Старычонок. – Мінск : БДПУ, 2024. – С. 394-397.
3. Безденежных, Н.Н. Цифровые образовательные технологии в обучении иностранным языкам в вузе / Н.Н. Безденежных, О.В. Колесова // Известия БГАРФ: психолого-педагогические науки. – 2022. – №4. – С. 152-156.
4. Modern problems of science and education. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/en/article/view?id=28127> – Дата доступа: 12.04.2025

THE USE OF COMPETENCY-ORIENTED TASKS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

I.U. Kastsenka

N.P. Tsikota

The Republic of Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Minsk, The Republic of Belarus

E-mail: ivannakostenko@gmail.com

E-mail: nadezhda.tsikoto@gmail.com

The article deals with the issue of using competence-oriented tasks in foreign language classes, with the help of which students' independent, educational, cognitive, research

and project activities are effectively organized. It is noted that the use of such tasks can solve several problems which contributes to the formation of professional communication skills in a foreign language.

Keywords: foreign language; competence-oriented tasks; competence approach; information competence; communicative competence; research competence.

УДК 372881.111.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

О. О. Кротова, И. Н. Щемелёва

*г. Могилёв, Республика Беларусь
olgametelskaya@yandex.ru*

Учащимся уже не интересно просто быть объектом учебного процесса, а, как известно, знания не могут быть ни усвоены, ни сохранены вне желания и действий обучаемого. Следовательно, перед нами стоит необходимость осваивать новые педагогические технологии организации учебной деятельности учащихся. А для этого нам необходимо выяснить, какие приемы способствуют повышению познавательной активности учащихся.

Ключевые слова: иероглифика; проблемная ситуация; учащийся; познавательный интерес; учитель; урок.

Сегодня в процессе обучения английскому языку необходимо больше внимания уделять развитию познавательных потребностей и интересов учащихся. Подробно изучив особенности педагогической технологии проблемного обучения, мы приходим к выводу, что использование приемов данной технологии (проблемных ситуаций) на уроках английского языка способствует повышению познавательной активности учащихся.

Под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями и навыками и развитие мыслительных способностей. [1, с. 44]

Мы рассматриваем применение проблемных ситуаций для повышения познавательной активности учащихся как реальную возможность сделать процесс обучения эффективным и мотивированным, а, следо-

вательно, самих учащихся активными соучастниками (субъектами) учебного процесса.

Применение проблемных ситуаций на уроках английского языка учит учащихся мыслить логично, научно, творчески; вызывает чувство уверенности в своих возможностях и силах, формирует интерес учащихся к предмету; помогает в дальнейшем совершенствовать приобретенные знания, умения и навыки; делает учебный материал более доказательным (знания превращаются в убеждения). [2, с. 67]

Использование проблемных ситуаций на уроке английского языка рассматривается не как цель, а как способ развития положительного отношения, интереса к учебному предмету и учению вообще. Использование разнообразных форм учебно-познавательной деятельности на уроках делают работу учащихся активной и мотивированной. Они с интересом работают в парах, группах, индивидуально. В зависимости от проблемной ситуации форма работы и состав пар и групп выбирается либо самими учащимися, либо мною.

Разнообразие форм работы учащихся на уроках повышают познавательную активность учащихся.

Эффективность применения проблемных ситуаций на уроках английского языка зависит от правильного алгоритма действий учителя и учащихся. Таким образом, сначала мы выделяем цель (формулируем конкретную проблемную ситуацию) и ставим задачи, а затем прогнозируем результаты применения проблемной ситуации в образовательном процессе.

Также при создании проблемных ситуаций мы принимаем во внимание, что существует четыре уровня проблемности в обучении:

1. Учитель сам ставит проблему и сам решает при активном слушании и обсуждении учащихся.
2. Учитель ставит проблему, учащиеся самостоятельно или под руководством учителя решают ее. На этом уровне происходит отрыв от образца и открывается простор для размышления.
3. Учащийся ставит проблему, учитель помогает в ее решении.
4. Учащийся ставит проблему и сам ее решает.

Продумывая проблемную ситуацию для определенной темы и учащихся, мы учитываем ее посильность, уровень познавательной активности и обученности учащихся, а также их интересы и возрастные особенности. Слишком трудная или легкая проблемная задача не создает проблемной ситуации, которая должна представлять собой ощущение мыслительного затруднения.

В своей педагогической деятельности мы используем следующие методические приемы, позволяющие создать проблемную ситуацию:

- подведение учащихся к противоречию

- предложение им самим найти способ его разрешения;
- изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос (проблему);
- предложение классу рассмотреть проблему с различных позиций (например, педагога, друга, врага, знакомого, родственника, неодушевленного предмета и т.д.);
- побуждение учащихся делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять различные факты;
- постановка проблемных задач (например, с недостаточными или избыточными исходными данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем обсуждения и т.д.).

Для решения проблемной ситуации учащимся необходимо пройти следующие этапы: [3, с. 52]

- ознакомление с проблемной ситуацией и осознание ее сути;
- распределение ролей (при парной и групповой работе);
- подведение итогов выполнения задания (при парной и групповой работе учащиеся обмениваются материалами для достижения общей цели);
- формулирование решения проблемной ситуации, выводов и предложений;
- оценка и анализ результатов (оцениваются понимание задания, логичность, структурированность информации, подходы к решению проблемы, индивидуальность). В оценке результатов путем обсуждения принимает участие как учитель, так и учащиеся.

К тому же мы пришли к выводу, что в процессе решения проблемной ситуации повышается познавательная активность и мыслительная деятельность учащихся. Учащиеся защищают свое мнение, приводят доказательства, задают вопросы учителю и одноклассникам, корректируют ответы одноклассников, делятся своими знаниями, создают ситуации самопроверки, анализа собственных познавательных и практических действий.

Использование проблемных ситуаций решает две основные задачи: разнообразить учебный процесс, сделать его живым и интересным, повысить познавательную активность учащихся и сформировать у учащихся необходимые знания, умения и навыки, достигнуть высокого умственного уровня учащихся.

Мы используем проблемные ситуации для обучения всем видам речевой деятельности (говорению, чтению, письму, восприятию и пониманию речи на слух) и создаю их на всех этапах процесса обучения (при объяснении, закреплении, контроле). При выполнении упражнений, в основе которых заложена проблемная ситуация, большую роль

играет зрительная и слуховая наглядность, которая позволяет разнообразить варианты проблемных ситуаций.

При изучении темы «Каникулы» в V классе (тема урока «Каникулы моего друга. Past Simple Tense: утвердительные предложения с правильными глаголами») мы используем проблемную ситуацию при первичном представлении нового грамматического материала для формирования познавательной активности учащихся, поисковых навыков и умений. Учащиеся с интересом анализируют и аргументируют правила чтения, правописания и произношения окончания –ed у правильных глаголов. А затем добавляют свои примеры, по необходимости исправляя ошибки одноклассников и проводя необходимый анализ.

Таким образом, сложный грамматический материал становится сильным для учащихся благодаря тому, что они включаются в так называемый процесс исследования с элементами соревнования.

При обучении диалогической речи (урок по теме «Выходной день моих одноклассников. Говорение (диалогическая речь)», V класс) мы создаём проблемную ситуацию путем постановки проблемного вопроса: «Как бы вы могли описать выходной день?» В результате создаются разброс мнений, одновременно с этим дозировано добавляем противоречивые факты (например, выходной день – это когда я хожу на работу, не читаю книги и др.). Учащиеся вступают в диалог между собой и с учителем, выявляют, осознают и проговаривают противоречия. Затем задаётся следующий вопрос: «Как вы думаете, как ваши одноклассники провели свои выходные дни?». После этого учащимся предлагается ознакомиться с диалогом, и работа на уроке продолжается с использованием упражнений, построенных по модели коммуникативной ситуации.

Обучение диалогической речи по данной модели проходит в пять этапов:

1. Предъявление модели (диалога).
2. Контроль понимания.
3. Подготовка к воспроизведению диалога.
4. Полусвободное говорение.
5. Свободное говорение (самостоятельное высказывание в объеме лексико-грамматического материала по заданной теме).

Таким образом, учащиеся строят свои собственные диалоги по модели, решая поставленный проблемный вопрос. В итоге мы обобщаем и делаем выводы, проводим анализ и самоанализ (какие ответы были даны, какие ответы были самыми многочисленными, как вы оцениваете свою работу).

Выполнение данных проблемных заданий способствует развитию у учащихся навыков общения, ведения диалога, умения представлять и аргументировать свою точку зрения, а также повышается интерес к изучению английского языка, так как они имеют возможность применять программный материал (конкретные знания) в реальной жизни. [4, с. 82]

При изучении темы «Путешествие» особый интерес учащихся пятых классов вызвал урок по теме «Путешествие моей мечты. Говорение (монологическая речь)». Было дано опережающее домашнее задание: создать проект «Путешествие моей мечты» и представить его одноклассникам. При работе над проектом учащиеся использовали ресурсы сети Интернет для самостоятельного поиска информации, обогащения словарного запаса, а затем, анализируя и систематизируя найденную информацию, создавали свои проекты. Необходимо отметить, что эту проблемную задачу выполняли с удовольствием и учащиеся с низким уровнем учебной мотивации, так как четко представляли, что от них требуется, как это будет оцениваться. А главное, они видели реальный результат своего труда. Данный вид задания способствует формированию навыков самопрезентации, самовыражения, аналитических умений.

Для учащихся VI – VII классов мы используем следующие проблемные ситуации, которые способствуют повышению познавательной активности учащихся: анализ конкретных ситуаций, метод мозгового штурма, игра «Я тоже это знаю», метод «Займи позицию», «Деловая игра» и другие.

Например, для учащихся VI классов наибольший интерес вызывают проблемные ситуации, построенные по принципу игры «Я тоже это знаю». Так, при изучении тем «Природа», «Республика Беларусь и страны изучаемого языка» учащиеся сами ставили проблемы (создавали проблемные ситуации) и решали их тоже самостоятельно, лишь изредка проводилась коррекционная работа учителем.

При изучении темы «Покупки» в VII классе (урок по теме «Магазины в Республике Беларусь и Великобритании. Говорение (диалогическая речь)») проблемная ситуация заключается в необходимости проведения анализа конкретных ситуаций (ситуации – упражнение): каждая пара учащихся проводит на уроке мини исследование, форму которого определяет самостоятельно (опрашивают своих одноклассников о том, чем отличаются магазины в Беларуси и Великобритании, отличается ли процесс похода за покупками в данных странах, поход за покупками в какой стране им больше нравится и почему), затем учащиеся заполняют таблицу либо систематизируют полученные ре-

зультаты своего исследования, делают выводы, и делятся собственным опытом.

Использование проблемных ситуаций, можно с уверенностью сказать, что их применение в процессе обучения английскому языку способствует повышению познавательной активности учащихся. Учащиеся учатся самостоятельно добывать знания путем собственной познавательной деятельности, у них наблюдается развитие продуктивного мышления и повышение интереса к учению.

Мы убедились, что проблемные ситуации содействуют решению дидактических задач на основе актуальной информации, позволяют сделать урок запоминающимся, способствуют созданию мотивации учебной деятельности с учетом личностных и возрастных особенностей учащихся, развитию критического мышления, а также дают возможность создания языковой среды, максимально приближенной к естественной.

Использование проблемных ситуаций на уроках английского языка позволяет педагогу организовать любой этап урока в интересной и эффективной форме, а, следовательно, повысить познавательную активность учащихся.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Дубовицкая, Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. - 2002. - №2. С.2-5.
2. Конышева, А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В.Конышева, - Минск: ТетраСистемс, 2003.-175с.
3. Сафонова, В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в общеобразовательной школе / В.В. Сафонова, - М.:Еврошкола, 2001.- 271с.
4. Ситаров, В.А. Проблемное обучение как одно из направлений современных технологий обучения / В.А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2009. - №1. С.148-157.

THE USAGE OF PROBLEMATIC SITUATIONS IN ENGLISH LESSONS FOR ENHANCING STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY

O. O. Krotova, I. N. Schemeleva

Mogilev, The Republic of Belarus

olgametelskaya@yandex.ru

Students are no longer interested in simply being an object of the learning process, and, as is known, knowledge cannot be either learned or retained without the desire and actions of the student. Therefore, we are faced with the need to master new pedagogical technologies for organizing students' learning activities. And for this, we need to find out what techniques contribute to increasing students' cognitive activity.

Keywords: problem situation; student; cognitive interest; teacher; lesson.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИМИТАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Курпешева А. И.

irgalusha777@mail.ru

Ибляминова М. Р.

mary4613@mail.ru

Панарина С. С.

swetl.panarina@yandex.ru

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный технический университет»,
г. Астрахань, Российская Федерация*

Статья посвящена анализу применения имитационных технологий в обучении английскому языку на всех уровнях образования. В работе подчеркивается важность понимания функциональных ролей каждой из применяемых имитационных технологий для успешного формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: имитационные технологии; игровые технологии; условно-речевая ситуация; говорение; ролевая игры; квест.

Эффективность применения имитационных технологий на занятиях по английскому языку на всех уровнях образования сегодня не вызывает сомнений, так как они позволяют создавать условия, максимально приближенные к реальным ситуациям речевого общения. Это способствует более эффективному развитию языковых и речевых навыков и умений коммуникации. Несмотря на это, в образовательной практике нередки ситуации, когда продуктивному формированию иноязычной коммуникативной компетенции препятствует отсутствие у обучающихся понимания того, какую функцию выполняет та или иная имитационная технология. Рассмотрим теоретико-методологические аспекты применения имитационных технологий в обучении говорению на занятиях по английскому языку.

Согласно словарю Азимова Э.Г. и Щукина А.Н., имитация – это повторение звуков, слов, фраз за преподавателем или диктором. Этот процесс используется в методике обучения иностранным языкам в качестве приема формирования речевых навыков [1]. В «Кратком словаре методических терминов» А.Н. Шамова и И.Е. Зуевой имитационные технологии рассматриваются как педагогические технологии мо-

делирования реальных ситуаций общения на иностранном языке с целью отработки практических навыков [0].

Применение имитационных технологий в образовательной практике основано на ряде психологических оснований. Одним из ключевых аспектов является концепция активного обучения (Дж. Дьюи, Л.С. Выготский, Д. Колб и др.), которая предполагает, что информация лучше запоминается и осваивается, когда обучающиеся вовлечены в процесс. Имитационные технологии, такие как ролевые игры, сценарные тренировки и симуляции, способствуют активному взаимодействию и мотивируют обучающихся принимать непосредственное и вовлеченное участие в учебном процессе.

Также важным психологическим основанием применения имитационных технологий в обучении английскому языку является теория обучения через опыт (Дж. Дьюи, Д. Колб, К.Роджерс и др.). Исследования показывают, что люди учатся и запоминают информацию более эффективно, когда они могут применять знания на практике [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. Посредством имитационных технологий воспроизводятся ситуации, близкие к реальным, где обучающиеся могут экспериментировать, решать проблемы и применять теоретические знания. Говорение как процесс практической реализации в общении ранее усвоенных языковых и речевых знаний на английском языке является ключевым видом речевой деятельности, где применение имитационных технологий наиболее результативно.

Не менее значимыми являются аспекты социализации и сотрудничества, которые учитываются при использовании имитационных технологий. Взаимодействие между обучающимися в процессе имитации речевых действий стимулирует развитие социальных навыков, таких как коммуникация, коллективное решение проблем и работа в команде. Это важно не только для личностного роста обучающихся, но и для подготовки их к взаимодействию в реальных жизненных сценариях в англоязычной среде.

Кроме того, имитационные технологии имеют отношение к концепции эмоциональной вовлеченности (П. Шенк, Э. Деси, Р. Райан и др.). Эмоции играют ключевую роль в процессе обучения, и симуляции могут создать условия для значимого эмоционального отклика, что способствует лучшему усвоению информации. Когда обучающиеся чувствуют себя вовлечёнными и заинтересованными, они легче справляются с трудностями овладения языком.

Единицей реализации имитационного подхода к формированию навыков говорения на занятиях по английскому языку является условно-речевая ситуация (УРС) или искусственно создаваемый контекст, имитирующий условия реального межличностного взаимодействия.

Условно-речевая ситуация является описанием определенных коммуникативных ролей, целей, условий общения между педагогом и обучающимися.

Е.И. Пассов рассматривает несколько оснований для классификации УРС. Так, исследователь выделяет ситуации по адекватности процессу общения (естественные УРС – искусственные УРС), по способу воссоздания (неязыковые / экстралингвистические УРС – языковые / лингвистические УРС) и по объему высказывания (микроситуации – макроситуации) [0, 0].

Исходя из видения Е.И. Пассовым речевой ситуации как системы взаимоотношений между участниками коммуникативного акта, выделяют следующие виды УРС [0]:

1. *Ситуации социально-статусных взаимоотношений*: взаимоотношения, возникающие при исполнении внутригрупповых ролей и ролей, складывающихся в процессе формального и неформального общения.

2. *Ситуации ролевых взаимоотношений*: взаимоотношения принимают личностный характер, исполняемые в них роли отражают ведущие психологические и моральные качества личности.

3. *Ситуации взаимоотношений совместной деятельности*: взаимоотношения имеют характер зависимости, координации, взаимопомощи и др.

4. *Ситуации нравственных отношений* [0].

Опираясь на данную классификацию можно и нужно формировать у обучающихся представление о функции той или иной ролевой игры, имитационного упражнения, например, интервью, на занятии по английскому языку. Это не только мотивирует обучающихся к участию в разного рода имитационных упражнениях, но и делает отбор языковых и речевых единиц более осознанным, а, следовательно, и результативным.

Современные исследователи в области лингводидактики выделяют игровые и неигровые имитационные методики. Игровые имитационные технологии предполагают моделирование реальных ситуаций в формате игр – ролевых, драматизации, квестов и т.д. Неигровые имитационные методики предусматривают моделирование реальных ситуаций без элементов игры. К ним относятся диалогические упражнения, инсценировки, анализ кейсов и др. При этом, неигровые технологии в рамках обучения навыку говорения и иностранному языку в целом рассматриваются исследователями с заметно меньшим интересом.

А.С. Храпкина провела исследование применения игровых имитационных технологий для формирования навыков диалогической речи. Значительное внимание уделяется таким разновидностям, как:

- ролевые игры, позволяющие моделировать разнообразные коммуникативные ситуации и оттачивать навыки взаимодействия в них.

- инсценировки и мини-спектакли, способствующие развитию навыков публичной речи и преодолению языкового барьера.

- квесты и исследовательские проекты, стимулирующие сотрудничество, креативность и самостоятельность учащихся.

- имитационные игры с использованием аутентичных материалов, позволяющие погрузиться в естественную языковую среду [0].

Одной из наиболее распространенных имитационных технологий являются ролевые игры. Так, обучающиеся могут разыгрывать диалоги в магазине, на вокзале, у врача, при приеме на работу и др. При этом, важно заранее подготовить распределение ролей, реквизит и сценарий. Здесь наиболее распространенным видом УРС являются ситуации социально-статусных взаимоотношений.

Инсценировки учебных ситуаций также являются эффективной имитационной технологией на занятиях по английскому языку. Это может быть обсуждение проекта в группе, рефлексия на английском языке о прочитанном тексте или презентации и др. Инсценировки учебных ситуаций позволяют совершенствовать коммуникативные умения в ситуациях условно-профессионального и профессионального общения. Далее, интерактивные квесты как разновидность имитационных технологий могут использоваться на основе проектирования ситуаций взаимоотношений совместной деятельности, а также социально-статусных взаимоотношений, когда обучающиеся для прохождения квеста разбиваются на малые группы и осуществляется распределение ролей внутри каждой группы.

В процессе организации имитационных игр на занятиях по английскому языку используются различные виды диалогов: спонтанные и подготовленные. Спонтанный диалог осуществляется в ходе непосредственного речевого взаимодействия обучающихся в рамках игровой ситуации. Он предполагает импровизацию и быструю реакцию на высказывания партнера. Подготовленный диалог строится по заранее согласованному сценарию взаимодействия. Это повышает уверенность при первых попытках овладения диалогической речью. Здесь единицей организации диалогической речи может быть любой вид учебно-речевой ситуации. Это делает имитационные игры универсальной педагогической технологией, способствующей развитию речевых умений обучающихся. Иногда используется комбинированный подход, когда диалог, с одной стороны, является спонтанным по ходу общения, однако обучающийся при этом опирается на список речевых клише и оборотов. Это позволяет сочетать преимущества свободной

импровизации и использования языкового материала. В зависимости от целей и задач занятия выбирается наиболее актуальный тип диалога.

Эффективность имитационных упражнений в развитии речевых навыков и умений на занятиях по английскому языку обусловлена возможностью индивидуализации подачи материала. Они позволяют преподавателю создавать корректирующие речевые ситуации в зависимости от уровня подготовки каждого обучающегося. Так, при планировании имитационной игры или упражнения преподаватель может распределить отдельные роли так, чтобы отстающим обучающимся давали более активную роль в диалоге. Это поможет скорректировать пробелы в их речевых умениях. В то же время, более продвинутому обучающемуся можно дать более пассивную роль слушателя или эксперта, которая требует, с одной стороны, меньшей речевой активности, но, с другой стороны, предполагает задействовать аналитические навыки обучающегося.

В целом, имитационные технологии могут с успехом применяться на занятиях по английскому языку для обучения говорению. Ключевым условием эффективности таких технологий является предварительное ознакомление обучающихся с видом условно-речевой ситуации, на базе которой будет осуществляться иноязычная коммуникация: ситуация социально-статусных взаимоотношений, ролевых взаимоотношений, взаимоотношений совместной деятельности или нравственных отношений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва, 2009. – 448 с.
2. Парфенова, С.О., Потехина, Е.А. Ситуативный подход в формировании основ межкультурной компетенции в процессе обучения младших школьников английскому языку. - Альманах современной науки и образования. - Тамбов: Грамота. – 2012 г. - № 5 (60). - С. 105-107
3. Пассов Е. И. Функции ситуации. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. - М.: Просвещение. – 1989 г. - . 245 с.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - М.: Просвещение. – 1991 г. - 223 с.
5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 277 с.
6. Храпкина, А. С. Формирование коммуникативной компетенции на занятиях по английскому языку средствами игровых технологий / А. С. Храпкина // Современные технологии в науке и образовании - СТНО-2023: Сборник трудов VI международного научно-технического форума. В 10-ти томах, Рязань, 01–03 марта 2023 года / Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Том 9. – 2023. – С. 158-161.
7. Шамова, А. Н. Теория методики обучения иностранным языкам: краткий словарь методических терминов / А. Н. Шамова, И. Е. Зуева. – Н. Новгород, 2016. – 59 с.

8. Kolb, D. A. Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development / D. A. Kolb. Second Edition. Pearson FT Press, 2015. – 416 p.

TOPICAL ISSUES OF IMPLEMENTING IMITATION TECHNOLOGIES IN TEACHING EFL COMMUNICATION

Kurpesheva A. I.

irgalusha777@mail.ru

Iblyaminova M. R.

mary4613@mail.ru

Panarina S. S.

swetl.panarina@yandex.ru

*Federal state-funded budgetary educational institution of higher education «Astrakhan State Technical University»
Astrakhan, Russian Federation*

The article is devoted to the analysis of the use of imitation technologies in teaching English at all levels. The paper emphasizes the importance of understanding the functional roles of each of the applied imitation technologies for the successful formation of students' EFL communicative competence.

Keywords: imitation technologies; gamification technologies; quasi-communication situation; speaking; role-playing games; quests.

УДК 378.147:004+372.881.1

КОМПАРАТИВНОЕ КОЛЛАЖИРОВАНИЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

М.А. Нефёдова

Курский государственный университет

г.Курск, Российская Федерация

E-mail: Nefyodova50@mail.ru

Компаративное, учебное коллажирование во многом опосредуется целями и задачами занятия по иностранному языку, они определяют место и цифровые инструменты, которые будут использоваться в процессе составления коллажа. Возможности применения приёма коллажирования прослеживаются применительно к рядоположенным ядерным понятиям в разных культурах. Данный приём сравнения лингвострановедческих реалий помогает обучающимся найти и визуализировать отобранную информацию.

Ключевые слова: компаративный коллаж; учебное коллажирование; рядоположенные ключевые реалии; сателлитная фоновая информация; цифровое коллажирование; сравнение фоновых компонентов.

Приём учебного цифрового коллажирования получает всё большее распространение на занятиях иностранным языком. В других публи-

кациях были предложены различные виды цифровых коллажей: комбинированный, систематизирующий знания грамматического, лексического и фонетического уровней языка; а также коллаж, семантизирующий значение лингвострановедческих реалий. В рамках данной статьи уместно рассмотреть один из видов учебных цифровых коллажей, а именно компаративный коллаж, направленный на сравнение двух или более рядоположенных лингвострановедческих реалий в разных культурах.

Компарация фоновой информации к похожим ядерным лингвострановедческим реалиям в разных социальных культурах приобретает значение в контексте развития критического и системного мышления студентов, помогающего им правильно ориентироваться в исторических, социальных и нравственных ситуациях личностного и межкультурного общения.

Компарация значений отдельных слов, словосочетаний и фразовых единств приобретает важное значение в связи с лингвострановедческой теорией слова, разработанной Верещагиным Е.М. и Костомаровым В.Г.[1] Согласно данной теории в составе слова присутствуют похожие по наличию семантических долей, частично совпадающие, а также полностью несовпадающие компоненты значения слова.

Несомненно, изучение культурного фона лингвострановедческих реалий является важным учебным компонентом, помогающим корректно выстраивать речевое высказывание, планировать и осуществлять личностное и межкультурное общение представителей разных социумов. Умение визуально представить культурные особенности каждой страны с помощью сравнительного анализа в формате компаративного коллажа можно считать методической задачей учебного процесса по усвоению иностранного языка, направленного на взаимопонимание и успешную коммуникацию [2].

В качестве примера было выбрано понятие «Дом-уют», данный вид архитектурных строений появился в различных городах мира в начале XX века. Одним из известных зданий такого типа является здание-уют в Нью-Йорке ("Flatiron Building"), 22-этажный небоскрёб на Манхэттене, расположенный на пересечении Бродвея, Пятой авеню и восточной 23-й улицы. Оно было построено в 1902 году по проекту архитектора Дэниела Бёрнхэма. Треугольная форма здания была продиктована уникальным расположением участка, на котором оно было возведено. Данный небоскрёб также называли "Fuller Building" по названию компании, занимавшей его некоторое время, и "Burnham's Folly" (безумие Бёрнхэма, по имени архитектора его спроектировавшего).

Здания в форме утюга встречаются в разных городах мира, например:

- «Здание-утюг» в Торонто (Gooderham Building). Построено в 1892 году.
- «Питтсбургский Утюг» (Pittsburgh's Flatiron Building), построено в 1904 году.
- Здание Меагана (Mearns Building) в Монреале также напоминает утюг и спроектировано в стиле бозар.
- Здания-утюги в Петербурге: доходный дом В.Г. Кудрявцевой (1911-1912 годы, архитектор В. Шауб), доходный дом М.М. Греховой (1910 года, архитектор Стюнкель), доходный дом купцов Елисеевых (1842 год, архитектор-строитель А.Пель) и доходный дом Иоффа (Joff's Apartment Building), дом у «Пяти углов» 1913 года, архитектор А. Лишневский.

Последний, в силу его местоположения в культурной столице России, был выбран в качестве ядерной лингвострановедческой реалии для компарации с подобным же зданием в Нью-Йорке.



**Рис 1. Компаративные коллажи к ключевому словосочетанию
«Здания-утюги» ("Joff's Apartment Building in St Peterburg" //
"Iron-form Houses")**

Коллажирование по указанной теме уместно проводить прежде всего на инженерных и архитектурных факультетах, а также в целях расширения кругозора для всех других профилей и направлений в рамках лингвострановедческого подхода. К компаративному коллажу рекомендуем составить сопроводительный текст, кратко раскрывающий особенности данной реалии для культурного кода нашей страны. Кроме того, для профильных направлений, вероятно, оправданным будет профессиональная информация в отношении формы и градостроительных параметров (архитектурная школа, высота постройки,

количество этажей, строительный материал, сроки возведения и тому подобное).

Компаративный коллаж, иллюстрирующий этот визуальный приём, будет составляться вокруг ключевого понятия «Здание-утюг». Реалия «Доходный дом Иофа» была выбрана в качестве ядерного понятия коллажа в силу исторического его значения для становления современного Петербурга. Дом был построен в 1913-1914 годах на месте старинного особняка купцов Лапиных в стиле неоклассицизма архитектором А.Л. Лишневым. В отличие от других зданий-утюгов он насчитывает всего 5 этажей с двухэтажной башенкой на углу здания. Первые два этажа отводились под торговые помещения, его новый владелец был известным в Петербурге антикваром и торговцем мебели. Здесь обращают на себя внимание большие витринные окна, весь декор сосредоточен в верхней части дома и выполнен из искусственного камня – цемента с мраморной крошкой. Дом имеет форму утюга, он расположен на знаменитом перекрёстке «Пять углов» (*"Five Points Crossroad" или "Five Points House"*), пересечение известных пяти улиц Петербурга (Загородный проспект, улицы Рубинштейна, Ломоносова и улицы Разъезжая). Это ещё одна лингвострановедческая реалия исторической части города. В составе коллажа можно выделить дополнительные сателлитные лингвострановедческие реалии: «Двор-колодец» (Well-Yard) и «Двор-котик» (Cat-Yard).

Сравнение будет проводиться с известным зданием-утюгом в Нью-Йорке.

Флэтайрон-билдинг является национальной достопримечательностью и одним из символов Нью-Йорка (Big Apple). В контексте ядерного понятия появляются сателлитные понятия, фоновые лингвострановедческие реалии:

- «Большое яблоко», эта историческая реалия имеет несколько версий происхождения: а) от слов спортивного комментатора Джона Фитцджеральда: «Лошади любят яблоки, а скачки в Нью-Йорке – это большое яблоко»; б) от поговорки в среде джазовых музыкантов: «На древе успеха много яблок, но если тебе удалось завоевать Нью-Йорк, тебе досталось большое яблоко»; в) от световой рекламы большого падающего яблока в центре города; г) от яблони, дерева первых переселенцев, которое принесло плоды – фраза «Урвать свой кусок яблока» означала добиться успеха в городе возможностей.

- Пятая авеню (Fifth Avenue – одна из самых известных, респектабельных и дорогих улиц в мире, на которой находится много бизнес-офисов и модных бутиков. Улица берёт начало у Вашингтон-Сквер-парка в Гринвич-Виллидж и идёт на север через Мидтаун вдоль восточной стороны Центрального парка, через Ист-Сайд и Гарлем.

- Отрезок Пятой авеню от 82 по 105-ю улицу получил название Музейная миля "Museum Mile" из-за большого количества музеев на этом участке (Метрополитен-музей. Музей Соломона Гугенхайма, национальный музей дизайна, Музей Нью-Йорка и Новая галерея).

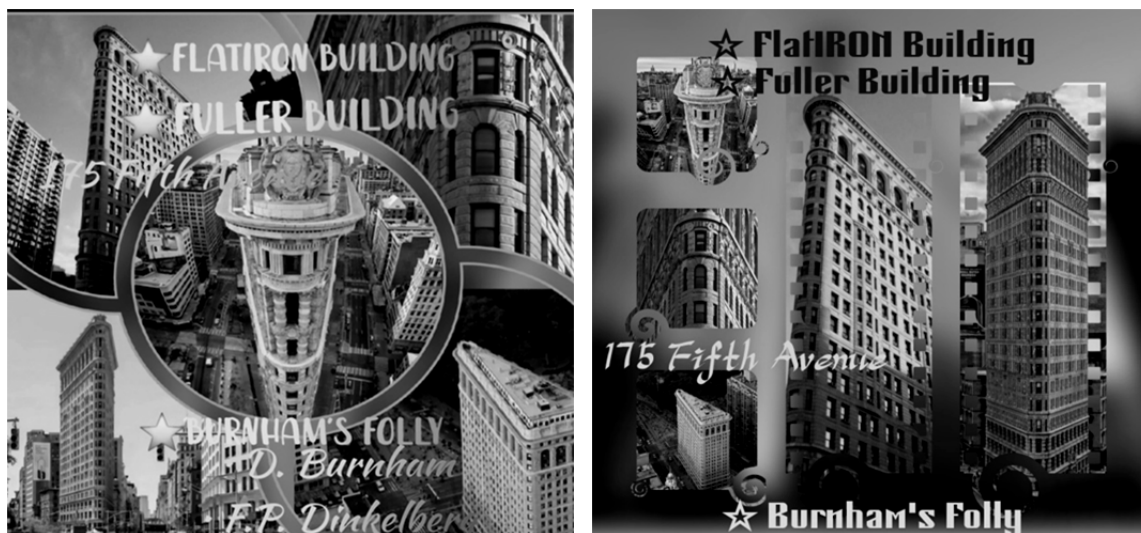


Рис. 2. Компаративный коллаж к реалии «Дома-утюги»: "Flatiron Building".

Сравнение фоновой информации этих коллажей показало, что имеет место сходство сателлитных понятий: треугольная форма здания похожая на утюг, расположение в центре города, доминантное значение для инфраструктуры района, высокая стоимость площади, престижность данных строений, время постройки зданий (начало XX века). Различие проходит по параметру этажности зданий и изначального их предназначения (в Петербурге – это доходный дом, в Нью-Йорке – офисное здание). Присутствуют совершенно уникальные сателлитные понятия: двор-колодец (котик-двор) в Петербурге и отсутствие такового в Нью-Йорке; стальной каркас здания-утюга в Нью-Йорке, отсутствие металлического каркаса в Петербурге.

В силу расширенного применения в учебном процессе инновационных технологий приём коллажирования приобретает перспективное значение. Он несомненно способствует развитию критического, системного и творческого мышления студентов помогает рациональному применению цифровых инструментов в образовательных целях. Приём компаративного цифрового коллажирования органично вписывается в рамки проектной методики, с его помощью возможно осуществлять усвоение как чисто лингвострановедческих тем, так и профессионально-ориентированной информации в её визуальном, цифровом виде [3; 4]. Показанные в данной статье возможности компаративного коллажирования, несомненно, помогают формированию сознательной творческой личности обучающегося, а также преобразуют

интернет пространство в действенное современное методическое информационное поле для обучения иностранному языку в его лингвистическом и экстралингвистическом проявлении.

Приём компаративного коллажирования значений лингвострановедческих реалий при условии корректного его применения является действенным инструментом обучения иноязычной культуре и всей системе иностранного языка. Он способствует осознанному, глубокому пониманию языковых категорий и конструкций, развитию сознательного, критического и системного мышления студентов.

Приём компаративного коллажирования позволяет не только расширить кругозор, но и способствует формированию межкультурной компетенции у обучающихся. При грамотном применении данного приёма в учебной практике студенты смогут получить системные знания, научиться избегать коммуникативные ошибки и повысить свою лингвистическую и экстралингвистическую компетенцию.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Верещагин М.В, Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. – М.: Русский язык, 1980. – 320 с.
2. Маденова М. Д. Актуальность и эффективность использования визуальных образов в обучении иностранным языкам // Символ науки. 2017. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnost-i-effektivnost-ispolzovaniya-vizualnyh-obrazov-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 01.04.2025).
3. Самчик Н. Н. Категория сравнения и этноязыковая картина мира // БГЖ. 2019. №3 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kategoriya-sravneniya-i-etnoyazykovaya-kartina-mira> (дата обращения: 31.03.2025).
4. Самчик Н. Н. Сравнение как способ познания и описания мира в русском, английском и немецком песенном фольклоре // БГЖ. 2020. №1 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnenie-kak-sposob-poznaniya-i-opisaniya-mira-v-russkom-angliyskom-i-nemetskom-pesenno-folklore> (дата обращения: 31.03.2025).

COMPARATIVE COLLAGE MAKING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

M.A. Nefyodova

Kursk State University

Kursk, the Russian Federation

Nefyodova50@mail.ru

Comparative educational collage-making is determined by goals and objectives of learning a foreign language; they define the role and digital tools, that will be used in collage-making process. The opportunities of this collage-making technique are observed in relation to some nuclear key concepts in different cultures. This technique of comparison linguistic cultural items helps students to find and visualize the selected information.

Keyword: comparative collage, educational collage-making, similar cultural items, satellite background information, digital collage-making, comparison of background cultural components.

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ РАБОТЕ С НЕПРАВИЛЬНЫМИ ГЛАГОЛАМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Е. В. Петухова

E-mail: petukhova.lena2015@yandex.ru

А. С. Брехунцова

E-mail: abrehuncova@yandex.ru

Курский государственный университет

г. Курск, Российская Федерация

В статье описаны возможности использования цифровых инструментов для эффективного изучения форм неправильных глаголов английского языка. Приводятся примеры заданий с учетом доминирующего канала восприятия обучающимися информации. Представлены упражнения, разработанные авторами с привлечением цифровых образовательных платформ и нейросетей.

Ключевые слова: неправильные глаголы; цифровые технологии; геймификация; искусственный интеллект; иноязычное обучение.

Язык – динамичная система, постоянно подвергающаяся изменениям. Данные изменения затронули и так называемые неправильные глаголы (*irregular verbs*), так как стремление к упрощению приводит к отказу от употребления некоторых из них и переводу их в категорию правильных (*regular*). Но, несмотря на это, неправильные глаголы остаются неотъемлемой частью английского языка, а их изучение вызывает определенные трудности. С позиции лингводидактики глагол является наиболее сложной частью речи в силу своей валентности [4, с. 50].

В психолингвистике существует предположение о том, что правильный глагол и его форма прошедшего времени расположены в одной ячейке ментального лексикона, а неправильный глагол и соответствующая ему форма прошедшего времени – в разных, поэтому они более самостоятельны и исторически мобильны. При произнесении формы прошедшего времени неправильного глагола она не только вычленяется из памяти, но и подавляет действие правила «основание+ed», этот феномен получил название блокировки [3]. Данная гипотеза указывает на одну из причин трудности восприятия неправильных глаголов у детей.

Интересным с точки зрения методики обучения грамматике представляется учет принадлежности обучающихся к разным типам в зависимости от доминирующего канала восприятия информации: визуалам, аудиалам, кинестетикам и дигиталам [1].

Так, визуалы быстрее воспринимают информацию с картинок, им проще самим прочитать текст, чем слушать кого-либо другого. Следовательно, им может подойти так называемый метод карточек. Он заключается в том, что на одной стороне карточки ребенок должен написать инфинитив, а на обратной – оставшиеся две формы, перевод и транскрипцию. Таким образом, обучающиеся систематически повторяют глаголы с целью их запоминания.

Чтобы облегчить процесс создания карточек, можно использовать такие интерактивные платформы, как Quizlet (<https://quizlet.com/goodbye>), Anki Pro (<https://ankipro.net>), Vocabulary (<https://apps.apple.com/ru/app/vocabulary-learn-words-daily/id1084>). Также для создания дидактических игр, направленных на работу с неправильными глаголами, можно использовать платформу для создания интерактивного контента Interacty (<https://account.interacty.me/my-projects>). Процесс обучения основан на визуальных ассоциациях. Для этого создается необходимое число карточек, каждая из которых содержит картинку и три формы неправильного глагола, указывающий на действие, изображенное на рисунке. Обучающиеся должны соотнести изображение и соответствующий глагол (рис.).

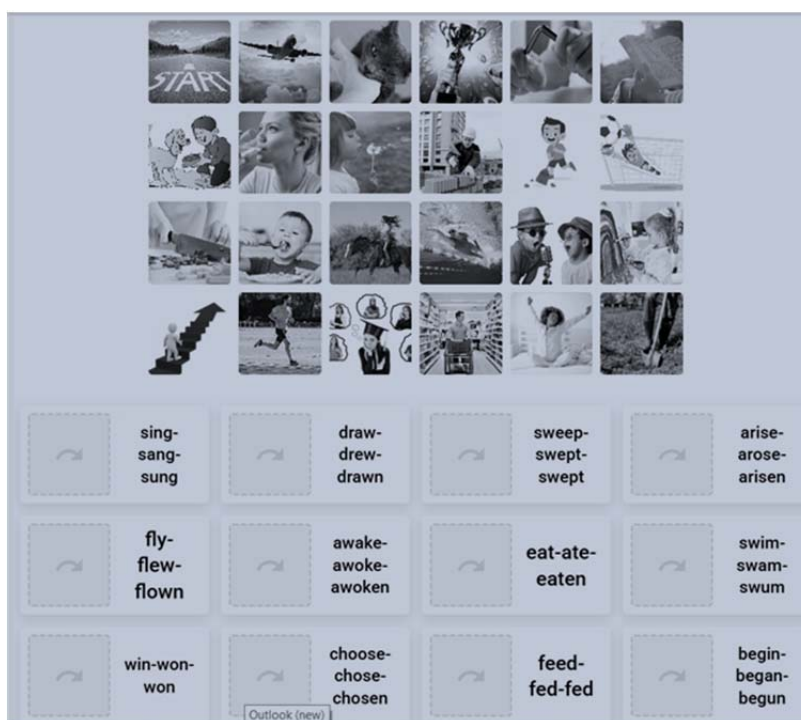


Рис. Упражнение на соотнесение глагола с изображением

Для обучающихся, у которых доминирует слуховой канал, легко важны темп, интонация и тон речи, они могут проговаривать услышанную информацию и прочитанный текст шепотом или про себя. В данном случае для эффективной работы с неправильными глаголами

можно использовать метод рифмования, который опирается на рифмующиеся неправильные, например: *write-wrote-written – eat-ate-eaten; speak-spoke-spoken – break-broke-broken*. С этим подходом связано применение коротких стихов, например [5]:

*Мы с врагами fight – fought – fought,
Их в ловушку catch – caught – caught.
День удачу bring – brought – brought,
Мы награду get – got – got.
Самолеты fly – flew – flown.
Наши дети grow – grew – grown.
Ну, а ветер blow – blew – blown,
Обо всем он know – knew – known.*

Еще одним из вариантов обучения аудиалов является прослушивание аудиозаписей и просмотр видео. Существует множество ресурсов, на которых можно найти отрывки из аутентичных фильмов и мультфильмов, где употребляются разные формы неправильных глаголов, например, YouEnGlish (<https://youenglish.com>). На данном сайте можно выбрать вариант произношения (британский / американский), а также видео, где можно практиковать произношение форм неправильных глаголов.

Кинестетики воспринимают мир через прикосновения и ощущения. Для них важен тактильный контакт, поэтому стандартные подходы к обучению их не интересуют. Так, дети-кинестетики не могут усидеть на месте, часто при чтении крутят ручку или карандаш в руках. У кинестетиков хорошо развита мышечная память, поэтому для них подойдет, например, «Метод записи» или работа в группах. Прописывая все три формы неправильных глаголов, такие обучающиеся быстрее их запомнят, а закрепить это поможет групповая игра: дети садятся в круг, и учитель называет первую форму глагола, тот, кто вспомнит оставшиеся две, продолжает и называет любую форму следующего глагола, так дети в игровой форме смогут повторить изученные глаголы. В качестве элемента игрофикации процесса закрепления форм неправильных глаголов английского языка можно предложить следующую игру: учитель называет неправильный глагол, например, *to swim*, а учащиеся называют его формы и имитируют обозначаемое глаголом действие. Этот вид упражнения учитывает здоровьесберегающий подход, а также способствует поддержанию интереса к учебной деятельности.

Дигиталы логически осмысливают информацию, воспринимая мир через внутренний диалог с логическими доводами. Поскольку обуча-

ющиеся данного типа склонны к систематизации информации, им может подойти так называемый «Метод группирования». Прежде всего можно выделить глаголы, в которых все три формы совпадают: *bet-bet-bet*, *cost-cost-cost*, *cut-cut-cut*; далее – глаголы, в которых совпадают только две формы: *build-built-built*, *catch-caught-caught*, *feed-fed-fed*; глаголы, у которых в третьей форме прибавляется суффикс -en к какой-либо из предшествующих форм: *beat-beat-beaten*, *bite-bit-bitten*, *forgive-forgave-forgiven*; и наконец, глаголы, у которых не совпадает ни одна из форм: *be-was/were-been*, *do-did-done*, *go-went-gone*.

Приведем пример задания, требующего концентрации и развивающее навыки поиска информации. Данное задание разработано авторами с помощью платформы Twee.com (<https://app.twee.com/my-lessons/592d5672-b73a-49e8-9d74-0ad47a362d4b>). Обучающимся необходимо найти в тексте неправильные глаголы и написать (и произнести) все формы:

Every day Sarah chooses (choose/chose/chosen) to read (read/read/read) a new book. She has (have/had/had) learnt (learn/learnt/learnt) many things this way. Sometimes she finds (find/found/found) some words she doesn't understand (understand/understood/understood), but she keeps (keep/kept/kept) trying.

Yesterday, she met (meet/met/met) a friend who loves reading too. Together, they speak (speak/spoke/spoken) about the stories they have read.

Несмотря на существующую в научной литературе классификацию по типам восприятия информации, наиболее эффективной представляется методика обучения неправильным глаголам английского языка, в которой были бы задействованы все каналы. В создании заданий на сегодняшний день немаловажная роль отводится применению технологий искусственного интеллекта. Так, при работе с неправильными глаголами важно разработать такие задания, которые бы заинтересовали обучающихся, могли бы быть адаптированы для самостоятельной работы. Для этого, например, используя нейросеть «Suno AI» (<https://suno.com>) можно создать песню со всеми необходимыми словами. Далее, используя чат-бот chatgpt.ru, мы вставляем текст песни и на английском языке генерируем сценарий будущего видео.

Теперь можно обратиться к нейросети fliki.ai, которая поможет создать видео для нашего занятия. Последним этапом будет объединение песни и видео. Благодаря получившемуся ролику всего за 15 минут дети смогут выучить новые неправильные глаголы. Приведем примерный сценарий видео (табл.):

Таблица. – Пример сценария

Сцена	Описание	Текст
1	Видео начинается с того, что героиня (девочка по имени Лена) спит в своей кровати. Звучит музыка, символизирующая утро. Затем начинает светить солнце, Лена открывает глаза и потягивается.	<i>Rise, rose, risen – вставай!</i>
2	Лена поёт о том, как её друзья тоже просыпаются, один из них (песик по имени Бен) зевает и встаёт. Красочная анимация, показывающая, как другие животные и дети пробуждаются.	<i>Awake, awoke, awoken – не зевай!</i>
3	Лена и её друзья собираются в классе и смотрят на волшебную доску, на которой появляются глаголы: "Be, was, were, been".	<i>Be, was, were и been – это быть, Нужно всё запомнить и учить!</i>
4	Лена и её друзья показывают, как они используют глаголы через короткие мимические сценки.	<i>Bear и bore, и born – это жизнь, Beat и beaten – ты держись!</i>
5	Лена примеряет на себя разные образы (певца, художника и т.д.).	<i>Become, became, become – меняйся смело, Begin, began, begun – берись за дело!</i>
6	Лена и её друзья учатся с помощью игры: показывают слово, вращают стрелку на часах, на циферблате которых вместо цифр написаны неправильные глаголы, и повторяют глагольные формы.	<i>Bend-bent-bent, учи скорее! Bet-bet-bet, и будь умней!</i>
7	Все персонажи собираются вместе, они рады, что выучили неправильные глаголы.	<i>Глаголы эти знать должны, Они нам в жизни так важны!</i>

Таким образом, обучающиеся с помощью учителя создают музыкальный видеоролик, в основе которого – песенка, текст которой включает неправильные глаголы. После просмотра видео учитель записывает глаголы на доске и еще раз произносит их, максимально задействуя каналы получения информации. В целях актуализации изучаемого грамматического явления обучающиеся составляют свои предложения с использованием неправильных глаголов. В качестве домашнего задания обучающимся можно предложить создание карточек с неправильными глаголами из видео, но в каждой карточке должен быть пропуск для заполнения недостающей формы или перевода на русский язык. На следующем уроке дети меняются карточками и заполняют пропуски. Такой интерактивный игровой формат может способствовать повышению интереса к изучению английской грамматики. Необходимо отметить важность введения элементов геймификации,

эффективность которой для иноязычного обучения неоднократно описывалась в методической литературе [2].

В заключении хотелось бы отметить, что использование цифровых инструментов при создании заданий, направленных на работу с грамматическими явлениями английского языка, призваны помочь преодолеть возникающие у обучающихся трудности. Результативность опоры на цифровые технологии обусловлена уникальностью упражнений, возможностью вовлечения учащихся в их разработку, интерактивностью, что способствует повышению мотивации обучающихся к изучению английского языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Бондарь, Г. А. Особенности процесса восприятия и усвоения предложенной информации в учебном процессе / Г. А. Бондарь. – Новосибирск, 2024. – 27 с. – URL: <https://dmsh3.nsk.muzkult.ru/media/2024/12/18/1321003759/> (дата обращения 03.02.2025)
2. Гераскевич, Н. В., Нургалиева, В. Ю. Геймификация процесса развития языковой компетенции в иноязычном школьном образовании / Н. В. Гераскевич, В. Ю. Нургалиева // Вестник Сургутского государственного педагогического университета, 2023. – №1 (82). – С. 86-94. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-protsesta-razvitiya-yazykovoy-kompetentsii-v-inoyazychnom-shkolnom-obrazovanii> (дата обращения 22.02.2025).
3. Евсеева, О. В. Модели организации ментального лексикона на материале образования формы прошедшего времени неправильных глаголов в английском языке / О. В. Евсеева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика, 2007. – № 1. – С. 75-76. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-organizatsii-mentalnogo-leksikona-na-materiale-obrazovaniya-formy-proshedshego-vremeni-nepravilnyh-glagolov-v-angliyskom-yazyke/viewer> (дата обращения 03.01.2025).
4. Казанцева, Я. Н., Немчинова, Н. В., Семенова, Е. В. Теоретическая грамматика английского языка: учебное пособие / Я. Н. Казанцева, Н. В. Немчинова, Е. В. Семенова. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2015. – 135 с.
5. Неправильные глаголы [сайт]. – URL: <http://неправильные-глаголы.рф> (дата обращения 03.01.2025)

THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES WHEN WORKING WITH IRREGULAR VERBS OF THE ENGLISH LANGUAGE

E.V. Petukhova

E-mail: petukhova.lena2015@yandex.ru

A.S. Brekhuntsova

E-mail: abrehuncova@yandex.ru

Kursk State University

Kursk, Russia

The article describes the possibilities of using digital tools to effectively study the forms of irregular verbs in English. Examples of tasks are given, taking into account the dominant channel of students' perception of information. The exercises developed by the authors using digital educational platforms and neural networks are presented.

Keywords: irregular verbs; digital technologies; gamification; artificial intelligence; foreign language learning.

УДК 372.881.111.1

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ

И. В. Пинюта

*Барановичский государственный университет
г. Барановичи, Республика Беларусь
pinyuta@msn.com*

Статья посвящена актуальной проблеме лингводидактики – подготовке студентов, будущих учителей иностранного языка, к межкультурному взаимодействию. В результате анализа литературы и опыта межкультурного взаимодействия белорусов и носителей англоязычной культуры автор приходит к выводу, что в настоящее время наблюдается противоречие между целью языкового образования и применяемыми на практике стратегиями обучения. В статье определяется круг вопросов, которые необходимо рассмотреть в рамках подготовки студентов университета к межкультурному взаимодействию.

Ключевые слова: культура; функции общения; коммуникативное намерение; стратегия обучения; задание; цифровые технологии.

В настоящее время исследователи в области теории коммуникации и лингводидактики сходятся во мнении, что иноязычное межкультурное общение, построенное на основе принципа диалога культур, предполагает учет его участниками особенностей родной культуры и культуры партнера по общению. Как справедливо отмечает Ю. Б. Кузьменкова, целеустановка должна быть направлена на адекватную интерпретацию реального смысла высказывания англоговорящих коммуникантов и формирование способности гибко реагировать в процессе общения, а также свободу выбора, основанную не только на знании языка, но и культуры [1, с. 9]. Это требование соотносится с генеральной целью языкового образования в Республике Беларусь, которая заключается в «формировании учащихся как субъектов межкультурной коммуникации посредством овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией и развития у них качеств поликультурной личности, востребованных современным информационным обществом в условиях глобализации» [4, с. 120].

Реализация данной цели сопровождается рядом сложностей. Так, одним из аспектов, способных вызвать затруднения адекватной интерпретации и реализации, выступают коммуникативные намерения

носителей различающихся культур. В целом они обусловлены ситуацией и направлены на достижение собственных целей или удовлетворение потребностей собеседника. Приведем примеры, иллюстрирующие особенности коммуникативных намерений в родной и англоязычных культурах в ходе реализации основных функций общения, – познавательной, регулятивной, эмоционально-оценочной и этикетной – и, следовательно, способные вызывать погрешности восприятия, порождения высказывания и оценки в межкультурном взаимодействии.

1. Познавательная функция общения предполагает запрос и сообщение информации. Согласно нормам родной культуры русскоязычный пользователь английского языка в своем коммуникативном поведении широко использует, с одной стороны, диалог-расспрос и, с другой стороны, пространные рассуждения и объяснения, сопровождаемые в ряде случаев сообщением конфиденциальной информации. В свою очередь, для коммуникативного поведения англоязычных партнеров характерен высокий уровень фатического общения, большое количество вопросов может расцениваться как нарушение права на суверенитет личности, а чрезмерная искренность ведет к межкультурному непониманию, скрытого для русско-/белорусскоязычного коммуниканта. Кроме того в ходе слушания широко используются маркеры обратной связи (определенные звуки, слова), что позволяет констатировать меньший по сравнению с родным языком объем реплик носителей английского языка. Студенты, имевшие опыт непосредственного межкультурного общения, нередко оценивают поведение англоязычных партнеров как хвастовство: между тем, в англоязычной культуре вследствие индивидуализма сообщение о собственных достижениях есть норма общения.

2. Регулятивная функция общения означает реализацию коммуникативного намерения воздействия на собеседника в форме просьбы, совета и т.д. Просьба присутствует в коммуникативном поведении всех народов. Однако социокультурный анализ функционирования данного речевого акта на родном и английском языках позволяет обнаружить ряд существенных расхождений. Например, в белорусской культуре мы наблюдаем настойчивое уговаривание как высшее проявление гостеприимства (например, проявляется в белорусской поговорке *Добра было ў гасцях, толькі прынукі не было*), что интерпретируется в англоязычной культуре как невежливое поведение, поскольку нарушается суверенитет личности. Проявление категоричности посредством использования повелительного наклонения для выражения просьбы в белорусском языке также несовместимо с правилами этикета в англоязычной культуре. Характер просьбы в родной культуре имеет больший диапазон – от незначительного одолжения до поступ-

ков, требующих существенных материальных и временных затрат. В англоязычной культуре, где стандарты поведения детерминируются индивидуализмом и суверенитетом личности, предполагается большая самостоятельность и независимость, что проявляется в ограничении этого коммуникативного намерения.

Выражение совета в рассматриваемых культурах также обусловлено национальными ценностями. В родной культуре в любой затруднительной ситуации мы рассчитываем на советы окружающих нас людей и, в свою очередь, охотно даем советы по любому поводу. В британской культуре, например, совет допустим в ситуации, когда собеседника об этом попросили.

3. Проиллюстрируем реализацию эмоционально-оценочной функции общения. Русскоязычные пользователи английского языка характеризуются как несдержанные в выражении эмоций, их оценочные реплики часто носят категоричный характер (например, «хорошо» – «плохо», «нравится» – «не нравится»). В свою очередь, для англоязычной культуры характерна эмоциональная сдержанность, ограничение высказываний, которые могут огорчить партнера (исправлений ошибок партнера, выражения несогласия и того, что ему не нравится и др.).

4. Этикетное общение: в целом для белорусов характерна «нелюбовь к этикетному общению», которая проявляется как в неприятии «дежурной улыбки» представителей англоязычной культуры, их антиконфликтной ориентации, так и в игнорировании правил этикета в ходе взаимодействия (к примеру, несоблюдение дистанции между коммуникантами и др.).

Реализация этикетной функции предполагает, в частности, поддержание разговора, что выражается в выборе приемлемых тем общения. Однако, как свидетельствуют результаты нашего опроса студентов университета, они к приемлемым в межкультурном общении вопросам относят стоимость покупки, семейное положение, религиозные убеждения, размер зарплаты, т.е. темы, которые относятся к категории табуированных в ситуации общения малознакомых партнеров в иноязычной культуре. Кроме того, в той культуре распространенными предметами разговора среди молодежи являются автомобили, работа или учеба, но они не определяются нашими соотечественниками как важные.

Представленные несоответствия реализации коммуникативных намерений в рассматриваемых культурах объясняют, почему восприятие культуры партнера по общению часто носит неадекватный характер и сопровождается такой оценкой как «они странные», «они неискренние», «они гипертрофированно вежливые» и др.

Рассмотренные примеры межкультурных различий обуславливают актуальность применения стратегии обеспечения взаимодействия участников образовательного процесса. Она означает эвристическое управление выбором содержания, ходом и результатом общения, а также проведение взаимоконтроля, взаимоанализа и взаимокоррекции, что способствует более прочному усвоению норм и правил речевого и неречевого поведения носителей изучаемой культуры, необходимого для предупреждения коммуникативных неудач [3]. В рамках данной стратегии целесообразно организовывать выполнение комплекса практических заданий: дискуссионных, ролево-игровых, проектировочных и рефлексивных.

Дискуссионные задания — вид речевых заданий, при выполнении которых студенты выступают в роли Я-реальное. Выполняемые речевые действия предполагают рассуждение, убеждение и аргументацию в ходе дискуссий, написания эссе, а также подготовки и защиты проектов. Предметами дискуссии выступают: межкультурный конфликт/межкультурное непонимание и его причины, специфическое проявление изучаемой культуры и спорное утверждение. Дискуссия проводится преподавателем / студентом, чья задача заключается в организации обсуждения ситуации с использованием тактик речевого и неречевого поведения в соответствии с нормами изучаемой культуры. Возможно предъявление ситуации с помощью QR-кода или колеса фортуны (веб-приложение Wheel Decide).

Ролево-игровые задания — вид речевых заданий, при выполнении которых студенты выступают в ролях Я-воображаемое и Я-нереальное. Рассматриваемые задания предполагают проведение само- и взаимоанализа речевого и неречевого поведения по предложенному плану или в соответствии с учебной ролью. Например, в ходе рефлексии обучаемые проводят:

1) содержательный анализ: приемлемость тем разговора, их смена, учет правил этикета/позитивной и негативной вежливости и национальных ценностей культуры иноязычного партнера;

2) процессуальный анализ: начало, поддержание (объем высказывания, обращенность реплик, смена ролей говорящий-слушающий, использование маркеров обратной связи), завершение межкультурного контакта;

3) формальный анализ: выбор вербальных и невербальных средств общения в соответствии со стилем общения (официальный) и характером взаимоотношений с собеседником (новый партнер, различия в возрасте и социальном статусе).

Последующие за рефлексией корректирующие задания могут быть построены на видеозаписи (например, с помощью смартфона) взаимо-

действия студентов. Причем задания для разных студентов могут варьироваться по степени сложности и технологичности. Так, для анализа и углубления знаний об особенностях вступительной части публичной речи, рекомендуются роли: докладчик, исследователь, оптимист/пессимист, эксперт в области цифровых технологий [3].

– **Trainee** — *to observe oneself critically in the video, analyse yourself in terms of logos / pathos / ethos; participate in the discussion about the techniques to start a public speech in target culture, put down notes; share the most valuable points with the team members at the end of the discussion.*

– **Researcher** — *to expertise the video recording and match its parts with the strategy of logos / pathos / ethos, moderate the discussion, give reasons and arguments for / against suggestions.*

– **Optimist/pessimist** — *to watch the video, take notes about the strengths / weaknesses of the introduction of the speech, suggest variations to enhance the impact on listeners in target culture, discuss opinions.*

– **Technologist** — *to make screenshots to illustrate non-verbal aspects of the presentation and comment on them, participate in the discussion, suggest the format of the guidelines in Infographics, e.g., Micrisoft Publisher (<https://officeapps.net/microsoft-publisher/>) or Canva (<https://www.canva.com>).*

Проектировочные задания имеют целью развитие умений межкультурного взаимодействия в процессе проведения кросс-культурного мини-исследования в реальном межкультурном общении с помощью социальных сетей и веб-приложения Google Docs [2].

Таким образом, подготовка студентов университета к межкультурному взаимодействию предполагает осмысление специфики коммуникативных намерений иноязычных партнеров и их учет как в реальном, так и учебном межкультурном общении; применении на учебном занятии стратегии обеспечения взаимодействия всех участников образовательного процесса с использованием дискуссионных, ролевых, игровых, проектировочных и рефлексивных заданий.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Кузьменкова, Ю. Б. От традиций культуры к нормам речевого поведения британцев, американцев и Российская Федерация // Ю. Б. Кузьменкова. – 3-е изд. - М. : Сказочная дорога, 2014. – 320 с.

2. Пинюта, И. В. Английский язык. Кросс-культурное исследование и образование = English. Cross-cultural research and education : практ. пособие / И. В. Пинюта ; Мин-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т. – 2-е изд., стер. – Барановичи : БарГУ, 2021. – 128 с.

3. Пинюта, И. В. Развитие умений межкультурного общения у будущих учителей иностранного языка : монография // И. В. Пинюта; М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. Гос. Ун-т. — Барановичи : БарГУ, 2024. — 180 с.

4. Учебная программа по учебному предмету «Иностранный язык» (английский, немецкий, французский, испанский, китайский) для X–XI классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания (базовый и повышенный уровни. – Утв. Постановлением Мин-ва образования Респ. Беларусь 18.07.2023 № 197. – URL: <https://adu.by/images/2023/11/UP-In-Yaz-BiP-10-11-2023.pdf> (дата обращения: 14.03.2025).

PREPARING STUDENTS FOR INTERCULTURAL INTERACTION

I. V. Piniuta

*Baranavichy State University
Baranavchy, The Republic of The Republic of Belarus*

The article is devoted to the current problem of linguodidactics, training students, future foreign language teachers, for intercultural interaction. As a result of the analysis of literature and the experience of intercultural interaction of The Republic of Belarusians and English native speakers, the author comes to the conclusion that at present there is a contradiction between the goal of language education and the teaching strategies applied in practice. The article defines a range of issues that need to be considered in the framework of preparing university students for intercultural interaction.

Keywords: culture; communication functions; communicative intention; teaching strategy; task; digital technologies.

УДК 378

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: НОВАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ 21 ВЕКА

А.С. Рыбакова

*ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»
Коломна, Россия
annrybakova@gmail.com*

В данной статье автор говорит о важности переосмысления традиционных подходов к подготовке будущих лингвистов-переводчиков в связи с интеграцией искусственного интеллекта в повседневную жизнь. Данное научное исследование затрагивает аспекты междисциплинарного обучения, развития критического мышления студентов и глубокого понимания современных информационных технологий.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ); методика; нейросети; перевод; приложения; терминология.

В современном мире к помощи компьютерных моделей, построенных на базе искусственного интеллекта, все чаще стали обращаться в таких значимых отраслях как здравоохранение, финансы и технологии, и именно поэтому устным и письменным переводчикам приходится сталкиваться со специализированными текстами на данную тему.

Стоит отметить, что интеграция искусственного интеллекта в переводческую сферу изменила традиционные подходы к осуществлению процесса перевода. Появились такие понятия, как машинный перевод, нейронные сети и обработка естественного языка. Эти технологии не только открыли новые возможности для переводчиков, но и поставили определенные задачи, а именно: понимать и точно перево-

дить термины из данной области, которые стремительными темпами внедряются в современную жизнь.

Для устных и письменных переводчиков владение терминологией, связанной с искусственным интеллектом, является неотъемлемой частью их профессии. И, как следствие, перед преподавателями вузов встает необходимость не только научить будущих лингвистов-переводчиков эффективно работать с новой терминологией, но и показать им как грамотно пользоваться специальными приложениями, построенными на работе нейронных сетей.

Итак, чтобы эффективно обучать терминологии искусственного интеллекта, преподаватели должны сначала заложить студентам прочную теоретическую базу. Это означает, что в рамках изучаемых дисциплин должны быть рассмотрены основные принципы работы искусственного интеллекта, чтобы студенты понимали контекст, в котором используется терминология, умели правильно определять, анализировать и классифицировать термины, связанные с данной областью знания.

Также не стоит забывать о важности междисциплинарного обучения. Тесное сотрудничество с факультетами, где изучают информатику и программирование, может дать студентам более глубокое понимание технологий искусственного интеллекта. Можно, например, организовывать совместные лекции и мастер-классы с приглашением ведущих специалистов в данной области для обмена опытом и знаниями.

За время обучения в вузе студенты должны овладеть работой с системами управления терминологией, как, например, *SDL MultiTerm* (приложение для управления терминологической базой, которое помогает создавать, управлять и представлять терминологию) или *MemoQ* (гибкие решения для управления переводом и локализацией, предназначенные для предприятий, поставщиков языковых услуг и переводчиков).

Еще одна полезная практика обучения будущих лингвистов - переводчиков работе с терминологией искусственного интеллекта – это подготовка различных симуляционных сценариев в виде ролевых игр или кейс-заданий. Например, можно предложить осуществить устный перевод конференции, посвященной нейросетям. Это поможет студентам закреплять полученные в процессе обучения знания и не бояться впоследствии применять их в реальных условиях.

Технологии искусственного интеллекта иногда могут делать что-то не совсем правильно, например, переводить текст с ошибками или использовать информацию о людях без их разрешения. В английском языке существует термин *AI hallucination* — это важное понятие, ко-

торое помогает понять, что ИИ, несмотря на свои возможности, не всегда точен, и к его ответам нужно относиться с осторожностью. Поэтому важно, чтобы студенты не просто учили слова, связанные с искусственным интеллектом, но и думали о том, как эти технологии могут повлиять на людей. Нужно обсуждать, что может пойти не так, и как это можно исправить. Например, студенты должны уметь проверять, насколько точны и надёжны переводы, сделанные искусственным интеллектом.

Кроме того, современные лингвисты-переводчики должны в совершенстве владеть существующими инструментами перевода, основанными на работе искусственного интеллекта. Приведем примеры некоторых полезных приложений:

— *Microsoft Translator* (надёжный инструмент для перевода текста, речи и изображений. Он поддерживает перевод в режиме реального времени на нескольких языках и интегрируется с такими продуктами *Microsoft*, как *Office* и *Teams*);

— *Reverso Context* (фокусируется на предоставлении переводов в контексте, что делает его полезным для изучающих язык. В нём также можно найти примеры использования слов и фраз в реальных предложениях);

— *Яндекс.Перевод* (инструмент перевода от компании Яндекс, поддерживающий перевод текстов и изображений. Он также предоставляет примеры использования слов и синонимов);

— *PROMT* (предлагает решения по переводу для предприятий и частных лиц, с поддержкой настройки под конкретный домен);

— *Bing Translator* (интегрирован в поисковую систему Bing от Microsoft и предлагает услуги по переводу текстов и веб-сайтов);

— *ChatGPT* (не являясь специализированным инструментом перевода, ChatGPT может использоваться для перевода текста и объяснения языковых нюансов, что делает его универсальным вариантом для студентов);

— *Grammarly* (помощник по написанию текстов, работающий на основе искусственного интеллекта, который помогает с грамматикой, стилем и интонацией. Он также может дать рекомендации по улучшению многоязычного письма).

Что касается инструментов искусственного интеллекта, которые могут быть полезны устным переводчикам, то можно порекомендовать следующие:

— *ELSA Speak* (инструмент с искусственным интеллектом для улучшения произношения и разговорных навыков на английском и других языках);

— *Babbel* (приложение для изучения языка с помощью искусственного интеллекта, которое фокусируется на разговорных навыках и практической лексике).

— *Google Interpreter Mode* - функция перевода речи в реальном времени, доступная в *Google Assistant* и *Google Translate*.

— *iTranslate Voice* - приложение для перевода речи, которое преобразует разговорный язык в текст и переводит его в режиме реального времени.

— *SayHi Translate* - это мобильное приложение, которое обеспечивает перевод разговорной речи в режиме реального времени.

— Приложение *Speechling* сочетает распознавание речи с изучением языка, чтобы помочь пользователям практиковаться в говорении и аудировании на разных языках.

Что касается инструментов ИИ для письменного перевода, то можно перечислить следующие ресурсы: *Google Lens*, переводящий текст с изображений в режиме реального времени с помощью оптического распознавания символов на основе ИИ; *Waygo* - приложение для визуального перевода, переводящее текст с изображений, особенно полезное для азиатских языков, таких как китайский, японский и корейский. Или переводчик *iTranslate*, который поддерживает перевод текста, голоса и изображений, что делает его универсальным инструментом для студентов. Ну, и переводчик, который завоевал популярность у современной молодежи – *Deepl Translate*. Отметим, что приложений, основанных на работе ИИ множество. В данной статье были приведены лишь примеры некоторых из них, т.к. это не являлось целью данного научного исследования.

Однако, при знакомстве студентов с современными программами и приложениями по машинному переводу, необходимо донести до них одну очень важную мысль. Любой переводчик должен четко понимать, что переводчики с ИИ — это мощный помощник, а не замена человеку. Нейросети могут обрабатывать стандартные фразы и шаблонные тексты, но сложные задачи, такие как перевод художественной литературы или перевод текстов с культурными особенностями, требуют участия профессионала. Переводчик должен уметь корректировать, адаптировать и улучшать результаты, которые выдает искусственный интеллект, чтобы текст звучал естественно и точно передавал смысл.

Несомненно, преподавание терминологии искусственного интеллекта сопряжено с рядом трудностей, включая быстрое развитие технологий и разный уровень знакомства студентов с данной темой. Преподаватели должны регулярно обновлять содержание программ, чтобы отражать в них последние достижения в области искусственного

интеллекта, использовать комбинированные методы обучения: умело сочетать лекции, семинары и работу с онлайн-ресурсами, т.е. сочетать теоретические знания, практическую подготовку и критическое мышление студентов, чтобы подготовить их к будущей профессии и дать возможность оставаться конкурентоспособными на рынке переводческих услуг.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Bowker L., Ciro J.B. Machine translation and global research: Towards improved machine translation literacy in the scholarly community. Lynne Bowker and Jairo B. Ciro. Bingley, UK: Emerald Publishing, 2019. 128 pp.
2. Kenny, D. Technology in Translator Training. Minako O'Hagan (ed.) The Routledge Handbook of Translation Technology. London and New York: Routledge, 2020. 498-515 pp.
3. Top AI Translation Tools for Accurate and Fast Translations. [Электронный ресурс] URL: <https://www.navto.ai/category/translator> (дата обращения: 15.01.2025).

ARTIFICIAL INTELLIGENCE: NEW TERMINOLOGY OF THE 21ST CENTURY

A.S. Rybakova

*State University of Humanities and Social Studies
Kolomna, Russia*

annrybakova@gmail.com

The paper dwells upon the importance of rethinking traditional approaches to the training of future interpreters and translators taking into account the integration of artificial intelligence in everyday life. The author touches upon the aspects of interdisciplinary learning, the development of students' critical thinking and deep understanding of modern information technologies.

Keywords: artificial intelligence (AI); methodology; neural networks; translation; apps; terminology.

УДК 811.161.3'276.6(072)

ПАПЯРЭДЖАННЕ ПАМЫЛАК ІНТЭРФЕРЭНЦЫІ НА ЗАНЯТКАХ ПА ДЫСЦЫПЛІНЕ «БЕЛАРУСКАЯ МОВА (ПРАФЕСІЙНАЯ ЛЕКСІКА)»

Таццяна Іванаўна Скікевіч

*Беларуская дзяржаўная сельскагаспадарчая акадэмія
Горкі, Беларусь
e-mail: t_skikevich@mail.ru*

Прапануюцца метадычныя спосабы і некаторыя прыёмы для папярэджання памылак інтэрферэнцыі пры маўленні на беларускай мове ва ўмовах суіснавання дзвюх моў – рускай і беларускай

Ключавыя словы: інтэрферэнцыя; памылкі; марфалагічная інтэрферэнцыя; сінтаксічная інтэрферэнцыя; дзеепрыметнік; словазлучэнне

Ні для каго не сакрэт, што беларуская і руская мовы з'яўляюцца роднаснымі. Яны абедзве належаць да ўсходнеславянскай падгрупы. Напэўна, сярод усіх славянскіх моў няма такіх блізкіх, як беларуская і руская, у фанетыцы, лексіцы, марфалогіі, сінтаксісе. Аднак гэтае падабенства пры паралельным існаванні дзвюх моў негатыўна адбіваецца на пісьменнасці тых, хто карыстаецца гэтымі мовамі, і адмоўна ўплывае на культуру і чысціню маўлення. Пры гэтым адбываецца ўзаемны ўплыў моў і ў маўленні ўзнікаюць памылкі, гэта значыць, што не толькі руская мова ўплывае на беларускую, але і, наадварот, у рускім маўленні жыхароў Беларусі назіраецца ўплыў беларускіх моўных асаблівасцяў. Такую з'яву называюць моўнай інтэрферэнцыяй.

Тэрмін «інтэрферэнцыя» ў лінгвістыцы абазначае ўзаемапранікненне моўных элементаў у выніку кантактавання роднасных моў, г. зн., што пры маўленні на адной мове ўжываюцца элементы другой мовы, што прыводзіць да парушэння нормаў абедзвюх моў. Узровень інтэрферэнцыі залежыць ад ступені блізкасці моў, узроўню валодання другой мовай, ад умення свядома адрозніваць факты розных моў і інш.

На працягу апошніх дзесяцігоддзяў у вышэйшых навучальных установах Рэспублікі Беларусь на нефілалагічных спецыяльнасцях выкладаецца вучэбны курс «Беларуская мова (прафесійная лексіка)», прызначаны для фарміравання ў спецыялістаў акадэмічных, сацыяльна-асобасных і прафесійных навыкаў і кампетэнцый. Мэтай выкладання курса з'яўляецца засваенне і прафесійнае выкарыстанне студэнтамі беларускай нацыянальнай навуковай тэрміналогіі, выпрацоўка ў студэнтаў умення правільна ўспрымаць розную інфармацыю на беларускай мове, асэнсавана, дакладна і лагічна выказваць свае думкі, спрыяць павышэнню культуры вуснага і пісьмовага маўлення.

Пры навучанні ў ВНУ студэнтам неабходна авалодваць уменнем карыстацца навуковымі тэкстамі па спецыяльнасці, рабіць кампеляцыю і разгортванне навуковай інфармацыі, засвойваць беларускую нацыянальную навуковую тэрміналогію, пісаць рэфераты і анатацыі, выпрацоўваць навыкі правільнага, граматычнага ўжывання тых спецыфічных асаблівасцяў беларускай мовы, якія адрозніваюць яе ад рускай.

Таму асаблівую ўвагу, на нашу думку, выкладчык павінен засяродзіць на словаўтваральных, марфалагічных і сінтаксічных інтэрферанцыйных памылках.

Як вядома, адной з сінтаксічных асаблівасцяў навуковага тэксту з'яўляецца выкарыстанне дзеепрыметных і дзеепрыслоўных зваротаў, што выклікае цяжкасці пры іх перакладзе на беларускую мову. Таму асаблівую ўвагу выкладчык павінен звярнуць менавіта на выкарыстанне дзеепрыметнікаў у беларускай мове.

У сучаснай беларускай літаратурнай мове не ўсе формы дзеепрыметнікаў ужываюцца аднолькава. Найчасцей выкарыстоўваюцца дзеепрыметнікі прошлага часу залежнага стану з суфіксамі *-н-, -ен-, -ан-, -т-: сасланы, скошана, пакрытыя, абпалены*. Часта ўжываюцца дзеепрыметнікі прошлага часу незалежнага стану з суфіксам *-л-: пасівелы, счарнелыя, утравелыя*.

Пры гэтым трэба пазбягаць выкарыстання дзеепрыметнікаў незалежнага стану з суфіксамі *-уч- (-юч-), -ч- (-яч-), -уш-, -ш-* і залежнага стану з суфіксамі *-ем-, -ім-*. Для беларускай мовы нехарактэрныя і зваротныя дзеепрыметнікі. Акрамя таго, дзеепрыметнікі мужчынскага роду ў ролі выказніка звычайна ўжываюцца ў поўнай форме: *Верш так і застаўся не напраўлены і не надрукаваны*.

Пры перакладах з рускай мовы, каб пазбегнуць непажаданых формаў дзеепрыметнікаў, патрэбна карыстацца ўжывальнымі формамі дзеепрыметнікаў, прыметнікамі і спалучэннямі іх з назоўнікамі, даданымі сказами, дзеясловамі, дзеепрыслоўямі, назоўнікамі. Так як дзеепрыметнікі ў беларускай мове ўжываюцца не вельмі часта, асабліва незалежнага стану, то пры перакладзе з рускай мовы дзеепрыметнік або дзеепрыметны зварот замяняюцца даданай азначальнай часткай: *Обед, продолжавшийся около трех часов, наконец кончился. – Абед, які працягваўся амаль тры гадзіны, нарэшце скончыўся*.

Улічваючы ўсё вышэйсказанае, мэтазгодна паказаць спосабы перакладу усіх формаў рускіх дзеепрыметнікаў на беларускую мову. Для гэтага можна выкарыстаць параўнальную табліцу (табліца).

Утварэнне дзеепрыметнікаў у рускай і беларускай мовах

Утварэнне дзеепрыметнікаў у рускай мове	Спосабы перакладу дзеепрыметнікаў на беларускую мову
Действительные причастия настоящего времени: -ущ- (-ющ-) – читающий, определяющий -ащ- (-ящ-) – подходящий	які чытае -льн- – вызначальны які падыходзіць
Действительные причастия прошедшего времени: -вш- , -ш- – читавший, почерневший	які чытаў -л- – пачарнелы
Страдательные причастия настоящего времени: -ем- , -им- – читаемый, высеваемый	які чытаецца -н- – высеяны
Страдательные причастия прошедшего времени: -енн- , -нн- – прочитанный, обожженный -т- – открытый	-н- , -ен- – прачытаны, абпалены -т- – адкрыты

Пасля падрабязнага аналізу прадстаўленай табліцы неабходна выканаць шэраг практыкаванняў на замацаванне. Заданні могуць быць такія:

Перакладзіце словазлучэнні на беларускую мову:

Пожелтевшая листва, склонившиеся к земле ветви, играющий мальчик, проголодавшиеся дети, издававшийся журнал, покрывшаяся инеем трава, невидимый луг, осознанная ошибка, соответствующие выводы і інш.

Зрабіце замену дзеепрыметнікаў больш прымальнымі для беларускай мовы словамі.

1. Апусцеўшыя палі выглядалі сіратліва.
2. Чуваць крыкі птушак, адлятаючых у вырай.
3. З саду даносіўся ап'яняючы пах.
4. Рэчывы, стымулюючыя рост раслін, можна набыць у адзеле бытавой хіміі.

Інтэрферэнцыйныя памылкі таксама выяўляюцца і ў іншых часцінах мовы: назоўніку, прыметніку, займенніку, лічэбніку. Так, у назоўніку адбываецца адрозненне ў родзе (напрыклад, словы *медаль*,

мазоль, палын у беларускай мове належаць да мужчынскага роду, а ў рускай мове – да жаночага, і наадварот, словы *гусь, жырафа, таполя* ў беларускай мове жаночага роду, у рускай – мужчынскага), у ліку (назоўнікі *чарніцы, брусніцы, крупы, дзверы* ў беларускай мове маюць форму множнага ліку, а ў рускай мове – адзіночнага: *черника, брусника, крупа, дверь*), у скланавых канчатках (назоўнікі 1-га і 2-га скланенняў у месным склоне адзіночнага ліку ў беларускай мове маюць канчаткі *-і, -ы, -э, -е*, пры гэтым зычныя асновы *г, к, х* мяняюцца на *з, ц, с*: *на дарозе, у руцэ, на гары, на кані, у кажусе*, у рускай мове чаргаванне адсутнічае і ужываецца канчатак *-е*). Асобую ўвагу трэба звярнуць на назоўнікі мужчынскага роду з нулявым канчаткам у родным склоне адзіночнага ліку, якія маюць як канчаткі *-а(-я)*, так і канчаткі *-у(-ю)*: *тавару, аб'ёму, росту, тавараабароту, трактара, матора* – у беларускай мове, *товара, объёма, роста, товарооборота, трактора, мотора* – у рускай мове.

У прыметніку неабходна звярнуць увагу на ўтварэнне ступеняў параўнання ў рускай і беларускай мовах, якія часта ўжываюцца ў навуковых тэкстах: у беларускай мове пры ўтварэнні простага параўнальнай ступені ужываюцца суфіксы *-эйш, -ейш*, пасля якіх ідзе адпаведны скланавы канчатак і залежнае слова ставіцца ў вінавальным склоне з прыназоўнікам *за* (або *ад*): *брат старэйшы за сястру*; у рускай мове выкарыстоўваюцца суфіксы *-ее (-ей)* і залежнае слова ставіцца ў родным склоне: *брат старше сестры*.

Такі параўнальны аналіз марфалагічнай інтэрферэнцыі мэтазгодна зрабіць па кожнай часціне мовы і адлюстраваць яго ў табліцах, што будзе спрыяць лепшаму засваенню прадстаўленых адрозненняў.

Беларуская і руская мовы пры ўсёй іх блізкасці маюць свае нацыянальныя асаблівасці і ў сінтаксісе. Ігнараванне нацыянальнай спецыфікі беларускага сінтаксісу прыводзіць да калькавання рускіх мадэляў пабудовы словазлучэнняў і сказаў. Нацыянальная спецыфіка мовы выразна выяўляецца ў будове словазлучэнняў.

Мае свае асаблівасці дзеяслоўнае кіраванне (*дзякаваць брату – благодарить брата, хварэць на ангіну – болей ангиной*); словазлучэнні, утвораныя спалучэннем некаторых колькасных лічэбнікаў і назоўнікаў: *два сталы – два стола, три типа продукции – три тыпы прадукцыі*; словазлучэнні з сінтэтычнай формай вышэйшай ступені параўнання прыметнікаў і прыслоўяў (*малодшы за сястру – младше сестры, мени за два гады – меньше двух лет*); ужыванне некаторых беспрыназоўнікавых і прыназоўнікавых канструкцый (*падысці да сябра – подойти к другу, згодна з законам – согласно закону, загадчык аптэкі – заведующий аптекой*) і інш.

Для таго каб больш нааўна паказаць усе адрозненні ў пабудове словазлучэнняў у беларускай і рускай мовах, таксама можна выкарыстаць параўнальную табліцу, як гэта было прапанавана для дзеяпраметніка. Кожны пункт правілаў павінен замацоўвацца на заданнях.

Такія спосабы падачы матэрыялу будуць выпрацоўваць у студэнтаў неабходнасць параўнальнага аналізу сінтаксічных формаў у рускай і беларускай мовах і спрыяць правільнаму іх ужыванню ў вусным і пісьмовым маўленні.

БІБЛІАГРАФІЧНЫЯ СПАСЫЛКІ

1. Малько, Г. І. Беларуская мова. Як пазбегнуць памылак руска-беларускай моўнай інтэрферэнцыі : вучэбна-метадычны дапаможнік / Г. І. Малько, П. І. Малько. – Горкі : БДСГА, 2010. – 60 с.
2. Скікевіч, Т. І. Беларуская мова. Прафесійная лексіка : дапаможнік для студэнтаў, якія навучаюцца па спецыяльнасцях эканамічнага профілю / Т. І. Скікевіч, І. М. Курловіч. – Горкі : БДСГА, 2024. – 118 с.
3. Скікевіч, Т. І. Беларуская мова. Прафесійная лексіка: курс лекцый. – Выд. 2-е, выпр. і дап. / Т. І. Скікевіч, Г. І. Малько, Н. С. Шатраўка, В. П. Зяньковіч. – Горкі : БДСГА, 2015. – 136 с.
4. Скікевіч, Т. І. Некаторыя метадычныя прыёмы пры выкладанні тэмы «Віды інтэрферэнцыі» студэнтам нефілагічных ВНУ / Т. І. Скікевіч, І. М. Курловіч // Беларуская мова і літаратура ў славянскім этнакультурным кантэксце : матэрыялы III Рэспубліканскай навукова-практычнай канферэнцыі, Віцебск, 20–21 лістапада 2019 г. / Віцеб. дзярж. ун-т; рэдкал.: Г. А. Арцямёнак (адказ. рэд.) [і інш.] – Віцебск : ВДУ імя П. М. Машэрава, 2019. – С. 238–241.

PREVENTION OF INTERFERENCE ERRORS IN LESSONS ON THE SUBJECT «BELARUSIAN LANGUAGE (PROFESSIONAL VOCABULARY)»

Tatsiana Ivanovna Skikevich

Belarusian State Agricultural Academy

Gorki, Belarus

e-mail: t_skikevich@mail.ru

Methodological methods and some techniques are proposed for preventing interference errors when speaking in Belarusian in the conditions of coexistence of two languages – Russian and Belarusian.

Keywords: interference, errors, morphological interference, syntactic interference, participle, phrase

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ АМЕРИКАНСКОГО ЮМОРА КАК ФАКТОРА ОТРАЖЕНИЯ МЕНТАЛЬНОСТИ АМЕРИКАНЦЕВ

К. С. Стародубова

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»

г. Москва, Российская Федерация

e-mail: bychkovaks615@mgpu.ru

В статье описывается потенциал американских коротких юмористических рассказов, отражающих основные особенности жителей страны изучаемого языка, для совершенствования социокультурной компетенции обучающихся 11 класса гуманитарного профиля. В тексте статьи представлены основные темы, на которые шутят американцы, и соответствующие им примеры.

Ключевые слова: юмор, американские короткие юмористические рассказы, социокультурная компетенция, обучение английскому языку.

Современное общество в условиях глобализации и интеграции ставит перед иноязычным образованием особенную задачу - в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции среди всех ее компонентов (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной) уделять большое внимание совершенствованию социокультурной составляющей. Иными словами, ученик, заканчивающий среднюю общеобразовательную школу, должен идентифицировать себя не только в рамках национальной культуры, но и в мировом сообществе, то есть обладать социокультурным мышлением: знаниями о национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка.

Социальный заказ современного российского общества на совершенствование социокультурной компетенции учащихся находит отражение в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования. Согласно ФГОС СОО, утвержденного Минобрнауки приказом от 12 августа 2022 года № 732, учащиеся должны овладеть знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка, уметь строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике и выделять общее и различное в

культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка [10]. Кроме этого, необходимость совершенствования социокультурной компетенции прослеживается не только в нормативных документах, но и в работах современных ученых. В частности О.О. Корзун и Е.А. Ижикеева отмечают, что учащийся должен обладать знаниями *«о ценностях не только родной, но и чужой культуры, культурных универсалиях, способах проявления культурных ценностей в языке и речи»* [4, с. 56]. Е.Г. Тарева также говорит о том, что *«иностраный язык рассматривается в неразрывном единстве с культурой, которую он фиксирует, транслирует, опредмечивает»* [9, с. 31], то есть в рамках школьного образования должно происходить соизучение языка и культуры.

Современная лингводидактика уделяет большое внимание изучению вопроса формирования и совершенствования социокультурной компетенции, таким образом, на данный момент глубоко изучен потенциал использования аутентичных текстовых, аудио- и видеоматериалов, а также разработаны различные технологии работы с ними. Однако, указанные выше средства не составляют полный список ресурсов, обладающих социокультурным потенциалом. Так, до сих пор мало изучен потенциал американских анекдотов, хотя, как утверждает Акинина Н.В., короткие юмористические рассказы повышают уровень мотивации учеников, способствуют формированию целостной картины о стране изучаемого языка, включая особенности культуры, отличительные черты граждан этой страны, сведения о существующих традициях и стереотипах [2, с. 50]. По мнению Ветровой А.Г., юмор является своеобразным зеркалом, отражающим все политические и социальные изменения в стране, а также через призму шуток можно проследить отношение определенного общества к разным вещам [3, с. 27]. Понятие «юмор» очень сложное и широкое, что позволяет охватить обширный спектр национальных особенностей. Знакомство с анекдотами, как считает Рахманина А.В., дает ученику возможность выделить общие и отличительные черты в языке и поведении людей, исследование юмора позволяет постичь и свою, и иную культуру, понять различия в толковании образов [7, с. 58].

Несмотря на социокультурный потенциал и широкий спектр тем для обсуждения, анекдоты практически не используются на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе, о чем свидетельствуют опросы, проведенные среди учителей и учеников 10-11 классов школ города Москвы. Почти 80% школьников признаются, что на уроках они никогда не обращались к анекдотам (см. рис.1), но при этом значительная часть опрошенных (93,7%) изъявляют желание познакомиться с ними, чтобы узнать больше об американцах (см. рис. 2). Более того, обучающиеся говорят, что это способно повысить их

интерес к изучению английского языка (см. рис. 3). 85% учителей в свою очередь отмечают, что анекдоты обладают методическим потенциалом для совершенствования социокультурной компетенции (см. рис. 4), также большая часть из них готовы применять шутки на уроках при наличии четкой технологии работы (см. рис. 5).

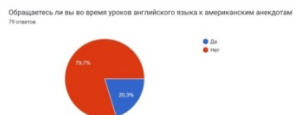


Рис. 1. Результаты опроса учащихся 10-11 классов школ г. Москвы

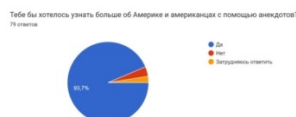


Рис. 2. Результаты опроса учащихся 10-11 классов школ г. Москвы

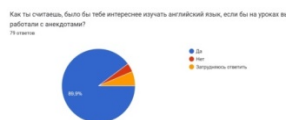


Рис. 3. Результаты опроса учащихся 10-11 классов школ г. Москвы

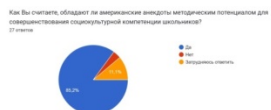


Рис. 4. Результаты опроса учителей школ г. Москвы

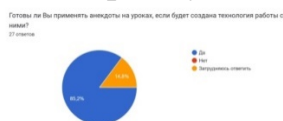


Рис. 5. Результаты опроса учителей школ г. Москвы

Для того, чтобы понять, какие особенности менталитета американцев способны продемонстрировать анекдоты, необходимо проанализировать их тематическое содержание. Например, в книге «Americans laugh at...» [1] выделяют следующие тематические разделы: Adult jokes; Ethnic jokes; Police jokes; Medical jokes; Heaven jokes; Shopping jokes; Traveling jokes; School jokes; Kids jokes; Food jokes; Farmer jokes; Animal jokes; Fishing and hunting jokes; Bar jokes; Funny adds.

В книге «Легкое чтение на английском языке: 100 американских анекдотов» [5] не представлено четкого деления текстов на подгруппы, но ознакомившись с ними, несложно сделать вывод, что ключевыми темами для шуток являются: карьера, образование, национальные особенности самих американцев и других народов и медицина.

В учебном пособии «Speaking & Comprehension Strategies and Culture Through American Jokes» [8] после каждой шутки дается разъяснение, почему она смешная, включающее не просто объяснение, а

специфику американского юмора. Н.П. Макарова и С.И. Янин к основным особенностям относят такие факты, как:

- Большинство шуток основаны на том опыте, который есть у каждого человека;
- Многие анекдоты берут за основу недопонимания между людьми;
- В большом количестве анекдотов содержится так называемая «a punch line», которая и заставляет читателя смеяться;
- Тема многих юмористических рассказов является очень серьезной, например, заболевание или даже смерть, чтобы держать читателя в постоянном напряжении;
- Американцы любят шутить на темы, которые их пугают, заставляют злиться и волноваться, а также о тех ситуациях, которые являются для них тяжелыми, например, частые разводы;
- В американских анекдотах прослеживается тенденция заставить кого-то выглядеть глупо;
- В американской культуре существует фраза-сигнал о том, что далее последует шутка: «Did you hear about...?» [8]. Таким образом, самые популярные американские анекдоты по тематике можно разделить на шутки, поднимающие вопросы (см. табл.):

Таблица – Примеры американских анекдотов

Тема	Пример анекдотов
Роли мужчины и женщины, их способы самовыражения;	An elderly man, seeing a young child coming down the street, turned and spoke to a bystander. "Isn't it terrible how these girls and boys dress alike? You can't even tell who's a girl and who's a boy!" "It's a girl", said the bystander. The elderly man became curious. "How do you know?" he asked. "Are you her mother?" "No", answered the bystander, "I'm her father" [6].
Семья (в особенности, взаимоотношения между мужчиной и женщиной в браке);	A man was at a bar, slowly drinking his beer and looking very sad. "What's the problem?" asked the bartender. "You look so sad". "My wife and I had a fight. She told me she wasn't going to talk to me for thirty days". "That should make you very happy!" said the bartender. "It did", said the man. But that was twenty-nine days ago. Today is the last day" [6].

Политика;	- What's the difference between a politician and a flying pig? - The letter "F" [5].
Карьера и работа (отдельную подкатегорию занимают шутки про стоимость услуг адвоката);	- What's the difference between a good lawyer and a bad lawyer? - A bad lawyer makes your case drag on for years. A good lawyer makes it last even longer [5].
Образование;	A certain old gentleman was very unhappy about modern education, and thought that young people nowadays were not being taught the importance of knowing the difference between right and wrong. One day he was taking a walk in the park near his home when he saw some young boys standing around a small cat. The old gentleman went up to the boys and asked them what was happening. One of the boys said to him, "We're having a contest. We're telling lies, and the one who tells the biggest one gets to keep the cat." The old gentleman thought that this was a good opportunity to teach the boys a useful lesson, so he said to them, "I've never told a lie in my life." All at once there was a great shout from all the boys, and they said, "You've won! You can take the cat!" [5].
Национальные особенности самих американцев;	Only in America ... can a pizza get to your house faster than an ambulance... Only in America ... do people order double cheese-burgers, a large fry, and a diet coke... Only in America ... do banks leave both doors open and then chain the pens to the counters... Only in America ... do we yell for speed laws that will stop fast driving, then won't buy a car if it can't go over 100 miles an hour. Only in America ... we are the only people in the world who will pay \$50 to park our car while eating a \$25 sandwich. Only in America ... do we have more experts on marriage than any other country in the world and still have more divorces [5].
Медицина.	Patient: How much to have this tooth pulled? Dentist: \$100.00.

	Patient: \$100.00 for just a few minutes work? Dentist: Well, I can extract it very slowly if you like [5].

Макаров А.В. утверждает, что сейчас стали считаться недопустимыми анекдоты на этнические, религиозные темы, а также на темы, связанные с терактами и войнами [6, с. 115]. Общество становится более толерантным, проявляет терпимость к различиям между людьми, что находит отражение в тематике юмора.

Сопоставляя тематику с русскими анекдотами, следует отметить, что в нашей стране шутки чаще всего направлены на:

- *общественный транспорт и дороги;*
- *спорт, в особенности футбол;*
- *семью;*
- *политику;*
- *медицину;*
- *сказки*, которые даже составляют отдельную категорию русских анекдотов.

Следовательно, можно заметить некоторые схожие моменты в тематике шуток, например, злободневные проблемы стоимости и качества медицинских услуг и тяжелые политические ситуации, но также есть и различия, касающиеся ценностных ориентиров, например, американцы больше направлены на карьеру, нежели на семью в отличие от русских.

Таким образом, рассмотренный на примере американской и русской культур материал, позволяет сделать вывод о том, что средства достижения комического определяются особенностями национальной культуры, формируя социальный портрет этого общества. Работа с шуточными рассказами, анализ тем анекдотов позволяет сформировать целостное представление о ключевых национальных чертах американцев. Также проведение сопоставлений, на какие темы шутят американцы и русские, позволяет образовывать современного ученика, как личность, не просто готовую к восприятию непохожести культур, а проявляющую интерес к этим различиям, что способствует совершенствованию социокультурной компетенции школьников.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Americans laugh at... Американские анекдоты : [на англ. яз.] / авт.-сост. А.В. Шереметьева. - Саратов : Лицей, 2005 (ГУП Чехов. полигр. комб.). – 158 с.
2. Акинина, Н. В. Формирование социокультурной компетенции обучающихся на основе английского юмора как фактора отражения ментальности британцев / Н. В. Акинина, Н. В. Ряполова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 4. – С. 50.

3. Ветрова, А. Г. Развитие социокультурной компетенции обучающихся 9 классов на материале английского юмора / А. Г. Ветрова // Новое слово в методике : Сборник инновационных методических разработок : материалы ежегодного всероссийского методического форума, Екатеринбург, 15–17 мая 2022 года. Том 11. – Екатеринбург, : Уральский государственный педагогический университет, 2022. – С. 24-36.
4. Ижикеева, Е. А. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции школьников при прохождении элективного курса «Москва - Лондон: перекресток культур»: цель, содержание и технология обучения / Е. А. Ижикеева, О. О. Корзун // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 6. – С. 46-54.
5. Легкое чтение на английском языке. 100 американских анекдотов. - Москва : АСТ : Восток-Запад, 2007. - 157 с.
6. Макаров А.В. Особенности американского и английского юмора // Инновационная наука. 2016. №10-3.
7. Рахманина, А. В. Особенности шуток и анекдотов в американской, английской и русской лингвокультурах / А. В. Рахманина, И. В. Несветайлова // Научная мысль: перспективы развития : материалы XII Международной научно-практической конференции, Армавир, 03 апреля 2023 года. – Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2023. – С. 57-62.
8. Стратегии интерпретации современного американского анекдота = Speaking & comprehension strategies and culture through American jokes / Н. П. Макарова, С. И. Янин. - Саранск : Издательство Мордовского университета, 2002. - 71 с.
9. Тарева, Е. Г. Межкультурный подход как лингводидактическая инновация / Е. Г. Тарева // Межкультурное многоязычное образование как фактор социальных трансформаций: становление и развитие научной школы : сборник научных статей. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2021. – С. 26-33.
10. Федеральный государственный стандарт среднего общего образования : утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 (с изменениями и дополнениями от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г., 24 сентября, 11 декабря 2020 г., 12 августа 2022 г). – URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/>

УДК 378.147

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СПЕЦИАЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

И. Н. Столярова

Московский городской педагогический университет

Москва, Россия

e-mail: StolyarovaIN@mgpu.ru

В статье рассматриваются возможности профессионального развития студентов языкового вуза в рамках практического курса иностранного языка на первом году обучения. Профессиональное развитие в рамках практического языкового курса может реализоваться через предметную тематику, а также привлечение студентов к созданию учебных материалов, взаимооцениванию и проведению частей занятия.

Ключевые слова: языковой вуз, педагогический вуз, учитель иностранного языка, профессиональная направленность, подготовка учителя иностранного языка, педагогическое образование

Высшее педагогическое образование играет особую роль в эволюции системы образования в целом, поскольку именно будущие учителя являются той силой, которая может запустить трансформацию всех элементов системы. При этом определяющим для будущей профессиональной деятельности выпускника вуза будут не только профессиональные знания и навыки, предлагаемые для освоения программами педагогически ориентированных предметов, но и тот образовательный опыт, который студенты получают в процессе обучения. Именно поэтому подходы и технологии к образованию учителей должны в полной мере обеспечивать для них возможность из позиции ученика понять, как работает современное образование, и приобрести качества и умения, требующиеся для реализации целей современного образования. Это обуславливает необходимость постоянного обновления образовательных технологий и поиска путей интеграции всех аспектов подготовки учителя и включения цели профессионального развития во все элементы учебного процесса.

Настоящая статья посвящена исследованию возможностей развития профессиональных компетенций будущего учителя иностранного языка в практическом языковом курсе на первом году обучения в вузе. Рассматриваемый контекст обучения очень конкретен, но он отражает общие тенденции развития образования, поэтому ожидаемые результаты можно экстраполировать на другие ситуации.

Под профессиональным развитием в педагогической литературе понимается «изменение психики в процессе освоения и выполнения профессионально-образовательной, трудовой и профессиональной деятельности» [1, с. 5]. Основными характеристиками профессионального развития являются непрерывность, ориентированность на внутреннее содержание профессионального становления и на освоение профессиональных и универсальных компетенций, развитие профессионально-значимых способностей и личностных качеств.

Вопрос формирования методической компетенции у студентов в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку глубоко проработан в российской педагогической литературе [2]. Н. В. Языкова и С. Н. Макеева предлагают ориентировать профессионализацию обучения иностранному языку на 1–2 курсе на репродуктивный уровень методической компетенции, который предполагает способность действовать по образцу, схеме, инструкции. Студенты выполняют конкретные задания преподавателя: составить упражнение для своей группы по образцу, провести отдельный небольшой этап занятия по предложенному плану. До изучения полноценного курса методики это считается вполне посильными задачами для студентов.

В то же время ряд аспектов профессионального развития средствами практического языкового курса на начальном этапе не получил полного освещения в литературе. Прежде всего это касается психологических и педагогических аспектов профессиональной компетенции, а также профессионального самосознания и самоопределения.

Для решения обозначенного вопроса представляется необходимым рассмотреть специфику обучения иностранному языку как специальности на первом курсе. Она определяется в основном переходным характером первого года обучения в вузе. Для студентов это этап перехода к новому социальному статусу, к новой роли, предполагающей большую свободу и большую ответственность и требующей значительной адаптации. Эти особенности определяют целеполагание практического обучения иностранному языку как специальности на первом году обучения.

Конечной, стратегической целью обучения иностранному языку как специальности является развитие иноязычной коммуникативной компетенции на уровне, достаточном для полноценной и качественной реализации профессиональной деятельности учителя иностранного языка, включая все ее коммуникативные сферы: профессионально-трудовую сферу, коммуникативно-профессиональное совершенствование, социокультурную и межкультурную сферы [3]. Применительно к первому году обучения данную цель можно обозначить как совершенствование достигнутой к моменту поступления в университет иноязычной коммуникативной компетенцией, восполнение имеющихся пробелов, систематизацию знаний о языке и иноязычной коммуникации, совершенствование способности к самостоятельной учебной деятельности, а также начальную профессионализацию обучения английскому языку как специальности.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего общего образования Российской Федерации [4], выпускник 11 класса должен владеть иностранным языком на пороговом уровне, согласно Общеевропейской рамке уровней [5], что предполагает способность решать практически все ключевые коммуникативные задачи, предполагающие взаимодействие с носителями изучаемого языка в основных, стандартных, знакомых ситуациях общения, понимать основные идеи четко изложенного, соответствующего литературным нормам сообщения на знакомую тематику, продуцировать простые связные тексты на знакомые, общеизвестные темы, описывая собственный опыт, события, мечты, надежды и устремления, объясняя и приводя причины для выражаемого мнения и намерений. Большинство студентов первого курса успешно сдали Единый государственный экзамен по английскому языку, подтвердив достижение обозна-

ченного уровня. Вместе с тем встречаются случаи, когда уровень студента заметно отклоняется от ожидаемого или когда при общем соответствии уровню недостаточно освоены отдельные аспекты, темы, структуры. Необходимость учесть индивидуальные потребности, создать максимально благоприятную среду для реализации индивидуальных возможностей всех студентов определяет то, что целевой уровень обучения на первом курсе опирается, но не уравнивается со следующим после порогового уровня по европейской шкале (B2). Это позволит студентам двигаться по одной траектории, сохраняя единое пространство совместного обучения, но учитывать при этом достигнутый на момент поступления уровень, неуклонно повышая его. Все это должно учитываться при разработке практического языкового курса.

В плане профессионализации курса важными представляются следующие соображения. Во-первых, практическое обучение иностранному языку на первом курсе может заложить в сознании студента некоторый образ «правильного» преподавания языка, модель будущей профессиональной деятельности. Именно преподаватель практического курса показывает, как преподавать язык, и именно опыт первого курса, с одной стороны, наиболее близок по уровню к школе, а с другой – может являть собой яркий контраст. Обучение на первом курсе вполне может создать некоторый эффект «импринтинга», особенно если школьное обучение не было вполне успешным, и студент не получил опыта обучения на основе коммуникативного и других современных подходов в качестве ученика. Кроме того, студент первого курса находится в некотором «пограничном» положении, переходя из школы в статус студента вуза, что стимулирует к рефлексии по поводу своей позиции, своих профессиональных и жизненных устремлений. Сопоставление практики обучения в вузе и школе дает возможность такой рефлексии: рефлексии по поводу собственного опыта в роли ученика и примерки на себя роли учителя.

Анализ практик обучения позволяет выделить следующие направления профессионализации обучения иностранному языку в рамках практического языкового курса.

1) Когнитивный аспект

В данном случае речь идет о расширении общего кругозора в области педагогики, ознакомлении с ключевыми идеями и проблемами современного образования вообще и языкового образования в частности, ознакомлении с некоторыми приемами и принципами обучения иностранным языкам, что реализуется через тематику текстов, проектов, обсуждаемые проблемы.

Рассмотрим, как педагогическая направленность может быть усилена в рамках тем общего характера (табл. 1).

Таблица 1. – Педагогические акценты в темах общего характера

Тематический модуль	Педагогические темы
“Личностные взаимоотношения. Психологическая характеристика человека”	личностные качества учителя, ответственность за развитие личности учеников
“Люди и их занятия”	хобби и интересы учителя, роль хобби в работе учителя иностранного языка, свободное время преподавателя
“Получение образования. Возможности обучения в вузе”	(модуль по непосредственно педагогической теме)
“Праздник как компонент национально-культурной идентичности”	влияние каникул на образовательный процесс
“Жизнь в мегаполисе”	возможности изучения иностранного языка в мегаполисе, город как учебник
“Здоровье и система здравоохранения”	формирование ответственного отношения к здоровью у учеников, значимость физического состояния для обучения
“Культура потребления в современном обществе”	школьная форма
“Современные СМИ”	ELT-блоггинг, современные медиа в обучении иностранному языку
“Каникулы. Отпуск. Мечты”	образовательный туризм

2) Деятельностный аспект

Здесь можно говорить о привлечении студентов к разработке отдельных методических материалов, проведению отдельных активностей и упражнений, само- и взаимооцениванию, а также организации рефлексии по поводу хода и результатов процесса обучения, собственных стратегий в изучении языка. Например, обучение созданию вторичного текста типа *summary* предполагает постепенное увеличение самостоятельности студента. Используется следующая схема работы:

Семестр 1:

- ознакомление с жанром и требованиями
- работа под руководством преподавателя
- оценка преподавателя с разбором критериев

Семестр 2:

- подготовка *summary*

- первичная оценка преподавателя, обратная связь по типичным ошибкам
- обсуждение критериев
- взаимная оценка по критериям с развернутым объяснением
- оценка преподавателя

С самого начала студентам предлагается схема для оценивания (табл. 2), на основе которой они сначала получают развернутую обратную связь, а потом переходят к само- и взаимооценке.

Таблица 2. – Схема оценки summary

Criterion	Checklist	Score
1) Task Achievement	1) Does the summary mention the name, the source and the author of the article? * 2) Does the summary make clear the topic, problem, main idea and message of the article? ** 3) Does the summary make clear the author's intent, purpose, rhetorical mode and attitude? *** 4) Do you stay objective and avoid expressing your own opinion? 5) Will somebody who has never read the original article be able to get a clear and complete idea of what the article is about?	0-5
2) Content	1) Does the summary include all the main ideas of the text and completely cover the content of the text? 2) Are all the concepts likely to be unfamiliar to the reader explained? 3) Are the specific ideas and examples excluded? 4) Are all the ideas properly developed to be understandable to a reader unfamiliar with the text?	0-5
3) Coherence and Cohesion	a) logic: should be clear why one idea follows another; ideas should not contradict each other b) clarity: should be clear how ideas are related c) signposting: help your reader find their way around your text. Introduce your text, show why you pass from one idea to another d) pronoun reference e) link words	0-5
4) Language Range	Assess holistically (including vocabulary and grammatical structures), but it is generally recommended to use no less than 5 active words and opt for advanced vocabulary	0-5
5) Language Control	Includes grammar, vocabulary and pronunciation/spelling	0-5
Total Score		(0-25)/5
* You may have no knowledge of or access to this information. Try to use the in-		

formation you have (for example, make a guess about the type of the article).

** You do not have to include all the concepts mentioned here, nor do you have to use the terms. Yet after reading your summary, a person who has not read the original text should be able to get a clear understanding of these categories.

*** You should present these in brief and to the best of your knowledge.

3) Рефлексивно-мотивационно-ценностный аспект

Этот аспект предполагает стимулирование к осмыслению профессии, собственных интересов и планов по отношению к преподаванию через тематику обсуждаемых текстов, проекты, рефлексия. Он может реализоваться в следующих компонентах учебного процесса:

- целеполагание для модуля и занятия,
- рефлексия как этап занятия и этап изучения модуля,
- рефлексивные вопросы: осмысление учебных действий с точки зрения преподавателя,
- «письмо преподавателю»/рефлексивные анкеты/*can-do statements*,
- работа с критериями оценки.

В качестве примера подобного задания можно привести письмо учителю, которое студентам предлагают написать по итогам изучения первого модуля:

Module 1 Reflection Letter: *Write a semi-formal letter to me (100-200 words) to sum up what you personally have learnt in this unit. Can you do anything better than before after studying the unit? Do you feel confident about the aspects and phenomena we covered in the unit? Use the list of points in the master-chart (the rating chart). Make your suggestions on how to improve our studying. Should we add more structure, more language drills or more creative assignments, e.g. projects and such like? Should we do more writing and translating? Is anything too difficult or too easy for you? Do you have a sense of where we are going?*

Курс «Практикум устной и письменной коммуникации» также должен способствовать развитию универсальных компетенций студентов первого курса, включая:

- освоение приемов и стратегий обучения в вузе, систематизацию и совершенствование приемов изучения и самообучения языку;
- развитие общекоммуникативных умений (проведение презентации, работа с аудиторией, выступление, участие в дискуссии, организация совместной работы над проектами, адресованность устной и письменной речи);
- овладение ИКТ-инструментами для учебы, межличностной и деловой коммуникации;

- развитие креативности, критического мышления, умения, участвовать в проектной работе, работать с разнообразными источниками информации.

Обозначенные направления профессионализации практического обучения иностранному языку в языковом вузе оптимизированы именно для первого этапа обучения в вузе. Однако все эти приемы и темы получают продолжение в дальнейшем процессе обучения и, несомненно, найдут применение в собственной педагогической практике будущих учителей. Приемы организации рефлексии, постепенное освоение умений взаимо- и самоконтроля, обсуждение актуальных проблем образования станет надежным основанием для развития профессиональных педагогических компетенций.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Зеер Э. Ф. Теоретико-прикладные основания психологии профессионального развития. – М, 2015. – 194 с.
2. Языкова Н.В., Макеева С.Н. Формирование методической компетенции учителя иностранного языка в университете. – М.: Тезаурус, 2015. – 288 с.
3. Бердичевский А.Л., Тарева Е.Г., Языкова Н.В. Профессиограмма современного учителя иностранного языка. – М.: ФЛИНТА, 2021. — 48 с.
4. Федеральные государственные образовательные стандарты начального, основного и среднего общего образования : [официальный текст]. - 3-е изд., перераб. и доп. - Москва : ВАКО, 2024.
5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. – Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. Available at www.coe.int/lang-cefr

A TEACHER’S-TO-BE PROFESIONAL DEVELOPMENT IN A PRACTICAL LANGUAGE COURSE FOR BACHELOR STUDENTS

I. N. Stolyarova

Moscow City University

Moscow, Russia

e-mail: StolyarovaIN@mgpu.ru

The article deals with the professional development opportunities for pre-service language teachers at a pedagogical university through a practical language course in the first year of study. Professional development can be implemented through subject matter, as well as involving students in teaching materials design, peer assessment and teaching parts of the class.

Keywords: pre-service teachers, teacher education, foreign language teacher development, pedagogical education

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ КОММУНИТИВНЫХ ТРЕНИНГОВ

В.П. Фролова, Е.Н. Мирошниченко

Воронежский государственный университет инженерных технологий

Воронеж, Россия

e-mail: verairafrolova@mail.ru, emirosh79@gmail.com

В статье рассматривается применение коммуникативного тренинга как эффективной технологии обучения, способствующей формированию профессиональных иноязычных компетенций. Дается описание особенностей рассматриваемого педагогического феномена в контексте иноязычной подготовки магистрантов технического вуза. Приводится пример реализации коммуникативного тренинга в учебном процессе.

Ключевые слова: педагогическая технология; коммуникативный тренинг; иноязычное общение; интерактивные задания; ролевая игра

Современный мир требует от выпускников инженерных направлений подготовки высокой квалификации и способности эффективно взаимодействовать с коллегами и партнерами из разных стран. В этой связи иноязычная подготовка магистрантов приобрела особую значимость в образовательных программах технических вузов. В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС 3++), одной из универсальных компетенций, формируемых в магистратуре, является способность «применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах) для академического и профессионального взаимодействия» (УК-4). На помощь преподавателям в решении этой достаточно сложной задачи в условиях ограниченного количества часов аудиторных занятий приходит использование активных и интерактивных форм и методов обучения с целью развития у магистрантов уровня владения иностранным языком, который позволит эффективно использовать его как средство достижения профессиональных целей и решения поставленных задач.

За последние несколько десятилетий появилось достаточно много научных работ российских и зарубежных исследователей, направленных на разработку и анализ применения инновационных технологий, призванных обеспечить формирование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Считаем, что одной из наиболее интересных в контексте обучения иноязычному общению магистрантов является коммуникативный тренинг. Однако публикации ученых по данной

проблеме носят в большей степени общетеоретический характер и требуют дальнейшего изучения, особенно в прикладном аспекте. Поэтому актуальность и степень разработанности указанного педагогического феномена обусловили выбор темы исследования «Совершенствование иноязычной подготовки магистрантов с использованием технологии коммуникативного тренинга».

Целью данной работы является теоретическое обоснование эффективности применения технологии коммуникативного тренинга и разработка интерактивных заданий на его основе для магистрантов, обучающихся по направлению подготовки 19.04.01 «Биотехнология».

Реализация поставленной цели может быть достигнута решением следующих взаимосвязанных задач:

- 1) проанализировать педагогическую и методическую литературу и выявить степень разработанности проблемы в теоретическом и прикладном аспекте;
- 2) уточнить понятие «коммуникативного тренинга»;
- 3) разработать интерактивные задания по английскому языку в формате коммуникативного тренинга и дать теоретическое обоснование эффективности их применения в группах магистрантов-биотехнологов.

В научно-методической литературе нет единой трактовки понятия «коммуникативный тренинг». С точки зрения О. П. Фесенко, коммуникативный тренинг представляет собой создание учебных ситуаций, направленных на совершенствование коммуникативно-речевых умений, осознание и коррекцию собственного и чужого речевого поведения, используя различные языковые единицы с учетом стилистических, лингвокультурологических и профессиональных аспектов коммуникации [4, с. 76].

По мнению М.А. Вчерашней, тренинг «выступает в качестве педагогического средства профессионально-ориентированного иноязычного обучения, так как обладает содержательными и организационными свойствами» [1, с. 10].

Милюшенко Т.В. рассматривает коммуникативный тренинг «как динамичную единицу учебно-речевой коммуникации, созданную на основе комбинации различных форм организации обучения, воспроизводящую сложные акты естественного речевого общения в условиях продуктивного взаимодействия коммуникантов и характеризующуюся комплексностью, вариативностью и целостностью в когнитивно-речевом, контактно-личностном и организационном аспектах» [2, с. 12].

С.Д. Шабалина, суммировав ряд дефиниций, приходит к выводу о том, что коммуникативный тренинг можно определить «как использо-

вание активных (интерактивных) методов обучения коммуникативной компетентности с целью более успешного функционирования в социальной и профессиональной среде» [6, с.160].

По справедливому замечанию Е.М. Татауровой, иноязычный коммуникативный тренинг направлен на развитие компонентов иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся и «смоделирован с учетом норм, правил, стратегий социального и коммуникативного поведения иноязычного социума» [3, с. 10].

В рамках данного исследования под коммуникативным тренингом мы понимаем современную технологию обучения, направленную на развитие навыков общения на иностранном языке в процессе активного взаимодействия обучающихся. Основная цель такого тренинга заключается в создании условий, максимально приближенных к реальной коммуникации, при которых магистранты учатся понимать собеседника, выражать свои мысли, вести диалоги и решать проблемы, используя изучаемый язык. В этой связи стоит отметить значимость технологии тренинга, которая «заключается в ее прикладном характере» [5, с.111].

Представляя собой педагогическую технологию, коммуникативный тренинг обладает рядом общих характеристик, включая эффективность (нацелен на достижение конкретных результатов), концептуальность (предполагает наличие четкой теоретической основы и системы принципов), системность (подразумевает структурированность и взаимосвязанность всех элементов тренинга), управляемость (дает возможность контролировать процесс обучения и адаптироваться к ситуации, учитывая индивидуальные потребности участников) и другие.

Для реализации коммуникативного тренинга в учебном процессе используются различные методы и формы обучения как в аудиторной, так и во внеаудиторной самостоятельной работе. Применение интерактивных методов обучения позволяет включить в процесс познания всех обучающихся группы на основе выполнения индивидуальных и коллективных заданий при обмене мнениями в ходе дискуссий, при обсуждении проектов, проведении презентаций и участии в деловых играх.

Нами был разработан ряд интерактивных заданий в формате коммуникативного тренинга. В качестве примера рассмотрим проведение ролевой игры «Интервью с экспертом» в рамках изучения темы «Пробиотики», цель которой заключается в развитии навыков интервьюирования и активного взаимодействия всех участников:

1. Распределяются роли: один магистрант (с более высоким уровнем владения языком) является экспертом в области пробиотиков, остальные выступают в качестве журналистов.

2. Журналисты готовят вопросы, касающиеся различных аспектов пробиотиков (проводимые исследования, применение в пищевой и фармацевтической промышленности, их безопасность и польза для здоровья).

3. Эксперт отвечает на вопросы, опираясь на научные данные изученных статей в ходе аудиторной и самостоятельной работы, а также личное мнение.

4. После интервью в качестве домашнего задания журналисты получают задание написать небольшой очерк (объемом 2-2,5 тысячи печатных знаков) на основе полученной информации.

Проведение коммуникативного тренинга строится по определенному алгоритму. На предварительных этапах (информативном и интерактивном) осуществляется введение лексики по теме, ее отработка на основе различных упражнений с использованием дефиниций терминов, их синонимов и антонимов с последующим чтением аутентичного текста и созданием речевых ситуаций на основе различных ситуационных, композиционных упражнений, например: Can you explain what probiotics are? Describe benefits of probiotic consumption? Name the most common strains of bacteria used in probiotic products? Express your opinion on recent research that has been conducted to support the use of probiotics in... и т.д. Основной (продуктивный) этап включает проведение непосредственно ролевой игры с последующим анализом результатов организации и проведения коммуникативного тренинга. Все этапы подчиняются принципу нарастания языковых и речевых трудностей.

Следует отметить, что важную роль при обучении иноязычному общению магистрантов в контексте коммуникативного тренинга играют цифровые ресурсы, включая различные электронные средства, мобильные приложения, виртуальные тренажеры, нейронные сети. Они способны повышать мотивацию обучающихся к изучению дисциплины «Иностранный язык», делая учебный процесс более интересным и эффективным. Кроме того, они, несомненно, сочетаются с техническим уклоном образовательного процесса, позволяя студентам использовать привычные инструменты, которые обеспечивают доступ к обширным базам данных и специализированным источникам.

Организация коммуникативного тренинга предполагает интеграцию различных аспектов языка в рамках единой системы, при этом основной акцент делается на практическом применении языка и развитии навыков чтения, аудирования, устной и письменной речи одновременно. Кроме того, данная технология позволяет интегрировать профессиональный контент в учебные занятия, способствуя развитию междисциплинарных связей. Применение коммуникативного тренин-

га в учебном процессе по английскому языку для магистрантов-биотехнологов является важным элементом их профессиональной подготовки. Эта технология обучения позволяет развивать ключевые навыки, необходимые для успешной карьеры в области направления подготовки, включая владение специализированной лексикой, межкультурную компетентность и готовность к международному сотрудничеству.

Коммуникативный тренинг способствует умению оптимального выбора коммуникативных стратегий для достижения цели коммуникации, а также навыков использования полученных знаний в реальных жизненных ситуациях, позволяет комплексно развивать коммуникативные компетенции студентов, делая учебный процесс насыщенным и результативным.

Таким образом, в результате исследования были решены задачи научного поиска: дано описание практического применения коммуникативного тренинга в группе магистрантов-биотехнологов; разработан алгоритм его проведения и задания, направленные на совершенствование иноязычных речевых умений обучающихся. Данный факт позволяет сделать вывод о том, что основная цель работы достигнута, поскольку была обоснована эффективность применения технологии коммуникативного тренинга, направленная на создание инновационной образовательной среды, способствующей повышению уровня иноязычной подготовки магистрантов технического вуза.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Вчерашняя, М.А. Коммуникативный тренинг как форма организации профессионально-ориентированного иноязычного обучения специалистов индустрии туризма: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Вчерашняя Мира Алексеевна; Российский государственный университет имени Иммануила Канта. – Калининград, 2010 – 24 с.
2. Милюшенко, Т.В. Коммуникативный тренинг как средство совершенствования иноязычных устно-речевых умений студентов неязыкового вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т.В. Милюшенко; Уральский государственный педагогический университет. – Екатеринбург, 2006. – 29 с.
3. Татаурова, Е.М. Развитие умений диалогической речи старших школьников на основе технологии иноязычного коммуникативного тренинга: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е.М. Татаурова; Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова. – Нижний Новгород, 2020. – 24 с.
4. Фесенко О. П. Коммуникативный тренинг в рамках лингвистических дисциплин военного вуза как средство формирования коммуникативной компетенции / О. П. Фесенко // Гуманитарный вестник Военной академии Ракетных войск стратегического назначения. – 2018. – № 4–1(12). – С. 74–77.
5. Фролова, В.П. Мирошниченко, Е.Н. Образовательный потенциал коммуникативных тренингов на занятиях по иностранному языку в инженерном вузе / В.П. Фролова // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук: Серия «Модусы современности в контексте гуманитарных наук». Вып. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга». – 2021. – № 5 (42). – С. 107-111.

6. Шабалина, С. Д. Коммуникативный тренинг как форма интерактивного обучения / С. Д. Шабалина // Вестник Югорского государственного университета. – 2016. – № 1 (40). – С. 158-161

FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IMPROVEMENT OF POST-GRADUATE STUDENT USING COMMUNICATIVE TRAINING TECHNOLOGY

V.P. Frolova, E.N. Miroshnichenko

Voronezh State University of Engineering Technologies

Voronezh, Russia

e-mail: verairafrolova@mail.ru

emirosh79@gmail.com

The article deals with the use of communicative training as an effective teaching technology that contributes to the formation of professional foreign language competencies. It is described some features of the considered pedagogical phenomenon in the context of foreign language training of post-graduate students at a technical university. It is given an example of the communicative training implementation in the educational process.

Keywords: pedagogical technology; communicative training; foreign language communication; interactive tasks; role-playing game

УДК 371.38

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙ- СКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПРО- СТРАНСТВА

К.С. Шамшурова

*УО «Оршанский государственный политехнический колледж», преподаватель
ГУО «Гимназия № 1 г. Орши имени Г.В. Семенова», учитель английского языка
г. Орша, Республика Беларусь, kristina.chernyak.92@mail.ru*

В статье рассматриваются методы и приёмы работы с текстом, способствующие формированию функциональной читательской грамотности у обучающихся на уроках английского языка в условиях поликультурного образовательного пространства. Особое внимание уделяется таким подходам, как критическое чтение, интерактивные стратегии, ролевые игры и проектная деятельность.

Ключевые слова: функциональная читательская грамотность, методы работы с текстом, уроки английского языка, поликультурное пространство, критическое чтение, интерактивные стратегии, межкультурная коммуникация, проектная деятельность, образовательные технологии.

Современное поликультурное образовательное пространство требует развития у обучающихся навыков функциональной читательской грамотности, которая становится ключевым фактором успешной интеграции в глобальное сообщество. Особую роль здесь играют уроки английского языка, где использование эффективных методов и приёмов работы с текстом позволяет достичь этих целей [2].

Функциональная читательская грамотность включает способность:

- понимать и анализировать текст;
- интерпретировать полученную информацию;
- использовать её в практических ситуациях.

На уроках английского языка данные навыки способствуют не только развитию языковой компетенции, но и формированию культурной толерантности.

Методы работы с текстом можно выделять следующие:

критическое чтение

О развитие навыков анализа и оценки содержания текста.

О выделение основного смысла и подтекста.

интерактивное чтение

О использование стратегий предсказания, постановки вопросов и активного восприятия текста.

проектная методика

О применение текстов для создания презентаций, эссе и других творческих проектов[1].

Приёмы работы с текстом

Рефлексия

1. Осмысление текста через написание личных комментариев.

2. Использование схем для структурирования информации.

Работа в группах

1. Обсуждение текстов в поликультурных группах.

2. Учет разных точек зрения.

Создание сценариев

1. Построение диалогов и ролевых игр, основанных на тексте.

Практические результаты

О использование предложенных методов и приёмов обеспечивает: развитие языковых навыков;

О формирование толерантности и уважения к другим культурам;

О повышение уровня межкультурной коммуникации.

Таким образом, методы и приёмы работы с текстом на уроках английского языка являются эффективным инструментом для формирования функциональной читательской грамотности в условиях поли-

культурного пространства. Они способствуют интеграции обучающихся в глобальное образовательное и социальное сообщество.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Алексеева Т.В. Формирование читательской грамотности в условиях поликультурного обучения // Современная школа. – 2023.
2. Иванова Е.В., Петрова Л.Н. Методы работы с текстами на уроках английского языка. – Москва: Просвещение, 2022.
3. Brown, H. D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. – Pearson Education, 2015.
4. Halliday, M. A. K. Language as Social Semiotic. – Routledge, 1978.
5. Kramsch, C. Context and Culture in Language Teaching. – Oxford University Press, 1993.

METHODS AND TECHNIQUES OF WORKING WITH TEXT AS A MEANS OF DEVELOPING FUNCTIONAL READING LITERACY IN STUDENTS DURING ENGLISH LESSONS IN THE CONTEXT OF A MULTICULTURAL ENVIRONMENT

K.S. Shamshurova,

*Educational Institution "Orsha State Polytechnic College," teacher
State Educational Institution "Gymnasium No. 1 of Orsha named after G.V.
Semenov," English teacher Orsha, Republic of Belarus,
kristina.chernyak.92@mail.ru*

The article examines methods and techniques of working with text that contribute to the development of functional reading literacy in students during English lessons in the context of a multicultural educational environment. Particular attention is paid to approaches such as critical reading, interactive strategies, role-playing games, and project-based activities.

Keywords: functional reading literacy, methods of working with text, English lessons, multicultural environment, critical reading, interactive strategies, intercultural communication, project-based activities, educational technologies.

ТЕХНОЛОГИЯ ПЕРЕВЕРНУТОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ АУДИТИВНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕМЫ "COMMUNICATION")

М.В. Юнаш

Белорусский государственный экономический университет

Минск, Республика Беларусь

e-mail: m16yunash@mail.ru

В данной статье исследуется потенциал технологии перевернутого обучения (Flipped Classroom) в контексте развития аудитивных навыков у студентов юридического профиля. Целью исследования является анализ эффективности применения видеоматериала для организации самостоятельной подготовки обучающихся по теме "Communication" и разработка комплекса заданий, ориентированных на аудиторную работу.

Ключевые слова: перевернутое обучение; аудитивные навыки; самостоятельная подготовка; аудиторная работа; коммуникация.

Владение иностранным языком, в частности способность понимать речь на слух, позволяет специалистам эффективно взаимодействовать в международной среде, обмениваться опытом и информацией, а также успешно адаптироваться к быстро меняющимся требованиям рынка труда. Традиционные методы обучения аудированию зачастую оказываются недостаточно эффективными, так как не позволяют в полной мере учитывать индивидуальные особенности студентов и обеспечивать достаточную практику. В связи с этим, актуальным представляется поиск и внедрение инновационных педагогических подходов.

Целью данного исследования является разработка и апробация методики применения технологии перевернутого обучения (Flipped Classroom) для развития навыков аудирования у студентов юридического профиля на примере темы "Communication". В качестве учебного материала для самостоятельной подготовки студентов был использован видеоролик "Communication – Basics and Importance", размещенный на платформе YouTube. Выбор видеоматериала, продолжительностью около шести минут, обусловлен его соответствием заявленной тематике и содержанием, включающим как монолог об особенностях коммуникации, так и диалог, позволяющий анализировать коммуникативные барьеры. Соответствие видеоматериала уровню владения английским языком (B1+) было подтверждено посредством использования приложения "Road to Grammar".

Технология перевернутого обучения предполагает изменение традиционной структуры учебного процесса. Студенты самостоятельно изучают теоретический материал (в данном случае, просматривают видеоролик и выполняют задания на платформе Moodle). В свою очередь, «аудиторное время используется для интерактивных видов деятельности» [1, с. 75], обсуждения и углубленного анализа изученного материала.

Технология перевернутого обучения предоставляет ряд преимуществ для развития аудитивных навыков:

1. Студенты могут просматривать видеоматериалы в удобном для них темпе, останавливаться и повторять сложные фрагменты.

2. Визуальная составляющая видеоролика (например, субтитры, демонстрация визуальных образов) способствует лучшему пониманию информации, компенсируя возможные пробелы в лексическом запасе студентов.

3. Возможность самостоятельно выбирать время и место для обучения, а также активное участие в практических занятиях способствуют повышению мотивации и вовлеченности студентов.

4. Стимулируется развитие у студентов самостоятельности и ответственности за собственное обучение.

В ходе экспериментального обучения были выявлены также недостатки использования технологии перевернутого обучения:

1. Часть студентов не уделяет достаточно времени просмотру видеоролика и выполнению заданий, что негативно сказывается на усвоении материала на занятии. Данный фактор обусловлен различиями в мотивации и навыках самостоятельной работы.

2. Внедрение технологии перевернутого обучения требует от преподавателя значительных усилий по разработке учебных материалов, а также организации эффективной системы мониторинга и оценки самостоятельной работы студентов. Без надлежащей методической поддержки эффективность технологии существенно снижается.

Рассмотрим структуру занятия с применением технологии перевернутого обучения. На этапе самостоятельной подготовки студенты просматривают видео "Communication – Basics and Importance" и выполняют тест с автоматизированной системой оценивания на платформе Moodle. Автоматизированная система оценивания обеспечивает оперативную обратную связь студентам, способствуя своевременной коррекции ошибок. Кроме того, преподавателю предоставляется возможность мониторинга индивидуального прогресса каждого обучающегося и выявления общих проблемных зон в усвоении материала. В ходе теста выполняется ряд заданий. Проиллюстрируем их конкретными примерами:

1. Студенты определяют, являются ли предложенные утверждения верными или неверными. Данное задание проверяет понимание содержания видео:

1) *We communicate not just verbally but also non-verbally through our body language and facial expressions.*

2) *To make sure we talk and write effectively and that our audience gets the message, we must follow the nine C's of communication.*

3) *Developing effective communication skills means improving both your speaking and listening skills.*

2. Задание на множественный выбор проверяет понимание содержания видео и развивает умение извлекать ключевую информацию из текста:

What is one way to interpret a message more accurately, as mentioned in the video?

a) *assume the worst intentions of the speaker*

b) *react defensively to any feedback*

c) *listen attentively to understand the true message*

d) *ignore any non-verbal cues*

3. Задание на соответствие связано с расширением словарного запаса учащихся:

Integral, to reach out (to someone), sequence, to proceed, to assign.

a) *a series of related things or events, or the order in which they follow each other;*

b) *to give a particular job or piece of work to someone;*

c) *necessary and important as a part of a whole;*

d) *to continue as planned;*

e) *to try to communicate with a person or a group of people, usually in order to help or involve them.*

4. Студенты заполняют пропуски в предложениях ключевыми словами из видео. Цель данного упражнения – развитие навыков аудирования, понимания на слух, закрепление изучаемой лексики:

1) *... simply refers to speaking words and sentences.*

2) *Communication needs a ... , or a speaker, and a ... , or a listener.*

3) *Correct communication is ... and uses language that is understood by others.*

4) *The use of overcomplicated or ... language is a common barrier to communication.*

На основе просмотренного видео студенты также составляют конспект в виде схемы, включающей ключевую информацию по теме “Communication”, и отправляют его на проверку преподавателю.

В классе студенты активно применяют полученные знания, выполняют задания, требующие анализа и синтеза. Преподаватель выступа-

ет в роли фасилитатора, помогая студентам углубить понимание материала и развить необходимые навыки.

Студенты делятся на пары для выполнения заданий.

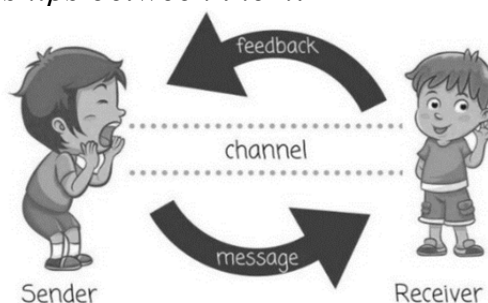
1. *Express your opinion on the following quotations:*

a) *“Communication – the human connection – is the key to personal and career success.” (Paul J. Meyer)*

b) *“Information is giving out; communication is getting through.” (Sydney J. Harris).*

Приведенные цитаты не только подчеркивают важность общения в жизни, но и, в целом, «активируют знания учащихся, а также стимулируют обсуждение» [2, с. 478], побуждая их к более глубокому пониманию концепций коммуникации и её роли в личной и профессиональной жизни.

2. *Describe the process of communication using the provided image. Explain the role of each element (sender, message, channel, receiver, feedback) and the relationships between them.*



Communication

Задание направлено на применение знаний о процессе коммуникации, развитие навыков описания и объяснения с использованием иллюстрации из открытых источников.

Далее студенты слушают преподавателя и записывают каждый вопрос на отдельном листе бумаги:

- 1) *What is the difference between talking and communication?*
- 2) *What are types of communication mentioned in the video?*
- 3) *What are the seven principles of communication mentioned in the text?*
- 4) *What are some common barriers to effective communication?*

На подготовку кратких ответов в письменном виде время лимитируется. Затем преподаватель делит студентов на группы. Каждая группа получает все варианты ответов на один из вопросов. Студенты могут также пользоваться конспектами, которые они составили на этапе самостоятельной работы. Задача группы – изучить ответы и подготовиться к развернутому изложению вопроса. После ответа на каждый вопрос проводится оценка его полноты всеми студентами с использованием приложения Mentimeter.com. При необходимости

преподаватель дополняет ответ или разъясняет сложные моменты для всей аудитории.

Затем студенты анализируют ситуацию, смоделированную преподавателем и представленную в формате короткой аудиозаписи, созданной с помощью приложения "TTSMP3.COM". В аудиозаписи содержится описание:

Sarah, a junior solicitor, is interviewing Mr. Peterson, a witness in an important case. Mr. Peterson is an elderly gentleman with limited legal knowledge. Eager to impress her supervisor, Sarah uses complex legal terminology and assumes Mr. Peterson understands court procedures. Throughout the interview, Mr. Peterson appears confused and hesitant, giving unclear answers. Sarah's supervisor is concerned that the witness statement is unreliable because of communication problems.

С целью практического применения принципов эффективной коммуникации в юридической практике студентам предлагаются задания:

1) What specific communication errors did Sarah make during the interview with Mr. Peterson? Using the principles of effective communication (the "7 C's"), provide at least three examples of how Sarah's approach was not ideal. Explain each example.

2) Recommend two concrete strategies Sarah could have used to improve communication with Mr. Peterson.

После выполнения заданий студенты работают в группах, обмениваясь своими ответами и анализируя предложенные решения. Преподаватель помогает студентам глубже понять принципы эффективной коммуникации и их применение в реальных ситуациях.

Таким образом, технология перевернутого обучения (Flipped Classroom) в контексте развития аудитивных навыков студентов неязыковых специальностей представляет собой перспективный подход, способный повысить эффективность образовательного процесса. Среди его преимуществ выделяют возможность индивидуализации обучения, позволяя студентам адаптировать темп усвоения материала в соответствии со своими возможностями. Наглядное представление информации, реализуемое через мультимедийные ресурсы, стимулирует интерес к обучению и способствует лучшему запоминанию материала. У студентов развиваются навыки самообразования, необходимые для успешной адаптации к динамично меняющимся требованиям современного мира. Однако стоит учитывать, что «не весь материал можно использовать для самостоятельного изучения» [3, с. 436]. Целесообразно предлагать упражнения на понимание и запоминание, а аудиторное время следует посвящать заданиям, требующим анализа и синтеза.

Применение технологии перевернутого обучения требует тщательной подготовки преподавателя, включая разработку качественных и интересных учебных материалов, адаптированных к уровню и интересам студентов. На этапе самостоятельной работы целесообразно использовать возможности платформы Moodle, создавая тесты с автоматизированной системой оценивания. Автоматизированная проверка позволяет студентам получать обратную связь о своей работе, что способствует своевременной коррекции ошибок, а также предоставляет преподавателю ценную информацию о прогрессе каждого студента и общих затруднениях.

В рамках аудиторных занятий целесообразно акцентировать внимание на интерактивных формах взаимодействия, таких как парная или групповая работа. Взаимодействие студентов в процессе выполнения заданий способствует развитию умения аргументировать свою точку зрения, слушать и слышать собеседника, а также формирует навыки командной работы и сотрудничества, необходимые для успешной профессиональной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Тихонова, Н. В. Технология «перевернутый класс» в вузе / Н. В. Тихонова // Казанский педагогический журнал. – 2018. – №2. – С. 74-78.
2. Юнаш, М. В. Совершенствование аудитивных навыков студентов (на материале темы “Team Building”) / М. В. Юнаш // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сборник научных трудов IX Международной научно-методической онлайн-конференции, посвященной Году семьи в России (17 апреля 2024 г.) / Курский гос. мед. ун-т ; редкол.: И. А. Ковынева [и др.]. – Курск: Изд-во КГМУ, 2024. – С. 478-481.
3. Непомнящих, И. А. Flipped learning – перевернутое обучение как технология индивидуализации языковой подготовки / И. Я. Непомнящих // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания [Электронный ресурс] : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Респ. Беларусь, Минск, 26–27 марта 2020 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Е. А. Пригодич (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2020. – С. 434-439.

СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУКА

УДК 811.111

АНАЛИЗ АНГЛИЦИЗМОВ В ОФИЦИАЛЬНЫХ КОРПОРАТИВНЫХ ДОКУМЕНТАХ

Ю.Ю. Егорова, Ю.В. Корженевич

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

egorovay314@gmail.com

В статье рассматривается активное проникновение англицизмов в официальные корпоративные документы под влиянием глобализации. Проанализированы причины заимствования, классифицированы основные типы англицизмов и приведены примеры их использования в корпоративной документации.

Ключевые слова: англицизмы, официальные корпоративные документы, заимствование, глобализация, деловая документация.

В эпоху глобализации и стремительного расширения экономических, политических и культурных связей между народами, а также обострения межъязыковых взаимодействий, анализ процессов заимствования из других языков приобретает особую значимость и не теряет своей актуальности.

В современных деловых коммуникациях наблюдается активное заимствование англоязычных терминов. Англицизмы проникли практически во все сферы бизнеса благодаря глобализации, информационным технологиям и международным стандартам. Это касается и официальных корпоративных документов: внутренних регламентов, отчётов, контрактов и переписки.

Официально-деловой стиль характеризуется строгой формальностью, безличностью и большим количеством устойчивых оборотов и клише. Использование англицизмов в деловых документах вызывает дискуссии о корректности формулировок и доступности информации для разных аудиторий. Изучению данного явления уделяется значительное внимание как опытнейших лингвистов, так и молодых исследователей.

Целью данной работы является изучение и анализ использования англицизмов в официальных корпоративных документах.

Прежде всего, обратимся к определению понятия “англицизм”. В лингвистике термин англицизм трактуется по-разному. Так, в классическом толковом словаре Ожегов–Шведова даётся следующее опре-

деление: “Англицизм – это слово или оборот речи в каком-либо языке, заимствованные из английского языка или созданные по образцу английского слова или выражения” [1, с.499].

Современные исследователи выделяют широкое и узкое понимание этого понятия. В широком лингвистическом смысле по В. М. Аристовой англицизмом считается любая языковая единица, восходящая к английскому, включая слова из американского, австралийского, индийского и других вариантов английского языка.

В узком значении англицизмом именуют только исконно английские лексические единицы. А. И. Дьяков подчёркивает, что англицизм может быть представителем любого языкового уровня (лексики, словообразования, синтаксиса), перенесённым в русский язык с сохранением или изменением своей изначальной структуры [2, с.73].

Английские заимствования сегодня стали неотъемлемой частью корпоративной культуры: они помогают точно описывать цифровые процессы, креативные кампании, медийные активности, спортивно-оздоровительные программы и деловые процедуры.

В зависимости от сферы употребления, заимствования из иностранных языков, а в частности, из английского, делят на несколько групп:

1. Заимствования в цифровой среде.

Активное развитие компьютерных технологий и социальных платформ оказывает заметное воздействие на формирование и распространение англицизмов. В лексикон прочно вошли термины, такие как user “юзер”, gamer “геймер”, login “логин”.

2. Заимствования в культурной индустрии.

Музыкальная культура и кино также активно обогащают русский язык. Среди примеров — release “релиз”, playlist “плейлист”, remake “ремейк”.

3. Заимствования в СМИ.

Массовые медиа играют важную роль в повседневной жизни и способствуют заимствованию терминов, таких как prime-time “прайм-тайм”, talk-show “ток-шоу”, image-maker “имиджмейкер”.

4. Заимствования в сфере спорта, здоровья и фитнеса.

На волне увлечения культом тела, в речи закрепились такие англоязычные заимствования, как fitness “фитнес”, bodybuilding “бодибилдинг”, shaping “шейпинг”, которые отражают возрастающий интерес к здоровому образу жизни.

5. Профессиональные термины в речи.

Влияние деловой среды также чувствуется в сленге: используются слова вроде marketing “маркетинг”, leasing “лизинг”, broker “брокер”, manager “менеджер”, promoter “промоутер” [3, с.93].

Существует несколько основных причин широкого появления англицизмов в корпоративных документах.

Во-первых, это глобализация и международная практика. Многие компании являются частью международных бизнес-структур или работают с иностранными партнёрами, где английский язык является международным.

Во-вторых, это дефицит русских эквивалентов для новых понятий. Современные технологии и бизнес-модели порождают новые понятия, для которых в русском языке изначально не было устоявшихся названий. Как отмечают эксперты, многие англицизмы настолько глубоко укоренились, что не имеют точных аналогов.

Нами были проанализированы деловые документы из сети Интернет, а также шаблоны текстов деловой документации на английском языке из пособия Е.Ю. Баженова “Перевод контрактов”, из которых были отобраны англицизмы и классифицированы по способу заимствования[4]:

1. Прямое (лексическое) заимствование.

Прямой перенос англоязычного слова в русский словарь. Например, contract, feedback, invoice, deposit.

2. Калькирование.

Дословный перевод компонентов: force majeure “форс-мажор”, risk of loss “риск утраты”, pay upon delivery “оплата по факту”.

3. Семантическое заимствование.

Придание русскому слову нового значения под влиянием английского аналога: service “услуга” – в смысле профессиональной или интеллектуальной деятельности (например, перевод, юр. консультации).

Для более глубокого понимания использования англицизмов в официальных корпоративных документах, рассмотрим предложения, содержащие наиболее распространенные слова этой категории, и проанализируем их перевод.

1. The costs of which shall be on FOB terms [4, с.91]. – Затраты будут осуществляться на условиях FOB.

Английская аббревиатура FOB (free on board) обозначает принятый в мировой торговле инкотерм. В переводе на русский сохраняют саму аббревиатуру FOB, иногда добавляя пояснение “франко-борт” или развернутую формулировку “до борта судна”. Стилистически англицизм делает предложение лаконичным и узнаваемым специалистами по ВЭД.

2. This Contract shall be governed by the laws of the State of __ [4, с.92]. – Настоящий Договор регулируется законодательством Штата __

В переводе на русский англицизм Contract все чаще переводится с помощью кальки как “Контракт”, хотя есть исконно русское слово

“Договор”. В локальных официальных документах рекомендуют использовать “договор”, а в международной переписке, чтобы подчеркнуть связь с англоязычным оригиналом, можно применять “контракт” с последующим уточнением.

3. Buyer shall pay Seller a deposit of \$ _____ toward the total price as a precondition for Seller's performance.[4, с.92]. — Покупатель должен заплатить Продавцу задаток в размере \$ ____ в счет общей цены в качестве предварительного условия для выполнения Продавцом своих обязательств.

На первый взгляд Deposit кажется универсальным английским словом, его использование в русскоязычных договорах чревато правовой неопределённостью. Гораздо надёжнее выбрать термин, соответствующий целям платежа — “задаток” или “аванс” — и применять англицизм лишь там, где это действительно оправдано и после дачи пояснения.

4. The risk of loss from any casualty to the Goods, regardless of the cause, will be the responsibility of the Seller until the Goods have been received by the Buyer.[4, с.91]. — Риск повреждения товара, независимо от причины, будет нести Продавец до момента получения Товаров Покупателем.

Использование англицизма risk of loss в русскоязычном договоре снижает юридическую точность и может создать двусмысленность в понимании ответственности сторон. Для соответствия следует применять формулировку “Риск случайной гибели или повреждения товара”.

5. Seller may, without liability, delay performance or cancel this Contract on account of force majeure events or other circumstances beyond its control [4, с.93]. — Продавец может, не неся ответственности, задержать исполнение или аннулировать настоящий Контракт в связи с форс-мажорными обстоятельствами или другими обстоятельствами, не зависящими от него.

Англицизм “форс-мажор” воспринимается как профессиональный жаргон, но русском языке точным считается термин “обстоятельства непреодолимой силы”. Использование “форс-мажора” часто продиктовано привычкой к международным шаблонам.

Анализ показывает, что англицизмы в официальных корпоративных документах выполняют двойственную функцию. С одной стороны, они вносят в текст международный компонент, обеспечивая краткость и узнаваемость терминов среди специалистов. С другой — чрезмерное или некорректное их употребление может привести к юридической неточности и снизить доступность информации для читателей, не знакомых с англоязычными шаблонами.

Активное проникновение англицизмов в официально-деловой стиль корпоративных документов отражает глубинные процессы глобализации, цифровизации и интеграции международных стандартов в повседневную практику компаний. Благодаря систематизации типов заимствований — прямых, калькированных и семантических — удаётся проследить механизм трансформации англоязычной лексики в русскоязычную среду и выявить причины, по которым многие термины, не имея точных аналогов, прочно закрепляются в текстах регламентов, отчётов и контрактов.

Таким образом, англицизмы сохраняют свою практическую ценность, но не должны доминировать над русским языком в деловой документации. Лаконично внедряя англицизмы и учитывая специфику аудитории, компании смогут использовать международные термины эффективно, не теряя ясность и формальность официальных текстов.

В заключение следует отметить, что, несмотря на постепенно расширяющийся арсенал русскоязычных эквивалентов для англицизмов в деловой документации, их активное употребление сохраняет свою актуальность и требует разработки чётких рекомендаций и дальнейшего исследования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Титов, Ф. И. Заимствование в языке. Англицизм как вид заимствования в современном русском языке / Ф. И. Титов. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 3 (502). — С. 499-501.
2. Дьяков, А. И. Англицизмы: Заимствование или Словообразование / А. И. Дьяков. — Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2012. — № 5(16). — С. 72-76.
3. Чигина, Н. В. Англицизмы в современном русском языке / Н. В. Чигина, К. С. Лескина. — Международный научный журнал Символ науки. — 2016. — № 10-3. — С. 92-94.
4. Перевод контрактов : учебное пособие / Баженова Е. Ю., Залесова Н. М., Снитко М. В. — Благовещенск : Изд-во Амурского гос.ун-та, 2020. — 99 с.

ANALYSING ANGLICISMS IN OFFICIAL CORPORATE DOCUMENTS

Y.Y. Egorova, Y.V. Korzhenevich

Polessky State University

Pinsk, The Republic of Belarus

anastmarchik@gmail.com

The article deals with the active penetration of anglicisms into official corporate documents under the influence of globalisation. The reasons for borrowing are analysed, the main types of anglicisms are classified and examples of their use in corporate documentation are given.

Keywords: anglicisms, official corporate documents, borrowing, globalization, business documentation.

ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

А.С. Ковалевская, Ю.В. Корженевич

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

anna.kovalevskaya178@mail.ru

В статье приводятся лексические, грамматические, синтаксические и экстралингвистические характеристики англоязычного экономического дискурса. Рассмотрены трактовки понятия «дискурс», «экономический дискурс». Представлены жанры, цель и функции экономического дискурса.

Ключевые слова: дискурс; характеристики; жанры; термины; идиомы; грамматические особенности; экстралингвистические факторы.

В нынешнем мире, в условиях глобализации и плотной интеграции международных рынков, экономическая область знаний занимает особое место. Она оказывает существенное воздействие на общественные процессы как в мире, так и в отдельных государствах. За последние десятилетия английский язык стал главенствующим средством общения в экономике, бизнесе и области финансов. Это обусловлено историческими и культурными обстоятельствами. В связи с этим, англоязычный экономический дискурс, представляющий собой сложный и многосторонний феномен, играет ключевую роль в глобальной экономической коммуникации, отражая и формируя общественное восприятие экономических ситуаций.

Таким образом, в условиях растущей глобализации и доминирования английского языка в международной коммуникации, изучение особенностей англоязычного экономического дискурса приобретает особую актуальность.

Целью научной статьи является выявление и систематизация ключевых лингвистических и стилистических характеристик англоязычного экономического дискурса.

В первую очередь стоит определить понятие «дискурс». В современной лингвистической среде существует несколько определений данного термина. Так, например, дискурс можно рассматривать как целостную совокупность функционально организованных, контекстуализованных единиц употребления языка [9, с.57]. Дискурс также представляет собой комплексное коммуникативное событие, происходящее между говорящим и слушающим в процессе коммуникативного действия в определенном контексте [4, с.107].

Однако наиболее точная трактовка понятия «дискурс», по нашему мнению, представлена в Большом энциклопедическом словаре в статье Н.Д. Арутюновой, которая предлагает следующее определение: «Дискурс (от франц. *discours* – речь) — связный текст в совокупности с экстра-лингвистическими, прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, текст, взятый в понятийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитивных процессах)» [11, с. 136-137].

Что касается экономического дискурса, это понятие является относительно новым в области языкознания. На данный момент не существует достаточно обширных исследований, посвященных данному явлению, которые могли бы помочь нам дать обоснованное определение этому понятию. Тем не менее, данная тема вызывает все больший интерес для научного изучения, поскольку мы живем в эпоху постоянного информационного потока и активного развития средств массовой информации. В связи с этим мы можем обратиться к уже существующим научным работам современных исследователей для более глубокого анализа данной области.

Так, в научной статье В.А. Лазарева и А.М. Величко, дано следующее определение: «Экономический дискурс представляет собой особый тип институционального дискурса, который характеризуется как интегральная совокупность отдельных коммуникативных актов экономической тематики» [7, с. 93]. Отметим, что данное определение подчеркивает важность комплексного анализа экономического дискурса, который учитывает его институциональные аспекты, взаимосвязь между различными коммуникациями и их влияние на экономическую реальность.

Помимо этого, все чаще в работах лингвистов можно встретить 2 основных подхода к дифференциации понятия «экономический дискурс».

В соответствии с основным направлением, экономический дискурс предполагает собой систему текстов, которые появляются под воздействием разных условий (экстралингвистических, прагматических, социокультурных и др.) и связаны одной темой. Говоря о втором подходе, экономический дискурс представляется как коммуникативное явление, как интегративная совокупность отдельных коммуникативных действий в области экономики [5]. Общей характерной чертой данных направлений считается то, что конечным вариантом выступает вербальный результат в виде текста, в котором характеризуются экономические процессы, особенности формирования экономики и другие аспекты данной тематики.

Таким образом, в данной работе под экономическим дискурсом мы будем подразумевать целостную систему речевых актов, текстов и коммуникаций, связанных с экономической темой, которые создаются как профессионалами, так и неспециалистами, и отражают различные реалии экономического мира.

Цель экономического дискурса заключается в следующем [6]:

- 1) освещение событий в экономической жизни общества;
- 2) информирование о состоянии экономики;
- 3) формирование определенного отношения к различным изменениям и побуждение к определенным действиям;
- 4) создание экономических теорий;
- 5) исследование направлений развития экономики, а также уровня жизни населения.

Экономический дискурс осуществляет такие функции, как информативная, развлекательная, образовательная, маркетинговая, идейная, при этом речь может идти либо о слаженном комбинировании абсолютно всех функций, или о преобладании той либо другой функции в установленных текстах [5].

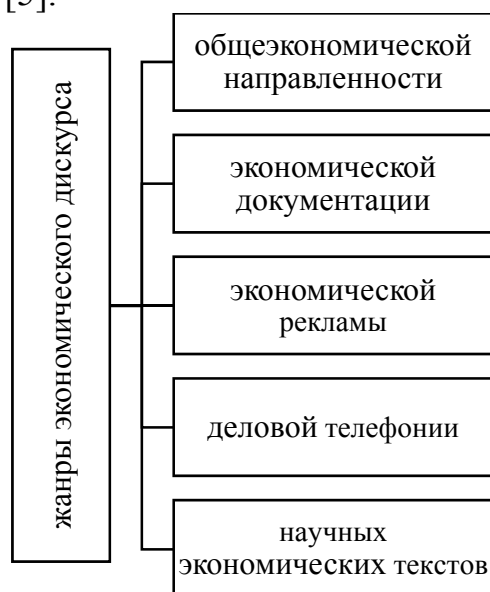


Рис. 1 – Жанры экономического дискурса

В зависимости от области деятельности участников экономического дискурса в рамках каждого из функциональных стилей выделяются соответствующие подстили с присущими им жанровыми особенностями. Выделяемые жанры экономического дискурса представлены на рисунке 1.

Понимание экономического дискурса требует внимательного анализа его уникальных характеристик и особенностей, которые формируются в контексте специфической языковой среды. Рассмотрим клю-

чевые аспекты, которые отличают англоязычный экономический дискурс.

В первую очередь стоит отметить характеристики языка данного типа дискурса. Англоязычный экономический дискурс отличается обилием специальных терминов, клишированных и устойчивых выражений, аббревиатур, жаргонизмов, неологизмов [8, с.13]. Отметим, что, несмотря на направленность экономического дискурса на широкую аудиторию, язык подобных текстов является трудным для понимания.

Помимо этого, нельзя не отметить употребление аббревиатур и жаргонизмов, которые стали все чаще появляться в подобных текстах. Такие сокращения, как GDP (валовой внутренний продукт), ROI (возврат на инвестиции) и NPV (чистая приведенная стоимость), стали привычными и часто используются без пояснений. Это делает язык дискурса более лаконичным, однако может создавать барьер для неподготовленной аудитории, требуя от читателей или слушателей предварительного знакомства с базовыми экономическими понятиями.

Однако стоит упомянуть и метафоричность англоязычного экономического дискурса. Идиоматизация речевого общения в бизнесе проявляется не только в наличии клише, но также в использовании образных языковых единиц, таких как устойчивые сравнения, фразеологизмы некорпоративного характера, идиомы и метафорические конструкции. Внедрение таких образных выражений в деловую речь подчеркивает стремление к более живому и выразительному общению, что может сделать его более доступным и понятным для широкой аудитории. Однако, с другой стороны, использование метафор и фразеологических единиц может привести к недопониманию, особенно при взаимодействии представителей разных культур.

Рассмотрим несколько примеров использования идиоматических выражений из англоязычных экономических текстов:

1. *But in the past few weeks it seemed that the tenure of the longest-serving boss of a German **blue-chip company** was coming to an end at last [2].* — Но в последние недели казалось, что срок службы руководителя немецкой компании «голубой фишки» (крупной компании), долгое время занимающего свой пост, подошел к концу.

В экономическом дискурсе идиома «*blue-chip company*» часто используется для обозначения крупных, известных компаний, которые являются лидерами в своих отраслях и предоставляют инвесторам уверенность в свои вложения. В данном контексте перевод «компания голубая фишка» точно передает смысл оригинала. В этом случае идиома была переведена с помощью метода калькирования, однако для

более точного понимания русской аудиторией данного выражения в скобках было дано уточнение «крупная компания». Без данного уточнения русскоязычный читатель вероятнее всего не поймет, о каком типе компании идет речь. Это усложнит дальнейшее понимание текста.

2. *You can ignore rising rates, but you pay **an arm and a leg** [3].* — *Вы можете проигнорировать рост ставок, но заплатите крупной суммой.*

Бизнес-идиома «**arm and a leg**» используется для обозначения большой суммы, высокой цены или крупных затрат. В контексте экономического дискурса она указывает на значительные финансовые последствия, которые могут возникнуть в результате определенных решений или игнорирования ухудшающихся ситуаций. В данном случае был подобран удачный эквивалент «крупная сумма», который передает тот же смысл в контексте данного предложения. Данный эквивалент упрощает понимание сути предложения и дальнейшего текста для читателя, который не разбирается в экономике.

3. *The powerful are presumed to be devious and corrupt: determined to **feather their own nests** and adept at using intermediary institutions (courts, media companies, political parties) to frustrate the people [1].* — *Предполагается, что могущественные люди хитры и коррумпированы: они стремятся **набить свои карманы** и умело используют посреднические институты (суды, медиа-компании, политические партии), чтобы обмануть народ.*

В данном случае мы искали схожий эквивалент в языке перевода. Использование идиоматического эквивалента на русском языке делает текст более понятным для русскоязычного читателя. Прямой перевод звучал бы неестественно или был бы трудным для восприятия. В данном случае выражение «набить свои карманы» является распространенной фразой в русском языке, что облегчает понимание. Это позволяет читателю сразу уловить суть текста без необходимости дополнительных разъяснений.

Говоря о грамматических и синтаксических особенностях экономического дискурса, можно выделить следующие характеристики [10]:

1) употребление пассивных конструкций (*Interest rates were raised due to inflationary pressures*);

2) неполные предложения – предложения с лексически не замещёнными синтаксическими позициями. В данном случае наблюдается отсутствие глагола-сказуемого (*Market conditions favoring small businesses*);

3) использование косвенной речи (*The analyst stated that the economy is expected to grow by 2% this year*);

4) наличие вводных слов (*Moreover*, consumer confidence has shown a significant improvement lately);

5) однородный ряд, который может включать в свой состав 5-6 единиц и так далее (The economic model includes factors such as *supply and demand, competition, inflation, and interest rates*).

При рассмотрении особенностей англоязычного экономического дискурса следует выделить наличие языковых и социокультурных аспектов, которые проявляются в речевой практике участников экономической деятельности. Экстралингвистический аспект дискурса основывается на том, что адресат речи использует широкий спектр фоновых знаний, охватывающих не только экономическую сферу, но и другие значимые области жизни [10].

К экстралингвистическим факторам устного общения относятся специфические характеристики коммуникативного поведения говорящего: культура речи, правила речевого этикета в деловом общении, выразительность, удобный для восприятия темп речи, а также умение управлять голосом.

Таким образом, можно сказать, что англоязычный экономический дискурс представляет собой сложный и многогранный феномен, который сочетает в себе уникальные языковые и социокультурные особенности. Анализ характеристик англоязычного экономического дискурса показал, что наличие специализированной терминологии, устойчивых выражений и метафорических моделей играет ключевую роль в формировании его структуры и содержания. В то же время, экстралингвистические факторы, такие как культура речи и особенности коммуникации, оказывают значительное влияние на процесс восприятия информации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. British politics is being profoundly reshaped by populism / The Economist. — URL: <https://www.economist.com/britain/2017/11/16/british-politics-is-being-profoundly-reshaped-by-populism> (date of access: 27.05.2025).

2. Raising their voices / The Economist. — URL: <https://www.economist.com/business/2008/03/19/raising-their-voices> (date of access: 27.05.2025).

3. Should you fix your mortgage forever? / The Economist. — URL: <https://www.economist.com/finance-and-economics/2023/09/07/should-you-fix-your-mortgage-for-ever> (date of access: 27.05.2025).

4. Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике : материалы конференции / под редакцией Ж. В. Мурзиной, А. В. Кузнецова. — Чебоксары : , 2018. — 343 с.

5. Буланова, Н. Н. Лингвистическое исследование экономического дискурса (на материале англоязычной прессы) / Н. Н. Буланова // Филологический аспект. — 2018. — № 3(35). — С. 54-62.

6. Евтушина, Т. А. Экономический дискурс как объект лингвистического исследования / Т. А. Евтушина, Н. А. Ковальская // Вестник ЧелГУ. 2014. №6 (335). — С.42-46.

7. Лазарев, В. А. Современный экономический дискурс: информационная основа культурной адаптации. / В. А. Лазарев, А. М. Величко// Гуманитарные и социальные науки №6 2018 г. – С.90-95.

8. Лютянская, М. М. Перевод в сфере экономики Арктического региона : учебное пособие / М. М. Лютянская. // Архангельск : САФУ, 2018. — 160 с.

9. Макаров, М. Л. Основы теории дискурса / М. Л. Макаров. – М.: Гнозис, 2003. – 280с.

10. Ражина, В. А. Собственно лингвистические и социально-культурные особенности современного англоязычного экономического дискурса / В. А. Ражина // Гуманитарные и социальные науки. 2021. №2. – С.139-144.

11. Языкознание : большой энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева; редкол.: Н. Д. Арутюнова, В. А. Виноградов, В. Г. Гак. – 3-е репринт.изд. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 2002. – 685 с.

FEATURES OF ENGLISH-LANGUAGE ECONOMIC DISCOURSE

A.S. Kovalevskaya, Y.V. Korzhenevich

Polessky State University

Pinsk, The Republic of Belarus

anna.kovalevskaya178@mail.ru

The article presents the lexical, grammatical, syntactic and extralinguistic characteristics of the English-language economic discourse. The interpretations of the concepts of "discourse" and "economic discourse" are considered. The genres, purpose and functions of economic discourse are presented.

Keywords: discourse; characteristics; genres; terms; idioms; grammatical features; extralinguistic factors.

УДК 80

СИМВОЛИКА ЧИСЕЛ В РАЗЛИЧНЫХ ЯЗЫКАХ И КУЛЬТУРАХ, ИХ СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ВО ФРАЗЕОЛОГИИ

А.А. Марчик, А.А. Марчик, Е.А. Селиванова

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

anastmarchik@gmail.com

Язык, как зеркало культуры, отражает исторический опыт, традиции и мировосприятие народа через фразеологизмы, числительные и другие языковые единицы. Устойчивые выражения, отражая культурные особенности, раскрывают менталитет и духовные ценности. Числительные, помимо количественного значения, несут символическую нагрузку, связанную с культурой. Изучение этих аспектов обогащает языковые знания и способствует пониманию разных культур.

Ключевые слова: фразеологизмы; числительные; фразеология; восточные языки; западные языки;

Язык – это не только средство общения, но и зеркало культуры, в которой он существует. Он отражает исторический опыт, традиции, обычаи и мировосприятие народа. Каждый имеет свои уникальные особенности, которые формируются под воздействием культурных, исторических и социальных факторов. Например, наличие определенных слов и выражений может указывать на важные аспекты жизни общества. В русском языке, например, есть множество слов, связанных с природой, что отражает близость русского народа к земле и традициям сельского хозяйства. В китайском языке, в свою очередь, можно встретить много фраз, связанных с философией и моральными принципами, что указывает на глубокие культурные корни и традиции.

Фразеологизмы в языке – это удивительное явление, олицетворяющее то, как мы мыслим и ощущаем мир. Эти устойчивые выражения, состоящие из нескольких слов, имеют особый смысл, отличающийся от значений отдельных компонентов. Они играют ключевую роль в языке, добавляя ему выразительность и колорит.

Подобные конструкции активно используются в речи для придания выразительности, образности и эмоциональной окраски. Они также могут служить средством создания риторических эффектов в литературе и ораторском искусстве. В языкознании фразеологизмы рассматриваются как важная часть языка, так как они отражают культурные, исторические и социолингвистические аспекты общества, в котором используется язык. Именно они помогают передать оттенки эмоций и настроений, создают образы, делающие речь более выразительной и яркой.

Интересно, что фразеологизмы часто отражают исторические и культурные особенности, что делает их своеобразными окнами в прошлое. Таким образом, изучение фразеологизмов не только обогащает нас языковыми знаниями, но и позволяет лучше понять менталитет и традиции народа. Они как капсулы времени, сохранившие в себе дух эпохи. Каждый фразеологизм способен перенести нас в определённый контекст, обрисовать картину эпохи или даже отразить духовные ценности общества.

Некоторые фразеологизмы уходят своими корнями в мифологию или религиозные тексты, такие как «бить в бубен» — это напоминание о праздниках и ритуалах, где душу поднимали звуки, созданные этими инструментами. Они не только передают культурное наследие, но и становятся символом определённых настроений и эмоций народа.

Также фразеологизмы могут существовать в разных языках, но их значения часто имеют уникальные оттенки, что показывает различия в восприятии одних и тех же ситуаций в разных культурах.

Числительные – это одна из ключевых категорий слов в любом языке, играющая важную роль в коммуникации и отражающая различные аспекты культуры и мышления народа. Они не только служат для обозначения количества или порядка, но и могут нести в себе глубокую символику и культурные значения.

Числа также играют важную роль в культуре и языке. Они не только служат для обозначения количественных характеристик, но и имеют глубокую символику, отражая культурные ценности и традиции.

Таблица. Сравнение значения чисел, употребляемых в фразеологизмах разных языков

Английский язык	Немецкий язык	Китайский язык
Число 1: Символизирует единство и начало. Часто ассоциируется с лидерством и индивидуальностью.	Число 1: Подобно английскому, символизирует единство и начало.	Число 1: Символизирует единство и начало, как и в других языках.
Число 3: Считается счастливым числом. В культуре часто встречается в сказках (три желания, три поросенка).	Число 3: Также имеет положительную коннотацию, как в английском, и часто встречается в пословицах и поговорках.	Число 2: Считается хорошим, так как связано с парностью и гармонией.
Число 7: Считается особенно удачным числом. В религиозных текстах часто упоминается, например, семь дней творения.	Число 7: Считается счастливым, как и в английском языке. Часто упоминается в контексте сказок и легенд.	Число 3: Ассоциируется с жизнью и развитием, часто встречается в традиционных китайских учениях.
Число 13: Считается несчастливym числом (т.е. тринадцатая пятница). Многие отели и здания пропускают 13-й этаж.	Число 13: Также воспринимается как несчастливое число, и в некоторых случаях избегается.	Число 4: Считается несчастливym числом, так как произношение похоже на слово "смерть" (死, sǐ). Число 8: Считается особенно удачным числом, так как его произношение похоже на слово "богатство" (发, fā).

Анализ фразеологизмов с числительными в немецком и китайском языках представляет собой интересную задачу, поскольку фразеологизмы часто отражают культурные особенности и мировосприятие народа.

Из этого можно сделать вывод о том, что восточная культура часто придает особое значение числам, связывая их с символикой и духовными значениями. Например, некоторые числа могут ассоциироваться

с удачей, богатством или долгожительством, что отражает философские и религиозные концепции. Это приводит к созданию фразеологизмов, которые могут иметь глубокий смысл и использоваться в различных контекстах, связанных с жизненными ценностями и моральными установками.

Восток часто опирается на символические значения чисел. Например, в буддизме и индуизме числа могут представлять различные концепции, такие как карма, судьба, гармония или цикличность. В китайской культуре используется концепция Инь и Ян, которая может быть связана с определёнными числами. Эти философские системы влияют на то, как числа используются в фразеологии, придавая им более глубокий смысл, чем просто количественное обозначение.

Иероглифы не просто представляют звуки, но также могут иметь скрытое семантическое значение. Сочетание иероглифов, представляющих числа, может порождать новые смыслы в фразеологизмах. Например, графическое изображение числа может вносить дополнительный смысловой оттенок.

Исторические события, социальные нормы и обычаи также могут влиять на использование чисел в фразеологизмах. Например, определённые числа могут быть связаны с историческими деятелями или важными событиями. У каждого числа или комбинации чисел может быть своя историческая и культурная интерпретация.

Западная культура, в свою очередь, также использует числовые фразеологизмы, но они чаще связаны с практическими аспектами жизни, такими как успех, время и порядок. Здесь числа могут служить метафорами, которые отражают прагматичный подход к жизни и акцент на эффективности.

Связь с историческими событиями, деятелями или культурными героями часто вплетается в фразеологизмы. Например, фразы, связанные с числом 45, могут быть связаны с определённым историческим периодом или политическим событием.

Библейские истории, мифологические сюжеты, религиозные обряды могут быть отражены в фразеологизмах с числами. Например, «трижды семь» может быть отсылкой к определённому ритуалу или обряду.

В западных культурах есть определённые социальные нормы и ценности, которые также отражаются в фразеологизмах с числами. Например, фразеологизмы, связанные с числом 100, могут отражать идею достижения определённой цели или успеха, которая закреплена в данной культуре.

Фразеологизмы с цифрами могут варьироваться в зависимости от региона или социальной группы в западном мире. Например, в бри-

танском и американском английском могут существовать разные фразеологизмы с одними и теми же числами.

Таким образом, своеобразие фразеологизмов с цифрами в обеих культурах демонстрирует не только лексические и грамматические различия, но и культурные, философские и социальные аспекты, влияющие на восприятие и использование языка.

Для более точного понимания различий числительных в семантику фразеологизмов в разных языках были отобраны несколько наиболее часто встречающихся примеров их употребления в литературе. Среди немецких фразеологизмов можно выделить следующие:

1. "*Die Eins ist die Eins*" (Первая — первая). Означает, что что-то является уникальным или неповторимым.
2. "*Zwei Fliegen mit einer Klappe schlagen*" (Убить двух мух одним ударом). Используется, чтобы обозначить выполнение двух задач одновременно.
3. "*Drei ist eine Gesellschaft*" (Трое — это общество). Часто используется для обозначения того, что для полноценного общения или взаимодействия нужно как минимум три человека.
4. "*In der zweiten Reihe stehen*" (Стоять во втором ряду). Означает занимать второстепенное место или роль.

Китайские фразеологизмы с числительными: "*一石二鸟*" (yī shí èr niǎo) (Убить двух птиц одним камнем). Аналогично немецкому фразеологизму о мухах, обозначает выполнение двух задач одновременно. "*三心二意*" (sān xīn èr yì) (Три сердца и два мнения). Означает нерешительность или колебания в принятии решений. "*一言九鼎*" (yī yán jiǔ dǐng) (Одно слово — девять чаней). Означает, что сказанное слово имеет большую ценность и вес. "*四面楚歌*" (sì miàn chǔ gē) (Четыре стороны в песнях Чу). Означает быть в окружении врагов или в трудной ситуации.

Английские фразеологизмы с числительными. "*Two heads are better than one*" - две головы лучше, чем одна; совместная работа приводит к лучшим результатам. "*Third time's a charm*" - третья попытка будет удачной; часто используется, когда что-то не удастся с первой или второй попытки. "*Two peas in a pod*" - как две капли воды; очень похожие люди или вещи.

В обоих языках фразеологизмы с числительными часто используются для передачи идей о количестве, эффективности и взаимодействии. Немецкие фразеологизмы часто отражают индивидуализм и прагматизм, тогда как китайские выражения могут подчеркивать коллективизм и гармонию. Немецкие фразеологизмы могут быть более прямолинейными, тогда как китайские часто используют метафоры, связанные с природой и повседневной жизнью.

Фразеологизмы с числительными в немецком и китайском языках показывают, как различные культуры могут развивать схожие идеи, используя разные образы и метафоры. Исследование таких фразеологизмов может углубить понимание культурных различий и общих черт между народами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Фразеологический словарь современного русского языка. – М.:Аделант, 2014. – 512с.
2. Бинович, Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь / Л.Э. Бинович / – М.: Аквариум, 1995. –795 с.

SYMBOLISM OF NUMBERS IN VARIOUS LANGUAGES AND CULTURES, THEIR COMPARATIVE ANALYSIS IN PHRASEOLOGY

A.A. Marchik, A.A. Marchik, E.A. Selivanova

Polessky State University

Pinsk, The Republic of Belarus;

anastmarchik@gmail.com

Abstract: Language, as a mirror of culture, reflects the historical experience, traditions and worldview of the people through phraseological units, numerals and other linguistic units. Stable expressions, reflecting cultural peculiarities, reveal mentality and spiritual values. Numerals, in addition to their quantitative meaning, carry a symbolic load related to culture. Studying these aspects enriches language knowledge and promotes understanding of different cultures.

Keywords: phraseological units; numerals; phraseology; eastern languages; Western languages.

УДК 811

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

В.В. Мелюх, О.Ф. Жилевич

Полесский государственный университет

г.Пинск, Республика Беларусь

E-mail: valeriameluh@gmail.com

Данная статья посвящена анализу основных подходов к исследованию экономического дискурса.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, экономический дискурс, подход, коммуникация, речевая ситуация.

Когнитивная лингвистика как направление в языкознании начала свое развитие в конце XX века. Согласно определению исследовате-

лей В.З. Демьянкова и Е.С. Кубряковой, когнитивная лингвистика изучает язык как когнитивный механизм, играющий роль в кодировании и трансформировании информации [4, с. 53-55].

Принципиальным термином в теории когнитивной лингвистики является «дискурс», который имеет несколько различных определений и подходов. Это усложняет представление о его сути и истинном значении.

Современные исследователи различают несколько онтологических аспектов в понятии «дискурс». Например, Ю.С. Степанов рассматривает дискурс как отражение языковой и социокультурной реальности: дискурс является особым способом использования языка для выражения ментальности, что проявляется в особой грамматике и правилах лексики [5, с. 38–39].

По мнению В.В. Красных, дискурс – «вербализованная речемыслительная деятельность, объединяющая как языковой, так и экстралингвистический аспекты» [6, с. 200]. Она также выделяет два плана дискурса – лингвистический и лингвокогнитивный. Лингвистический план связан с языком и проявляется в использованных языковых средствах и порожденных текстах (дискурс как результат). Лингвокогнитивный план связан с языковым сознанием, влияет на выбор языковых средств и проявляется в контексте и пресуппозиции (дискурс как процесс).

Исследователи И.Н. Горелов и К.Ф. Седов отмечают, что дискурс отражает взаимодействие языковых личностей и представляет собой речевое произведение, полностью охватывающее его когнитивные и социокультурные характеристики [7, с. 147].

Лингвист В.И. Карасик рассматривает дискурс как коммуникацию между людьми, учитывая их принадлежность к определенной социальной группе или к типичной речевой ситуации, например, институциональной коммуникации [8, с. 233–234].

Т.А. ван Дейк представляет дискурс как коммуникативное событие, где языковая форма, значение и действие объединяются в единое целое. Введенное им понятие прагматического контекста помогает понять дискурсную информацию, принимая во внимание условия общения. Прагматический контекст представляет собой теоретическую и когнитивную абстракцию различных физических, биологических и других ситуаций [9, с. 19]. Важно отметить, что исходный контекст коммуникации меняется в процессе речевого акта. К этому исходному тексту относятся не только события, происшедшие непосредственно перед речевым актом, но и информация, связанная с предшествующими состояниями и событиями. Таким образом, согласно Т.А. ван Дейку, дискурс является сложным коммуникативным явлением, включа-

ющим в себя как текст, так и внеязыковые факторы, влияющие на его создание и восприятие.

В современных исследованиях сформировалась коммуникативно-функциональная парадигма понимания дискурса, где подчеркивается его связь с контекстом и внеязыковыми факторами. Так, американский лингвист Д. Шиффрин определяет дискурс как «ингерентно контекстуализированные высказывания», то есть как единицы устной или письменной речи. [10, с. 41]. Исследователи Ю.Н. Караулов и В.В. Петров рассматривают дискурс как сложное коммуникативное явление, включающее текст и экстралингвистические факторы, такие как знания о мире, мнения, установки и цели адресата. [9, с. 8].

Таким образом, дискурс – это широкое и многозначное понятие, которое используется во многих гуманитарных науках. Каждая наука имеет свою собственную интерпретацию этого термина. В соответствии с целями данной работы, наиболее подходящее определение вывели теоретики Л. Филиппс и М. Йоргенсен [11], которые утверждают, что дискурс – это язык, организованный в соответствии с социальными структурами, отражающими высказывания людей в различных сферах общественной жизни. Так, дискурс можно определить как речь, которая использует язык для передачи информации и идей в контексте социальной среды.

Экономический дискурс, в свою очередь, как разновидность институционального дискурса – это множество речевых актов, которые связаны со сферой экономики и включают как тексты, созданные специалистами, так и те, которые составлены непрофессионалами. Такие тексты передают информацию о реалиях экономического мира [12, с. 54-62].

Языковые особенности экономического дискурса во многом пересекаются с характеристиками языка СМИ. В условиях растущего внимания к языку массовой коммуникации как самостоятельному стилистическому явлению, ученые подчеркивают недостаточную разработанность вопросов, касающихся его внутренней функционально-стилевой дифференциации. Язык массовой информации характеризуется взаимопроникновением различных стилей и их разновидностей, что приводит к размытой стилиевой структуре. Функционально-стилистические особенности газетных текстов подробно изучены в работах В.Г. Костомарова, А.Н. Васильевой, И.П. Лысаковой, О.А. Лаптевой, Г.Я. Солганика, а также в исследованиях, посвященных языку англо-американской прессы, таких как труды И.С. Стамма и А.Б. Наера.

При анализе газетно-публицистического стиля выделяются две его ключевые функции: информационная и воздействующая. Согласно

положениям российского исследователя В.В. Виноградова, каждый текст газетно-публицистического стиля в той или иной мере реализует обе эти функции, определяя степень их выраженности в зависимости от содержания и задач коммуникации [13, с. 5-36].

Неотъемлемой частью экономического дискурса является специфическая лексика, представим её разновидности в следующей таблице, учитывая характер исследования, направленный на анализ двух иностранных языков:

Таблица. Группы специфической лексики в экономическом дискурсе.		
Группа специфической лексики	Пояснение	Пример
Общенаучные термины	Термины, которые используются в различных областях знаний и принадлежат научному стилю речи в целом.	Прогрессировать, эквивалент, адекватный, прогнозировать и т.д. Aspect – аспект, category – категория, classification – классификация, method – метод, approach – подход; la loi – закон, l'hypothèse – гипотеза, l'analyse – анализ, le schéma – схема.
Специальные термины	Термины, которые закреплены за определенными научными дисциплинами, отраслями производства и техники; например, в экономике.	Инфляция, спрос, предложение, фьючерсы, деривативы, акции и т.д. Accepting house – акцептный банк, acquisition – поглощение, sales revenue – выручка; la bourse – биржа, le droit du travail – трудовое законодательство, le troc – бартер
Финансово-экономические клише, штампы, шаблонные выражения	В основе данной группы лексики часто лежат стереотипные метафоры. Клише в широком значении – речевые стереотипы, готовые обороты, используемые в качестве легко воспроизводимого в определенном контексте стандарта. Терминологические клише включают идиомы, устойчивые выражения и стереотипы речи, набор готовых фраз.	Потенциальный рынок, доллар падает/поднимается, урезать затраты, канал распределения, движение капитала и т. д. Debt burden – долговая нагрузка, revenue stream – источник дохода, economic recovery – стабилизация экономически; la croissance du PIB – прирост ВВП, <u>l'économie en stagnation</u> – экономика стагнирует, <u>pression fiscale</u> – налоговое бремя
Аббревиатуры	Лексемы, образованные сокращениями	Бык (биржевой спекулянт, играющий на повышение), медведь (биржевой

	ем слова или словосочетания и читаемые по алфавитному названию начальных букв или по начальным звукам слов, входящих в него.	спекулянт, который ожидает падения котировок) и т. д. Blue Chip (акции крупных и стабильных компаний), shell company (компания для финансовых манипуляций или сокрытия активов); écrémage (стратегия, при которой инвестор или компания забирают максимум прибыли) – снятие сливок, bulle spéculative (резкий рост цен на активы с последующим обвалом) – спекулятивный пузырь
Единицы жаргона	Неофициальные обозначения понятий, предметов специального и неспециального характера, бытующие в разговорной речи представителей той или иной профессии.	ВВП (Валовой внутренний продукт), ОАО (Открытое акционерное общество), МВФ (Международный валютный фонд) и т. д. CFO (chief financial officer) – финансовый директор, CEO (chief executive officer) – главный исполнительный директор; PME (Petites et Moyennes Entreprises) – МСП (Малые и средние предприятия), IR (Impôt sur le Revenu) – подоходный налог

Примечание – Источник: собственная разработка

Экономический дискурс, помимо специфической лексики, характеризуется также синтаксическими особенностями: в нем широко используются сложные и сложноподчиненные предложения, которые помогают точно передавать экономические концепции. Структура предложений играет ключевую роль в передаче информации и построении аргументации в экономических текстах.

Стоит отметить особую роль метафоры в экономическом дискурсе. Исследования показывают, что при восприятии метафор активируются определенные когнитивные структуры, связанные с исходным образом метафоры [14, с. 63]. В экономическом дискурсе это может означать, что использование метафор влияет на то, как мы организуем информацию о процессах, событиях и стратегиях. Так, метафоры создают образы и ассоциации, облегчая понимание сложных экономических концепций.

Эпитеты, яркие качественные оценки, используются в экономическом дискурсе для придания выражения и эмоциональной окраски описаниям: удачная инвестиция, неэффективное управление.

Сравнения используются для наглядного обеспечения аудитории представления о сложных экономических процессах. Например: «Рост валютного курса как стрела, летящая вверх» [15, с. 86].

Таким образом, экономический дискурс обладает как лексическими, так и синтаксическими особенностями. В соответствии с целями данной работы, подчеркивается важность метафорического языка экономического дискурса. Метафоры влияют на когнитивные и эмоциональные аспекты восприятия, что необходимо учитывать при переводе текстов экономической направленности для достижения адекватности перевода, воспринимаемого носителем языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ксензенко, О. А. Прагматические особенности рекламных текстов / О. А. Ксензенко // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. Учебное пособие. – М.: Изд-во Московского университета, 2003. – С. 334-353.

2. Кубрякова, Е. С. Номинативный аспект речевой действительности / Е. С. Кубрякова. – М.: Наука, 2018. – 215 с. 6. Harry Potter [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.harrypotter.ru/>. – Date of access: 05.03.2025.

MAIN APPROACHES TO THE STUDY OF ECONOMIC DISCOURSE

V.V. Melyukh, O.F. Jilevich

Polessky State University

Pinsk, The Republic of Belarus;

E-mail: elizavetapacuk@gmail.com

This article is devoted to the analysis of the main approaches to the study of economic discourse.

Keywords: cognitive linguistics, economic discourse, approach, communication, speech situation.

УДК 811

SPECIFICS OF TRANSLATION OF ENGLISH PUNS IN TV SERIES: FEATURES OF ADAPTATION FOR RUSSIAN-SPEAKING AUDIENCE

A.N. Simirskaya, O.F. Jilevich

Polessky State University

Pinsk, The Republic of Belarus

E-mail: nsimirskaya@bk.ru

The article is devoted to the problem of translating puns in English-language cinema discourse. Based on examples from television series, the article analyzes the equivalence and adequacy of the translation of a play on words, and presents three main trans-

lation strategies, three main types of pun, that are used in the translation process. The main objective of the article is to review and analyze examples of puns and methods of their translations from films and TV series.

Keywords:: pun; film discourse; translation strategies; pun types; omission; compensation; calquing.

The modern English-language film discourse is abundant with a great number of jokes and irony. To achieve a comedic effect, puns, or wordplay, are actively used in popular comedy series. In some cinematic masterpieces and blockbusters, directors incorporate puns to amuse the audience or clarify a thought, a character's words, or the plot. Since English-language TV series and feature films are becoming increasingly popular among viewers, the issue of translating wordplay is a key component of the humorous aspect of the film industry, posing a significant challenge for translators. It is common knowledge that translating humour is a tricky thing. Especially, when it comes to translating from the English language into Russian. An adequate translation plays a huge role in the process because as a translator you should not only try to imitate an original author's style, but also to convey main humour peculiarities. Some humor is universal, some is not, but still the translator's task is to minimize the risk of distorting the author's meaning of the joke.

A pun (fr. calembour) is a literary device that involves the use of different meanings of the same word or different words and phrases that sound alike within a single context. [1, p. 52]. Following the works of I. R. Galperin, we adhere to the most common viewpoint, according to "which language play", "wordplay", and "pun" are considered synonyms [2, p. 459]. Therefore, in this paper, these terms are used interchangeably.

There are three main types of puns:

1) lexical puns (based on polysemy or homonymy) – these puns rely on lexical categories such as multiple meanings, terminology, abbreviations, etc. An example can be found in the comedy "Office Space" [3].

The original	Translation into Russian
— You've been missing a lot of work lately.	— В последнее время вы потеряли много рабочего времени.
— I wouldn't say I've been missing it, Bob.	— Не сказал бы, что я многое потерял, Боб.

In English, the pun is based on the two meanings of the verb to miss. On the one hand, it means "to skip" or "to be absent from" work, indicating that Peter took a lot of days off. On the other hand, "to miss" also means "скучать" or "to feel nostalgia", suggesting that while Peter was away from the office for a long time, he did not actually miss the work itself.

2) phonetic puns (where the sound aspect prevails over the meaning) – these puns are based on the similarity in pronunciation of different words (homophones). An example of such a pun appears in the movie “Airplane!” [4]:

The original	Translation into Russian
— I'm nervous.	— Я нервничаю.
— I'm sorry to hear that. I don't know anyone on board named Shirley.	— Мне жаль это слышать. Я не знаю никого на борту по имени Ширли.

Here, the pun is based on the similarity between the word “nervous” (нервный) and the name “Shirley”. The flight attendant is obviously pretending to understand the passenger's words as a request to name a man named Shirley, even though he was referring to his condition.

3) phraseological puns (based on the transformation of idiomatic expressions). Phraseological puns are based on the transformation or replacement of the form or content of the original phraseological constructions. For example, the slang phrase “He was overwrought as a newt” can be translated as “он смертельно устал”. The pun is built on a combination of the idiom “pissed as a newt” (meaning “пьяный в стельку”) and the word “overwrought” (“переутомленный”) [5].

The main techniques for translating puns are: omission, compensation, and calquing. With the omission technique, the wordplay is dropped altogether, and the text is conveyed into the other language through a simple translation. For example, Knight Bus – an emergency bus for wizards who have gotten into trouble. Interestingly, in some cities in the UK, such as London, buses don't stop running at all at night. During the night, a small number of “Night Buses” operate on special night routes. The following translation options were suggested: “Night Knight” bus, Grand Fly-Away. [6, p. 2]. The pun was omitted in the translation, but using the form, the content was preserved.

Compensation involves replacing an untranslated element from the original text with a similar element that makes up for the loss of information and is capable of having a similar effect on the reader. Let's take an example:

Sir Toby: “He’s as tall as any’s in Illyria”.

Mary: “What’s that to the purpose?”

Translation option:

Sir Toby: “Таких молодчиков не много сыщешь в Иллирии”.

Mary: “Ну так что?” [7, p. 38].

Calculus is the borrowing of individual meanings of a word. For example, the Whomping willow is a pugnacious tree on Hogwarts grounds. Literally translated – “гремячая ива”, related to weeping willow – плакучая

ива. The translation of this pun is as follows: Гремучая Ива, Драчливый Дуб, Дракучая Ива. The most acceptable translation is the latest translation, as it is the easiest to draw parallels with the original [6, p. 3].

After choosing the most appropriate translation technique, a translator should be aware of the fact that there is no single instruction how to render puns. Each case is individual and specific. So, a translator may:

- 1) completely lose the ambiguity of the phrase, but save and maintain the structure of the statement;
- 2) keep the ambiguity of the phrase in the words, if both languages share similarities in the pun;
- 3) replace the pun with another phrase that has an equivalent meaning;
- 4) replace the pun with another ambiguity that can produce the same reaction;
- 5) replace ambiguity with irony, only if the author's implication is used;
- 6) tie humour to a visual image;
- 7) tie humour to a cultural reference;
- 8) shift the wordplay to another part of the text;
- 9) omit the wordplay.

To summarize the above, puns or wordplay require countless efforts to achieve the desired effect from the original joke. In this study, examples of pun translations from popular TV series were analyzed, leading to the conclusion that wordplay is one of the most challenging tropes to translate. However, the article raises the question of the adequacy of certain translation methods, as the complete or partial loss of comedic effect can be equated to a translation failure. With the development and popularization of situational comedies in the film industry, pun translation becomes a cornerstone issue. This topic opens up a range of questions regarding how to achieve a comedic effect while selecting a translation strategy. It also highlights the importance of references in translation, as differences in referential meanings and cultural perceptions of reality pose significant challenges for translators.

The role of a translator is immense. Essentially, they serve as a bridge between cultural and linguistic differences. To properly convey a pun, a translator must possess diligence, hard work, broad knowledge, and, of course, originality in thinking. To find the correct translation option, one must determine what should take priority – form or content. In any case, a translator should never give up, as there is always a way to translate a pun.

LIST OF REFERENCES

1. Каламбур как стилистический прием: проблемы перевода каламбура [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.albatranslating.ru/ru/ru/articles/2017/mullina-2017.html>. – Дата доступа: 05.03.2025.

2. Гальперин, И.Р. Очерки по стилистике английского языка / И.Р. Гальперин. – М.: Изд-во лит. на иностр. яз., 1958. – 459 с.
3. “Office Space” [Electronic resource]. – Mode of access: https://my.mail.ru/inbox/metland/video/_myvideo/398.html. – Date of access: 05.03.2025.
4. “Airplane!” [Electronic resource]. – Mode of access: <https://io.gidonline.fun/film/aeroplan/>. – Date of access: 05.03.2025.
5. Лебедев-Полянский, П.И. Литературная энциклопедия: в 11 т. / П.И. Лебедев-Полянский, И.Л. Маца, И.М. Нусинов. – М.: Изд-во Ком. Акад., 1931. – 52–53 с.
6. Harry Potter [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.harrypotter.ru/>. – Date of access: 05.03.2025.
7. Дяков, В.М. Непереводимое в переводе / В.М. Дяков, С.Н. Влахов. – Л., 1983. – 38с.

УДК 811

СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЭКСПРЕССИВНОЙ ЛЕКСИКИ В РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНАХ (на примере англоязычных экономических СМИ)

Е.О. Пацюк, О.Ф. Жилевич

Полесский государственный университет

г.Пинск, Республика Беларусь

E-mail: elizavetapacuk@gmail.com

Данная статья посвящена анализу функционирования эмоционально-экспрессивной лексики в рекламных слоганах.

Ключевые слова: слоган, реклама, СМИ, эмоционально-экспрессивная лексика, гипербола, метафора, олицетворение.

Реклама представляет собой своеобразный вид текста, уникальность которого обусловлена тем, что объединяет в себе признаки всех родов литературы. Реклама – одна из функциональных инструментов экономического процесса. Рекламный текст владеет огромной силой психологического влияния на адресата. Реклама стала неотъемлемой частью нашей ежедневной культуры, а рекламные тексты, как способы определенного коммуникативного влияния на членов культурно-языкового сообщества, выступают объектами лингвистических, психолингвистических и социолингвистических исследований.

На сегодняшний день языковые особенности рекламных текстов изучаются в различных аспектах: лингвистических, лингвопрагматических и психологических: В.В.Виноградов, Г.Г.Почепцов, О.А.Лаптева, Е.В.Медведева, Г.П.Немец, Е.Ф.Тарасова, Г.Рябцева, И.Л.Викентьев, И.В.Крылов, Н.Б. Ю.А.Шерковин, В.П.Шейнов, Д.Ю.Буянова, Е. С. Ожгихина, В.Н.Зарецкая и др.

Материалом для исследования послужило 55 рекламных слоганов, полученных методом сплошной выборки из англоязычных экономических СМИ.

Эмоционально-экспрессивная лексика в рекламных слоганах проявляется на трех основных уровнях: лексическом, синтаксическом и риторическом.

Цель данного исследования – анализ рекламных слоганов, в которых активно используется эмоционально-экспрессивная лексика. Особое внимание уделено прилагательным и наречиям, так как именно они играют ключевую роль в создании привлекательного и запоминающегося образа для потенциальных клиентов.

На лексическом уровне эмоционально-экспрессивная лексика включает в себя:

- Прилагательные, которые используются для создания положительных ассоциаций. Они подчеркивают привлекательность предлагаемых услуг и создают желаемый образ.
- Наречия добавляют эмоциональную окраску и уточняют действие, усиливая воздействие глаголов и делая текст более выразительным.
- Эмоционально окрашенные глаголы, которые вызывают сильные эмоции и помогают читателю представить себя в желаемой ситуации.

Первый слоган ***“Discover the incredible horizons!”*** (Откройте для себя невероятные горизонты!) начинается с глагола *“discover”*, который побуждает к действию, а прилагательное *“incredible”* усиливает эффект этого глагола.

Чтобы показать использование менее эмоционально окрашенной лексики, можно заменить прилагательное *“incredible”* на *“new”* создавая слоган ***“Discover the new horizons!”*** (“Откройте для себя новые горизонты!”).

В этом варианте слогана глагол *“discover”* сохраняет свою активную функцию. Однако прилагательное *“new”* (новый) менее эмоционально насыщено, чем *“incredible”*. Оно не создает такого сильного ожидания уникальности и восторга, а скорее акцентирует внимание на неизведанности.

Слоган ***“Discover the new horizons!”*** передает более нейтральное сообщение, не подчеркивая его исключительность.

В слогане ***“The best moments of your life are waiting for you!”*** (Лучшие моменты вашей жизни ждут вас!) прилагательное *“the best”* создает позитивное восприятие.

Для сравнения можно заменить прилагательное *“the best”* на *“good”* создавая слоган ***“Good moments of your life are waiting for you!”*** (Хорошие моменты вашей жизни ждут вас!).

В этом варианте слогана прилагательное “good” меньше акцентирует внимание на исключительности моментов, которые могут быть значительными, но не обязательно самыми лучшими.

В слогане **“Explore the paradise corners of the earth!”** (Исследуйте райские уголки на земле!) прилагательное “paradise” вызывает ассоциации с идеальными, красивыми местами и усиливает желание посетить эти уголки.

Заменим прилагательное “paradise” на “beautiful”, создавая слоган **“Explore the beautiful corners of the earth!”** (“Исследуйте красивые уголки на земле!”).

В этом варианте прилагательное “beautiful” менее насыщено эмоциями по сравнению с “paradise”. Слово “beautiful” не создает таких ярких ассоциаций с идеалом, как “paradise”.

В слогане **“Your perfect vacation starts here!”** (Ваш идеальный отдых начинается здесь!) прилагательное “perfect” формирует высокие ожидания и ассоциируется с качественным и комфортным отдыхом.

Заменим прилагательное “perfect” на “great”.

В этом варианте прилагательное “great” не создает таких высоких ожиданий, как “perfect”.

В слогане **“Amazing adventures!”** (Восхитительные приключения!) прилагательное “amazing” вызывает сильные положительные эмоции. Существительное “adventures” ассоциируется с активностями, новым опытом.

Заменим “amazing” на “fine” (отличный), создавая слоган **“Fine adventures!”** (Отличные приключения!).

В этом варианте прилагательное “fine” не вызывает ожидания динамичных и захватывающих событий, как это делает “amazing”.

Наконец, слоган **“Sunny days and warm evenings are waiting for you!”** (Солнечные дни и теплые вечера ждут вас!) включает прилагательные “sunny” и “warm”.

Использовать другое прилагательное “sunny” на “clear” (ясный) и “warm” на “nice” (приятный), получается слоган **“Clear days and nice evenings are waiting for you!”** (Ясные дни и приятные вечера ждут вас!).

В первом слогане прилагательное “sunny” вызывает яркие и позитивные ассоциации с радостью, счастьем и хорошим настроением. Оно подразумевает не только ясную погоду, но и тепло, активность и возможность наслаждаться временем на свежем воздухе. Прилагательное “warm” создает ощущение комфорта и уюта, вызывая желание провести вечер на улице в приятной атмосфере.

Во втором слогане прилагательное “clear” более нейтральное и описательное, оно подразумевает просто хорошую погоду, но не вы-

зывает тех же ярких эмоций, что и *“sunny”*. Слово *“nice”* также менее эмоционально насыщенное: оно может означать, что вечера приятные, но не такие уютные и комфортные, как с прилагательным *“warm”*.

“Travel boldly!” (Путешествуйте смело!), начинается с глагола *“travel”*, который побуждает отправиться в путешествие. Наречие *“boldly”* добавляет уверенности и смелости глаголу.

Использование наречия *“boldly”* усиливает позитивную эмоциональную окраску слогана, побуждая людей выходить за пределы своей комфортной зоны.

Слоган ***“Travel boldly!”*** эффективно использует эмоциональную лексику, сочетая глагол, который побуждает к действию, с наречием, добавляющим уверенности и смелости.

Следующий слоган – ***“Explore endlessly!”*** (Исследуйте без конца!).

Слоган начинается с глагола *“explore”*, в котором усиливается позитивная окраска с помощью эмоционально окрашенного наречия *“endlessly”*.

Наречие *“endlessly”* добавляет к этому глаголу ощущение бесконечности возможностей, что мир полон разнообразия и не имеет границ.

В слогане ***“Travel freely”*** (Путешествуйте свободно) наречие *“freely”* добавляет к глаголу *“travel”* ощущение независимости и свободы выбора. Это слово вызывает ассоциации с освобождением от рутины и повседневных забот.

Слоган ***“Travel freely”*** эффективно сочетает глагол, который побуждает к действию, с наречием, создающим ощущение свободы.

Наконец, слоган ***“Enjoy every moment fully!”*** (Наслаждайтесь каждым моментом полностью!) создает позитивное восприятие с помощью глагола *“enjoy”*, который вызывает желание получать удовольствие от жизни, а наречие *“fully”* подчеркивает важность полного погружения в каждый момент.

В слогане ***“Immerse yourself in a world of unforgettable experiences!”*** (Погрузитесь в мир незабываемых впечатлений!) используется глагол *“immerse”*, который создает ощущение полного вовлечения в путешествие. Существительное *“world”* создает ассоциации с неограниченными возможностями и множеством культурных и эмоциональных открытий. Фраза *“unforgettable experiences”* намекает на то, что эти моменты могут стать незабываемыми.

Слоган ***“Savor every moment!”*** (Наслаждайтесь каждым моментом!).

Глагол *“savor”* акцентирует большое значение в слогане, так как он подразумевает не просто наслаждение, а глубокое и осознанное погружение в момент.

В следующем слогане, “**Discover hidden gems!**” (Открывайте скрытые жемчужины!) глагол “*discover*” побуждает к активному поиску и исследованию новых впечатлений.

Словосочетание “*hidden gems*” создает образ уникальных и малоизвестных мест, подчеркивая, что за пределами привычных туристических маршрутов скрываются настоящие сокровища.

Слоган “**Dive into culture!**” (Погружайтесь в культуру!) использует глагол “*dive*”, который создает образ глубокого погружения в другую культуру.

На синтаксическом уровне эмоционально-экспрессивная лексика проявляется через:

- Структуры с восклицательными предложениями, которые создают эффект непосредственного общения. Например: ***We live to travel!*** (Мы живем, чтобы путешествовать!); ***Travel is our life!*** (Путешествия – это наша жизнь!);

- Предположения и условные конструкции, которые создают ощущение личного обращения. Например: ***“If you dream of adventures, we’re here to help make them happen!”*** (Если вы мечтаете о приключениях, мы готовы помочь вам их осуществить!); ***“When you’re ready to explore, we’ll be here to guide you”*** (Когда вы будете готовы исследовать, мы будем рядом, чтобы вести вас);

Такие условные конструкции в примерах выше передаются с помощью “if”, “when”.

- Сравнительные конструкции, которые подчеркивают преимущества продукта. Например: ***“Travel with us – it’s better than just looking at photos”*** (Путешествуйте с нами – это лучше, чем просто смотреть фотографии); ***“Traveling with us feels like home, even when you’re far away”*** (Путешествуя с нами, вы почувствуете себя как дома, даже вдали от него); ***“With us, your journey will be more enriching than you ever imagined”*** (С нами ваше путешествие станет более насыщенным, чем вы могли себе представить).

Такие сравнительные конструкции в примерах выше передаются с помощью “than”, “like”.

На риторическом уровне эмоционально-экспрессивная лексика включает: гиперболу, метафоры и олицетворения, лексические повторы.

Слоган “***Travel’s in our blood***” (Путешествия в нашей крови) представляет собой яркий пример использования метафоры. Сравнение любви к путешествиям с кровью создает образ глубокой связи человека с путешествиями.

Аналогично, слоган “***Travel’s in our DNA***” (Путешествия в нашей ДНК) также использует метафору, но в этом случае обращается к кон-

цепции ДНК как символа врожденной предрасположенности. Сравнение с ДНК усиливает идею о том, что любовь к путешествиям и желание исследовать мир являются неотъемлемой частью человеческой сущности.

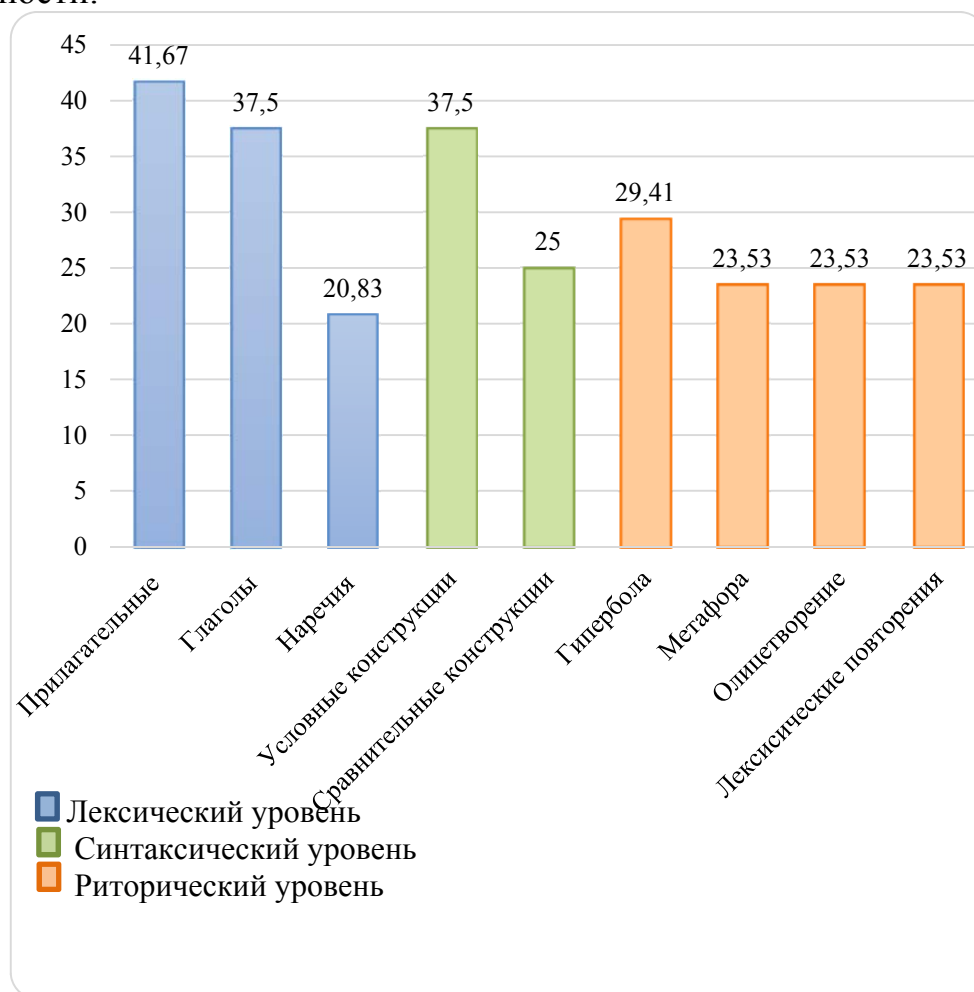


Рисунок. Результаты анализа текста на предмет соотношения различных лексических, синтаксических и риторических средств, %

Примечание – Источник: собственная разработка

В слогане *“Eat, sleep, travel, repeat!”* (Ешь, спи, путешествуй, повторяй!) используется гипербола, которая преувеличивает значимость путешествий в жизни человека. Эта фраза создает образ бесконечного цикла, в котором путешествия занимают центральное место наряду с основными жизненными потребностями, такими как еда и сон.

Слоган *“Adventure awaits”* (Приключение ждет) представляет собой олицетворение, придающее человеческие качества самому понятию приключения.

Слоган *“Let’s travel. Let’s explore”* (Давайте путешествовать. Давайте исследовать) представляет собой пример лексического повторе-

ния, где слово “давайте” используется дважды для создания акцента на совместном действии.

В итоге, для анализа рекламных слоганов на предмет процентного соотношения различных лексических, синтаксических и риторических средств было выделено несколько категорий. Результаты анализа представлены на Рисунке.

Таким образом, использование эмоционально-экспрессивной лексики на трех уровнях в рекламных слоганах существенно повышает их привлекательность и запоминаемость.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ксензенко, О. А. Прагматические особенности рекламных текстов / О. А. Ксензенко // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования. Учебное пособие. – М.: Изд-во Московского университета, 2003. – С. 334-353.

2. Кубрякова, Е. С. Номинативный аспект речевой действительности / Е. С. Кубрякова. – М.: Наука, 2018. – 215 с. Harry Potter [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.harrypotter.ru/>. – Date of access: 05.03.2025.

SPECIFICITY OF FUNCTIONING OF EMOTIONAL-EXPRESSIVE VOCABULARY IN ADVERTISING SLOGANS

(on example of English-language economic media)

E.O. Patsuk, O.F. Jilevich

Polesky State University

Pinsk, The Republic of Belarus;

E-mail: elizavetapacuk@gmail.com

This article is devoted to the analysis of the functioning of emotionally expressive vocabulary in advertising slogans.

Keywords: slogan, advertising, media, emotionally expressive vocabulary, hyperbole, metaphor, personification.

УДК 395

ВЛИЯНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ КИТАЙСКИХ ЦЕННОСТЕЙ НА БИЗНЕС-КОММУНИКАЦИЮ В МЕЖДУНАРОДНОЙ СФЕРЕ

Д.С. Строк, О.Ф. Жилевич

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

E-mail: dasha.strok160705@gmail.com

Данная статья посвящена анализу влияния традиционных китайских ценностей на бизнес-коммуникацию в международной сфере. Рассматриваются ключевые концепции, которые формируют уникальный подход к ведению бизнеса, способствуя

установлению доверительных отношений для дальнейшего совместного сотрудничества.

Ключевые слова: конфуцианство, коллективизм, «гуанси», «мяньцзы», адаптивность.

В современном веке глобализации усиление экономических связей между странами подчёркивает важность понимания культурных особенностей разных стран и народов. Без детального изучения такого рода нюансов добиться успеха в ходе деловой коммуникации крайне сложно. Китай, славящийся одной из ведущих мировых экономик, вносит значительный вклад в развитие мирового бизнеса. Среди большого разнообразия культурных различий важную роль играет учёт традиционных китайских ценностей, которые не только определяют правила ведения переговоров, но и формируют уникальный стиль взаимодействия, ориентированный на устойчивость и баланс интересов.

Цель данной статьи – изучение влияния традиционных китайских ценностей на бизнес-коммуникацию в международной сфере.

Традиции и ценности зарождаются путём взаимодействия и накопления коллективного опыта, тем самым формируя основу идентичности общества. Ценности способствуют регулированию отношений между людьми, устанавливая нормы поведения и поддерживают стабильность. Фундаментальную роль в создании культурной структуры Китая сыграло конфуцианство. Учение Конфуция, сосредоточенное на гармонии, уважении к старшим и коллективизме, заложило фундамент для моральных и этических стандартов, которые определяют жизнь и деловые отношения китайского народа. Так, согласно конфуцианским идеям, гармония представляет собой стремление к всеобщему балансу, в рамках деловых отношений это поможет свести к минимуму недопонимания и конфликты, тем самым обеспечив условия для успешного взаимодействия. Коллективизм отражает идею общего блага, где личные интересы уступают место целям группы. Данный подход развивает навыки командной работы и укрепляет доверие в рабочем коллективе. Этика конфуцианства формирует прочную основу для построения межличностных отношений и координации сотрудников в процессе переговоров, поскольку выполнение социальных обязанностей приобретает здесь особую значимость. Уважение к старшим подчёркивает необходимость почитания авторитетов, что отражается не только в семье, но и в иерархической структуре китайских организаций, где руководители и старшие сотрудники играют ключевую роль в принятии решений. Так, общество делится на чётко структурированные уровни, среди которых большую часть за-

нимают вертикальные связи. Это определяет меньшую важность отношений между равноправными участниками по сравнению с взаимодействием в подчинённой системе (старшие-младшие). Стоит отметить, что сотрудники, занимающие руководящие должности, имеют возможность проводить политику независимого контроля, изучая интересы различных социальных слоёв общества.

Существенную роль в установлении доверительных отношений в китайской культуре играет гуанси. Многие исследователи социальных отношений в Китае отмечают, что по сравнению с западным миром китайцы имеют гораздо более сильную склонность разделять людей по категориям и относиться к ним соответственно. Эта особенность лежит в основе того, почему гуанси играет такую значимую роль в китайских обществах.[1] Термин «гуанси» (关系) обычно переводят на русский язык как «связи, отношения, взаимоотношения», а на английский — «relations, connections, relationship, rapport», однако такой перевод в недостаточной мере отражает смысл этого слова. Лексическая единица «гуанси» (关系) состоит из двух иероглифов: первый «гуань» (关) первоначально означал «дверь», а второй «си» (系) — «связь, семья, происхождение». Если мыслить образно, то согласно этим значениям иероглифов общее понятие, стоящее за словом «гуанси», заключается в том, что, пройдя дверь, вы можете стать одним из нас, своим человеком. [2] Гуаньси (关系) — это уникальная концепция, глубоко укоренённая в китайской культуре, представляющая собой систему влиятельных отношений. Сущность данного понятия заключается в создании устойчивой системы, где доверие становится основным капиталом, а поддержка между сторонами — механизмом укрепления связей. Из-за сильного влияния конфуцианства китайцы часто рассматривают себя как личностей встроенных в окружающий социальный контекст и зависящих от него. «Я» по отношению к другому становится средоточием индивидуального опыта. Этот вид взаимозависимого «Я» резко контрастирует с западным взглядом на себя как на независимую личность.[1] Понимание базовых принципов и сущности гуаньси открывает возможность не только переосмыслить многие события, но и углубиться в их значимость. Эта система взаимных связей и обязательств значительно отличается от бизнес-моделей, распространённых в других культурах. Гуаньси, как культурный феномен, формирует уникальный стиль взаимодействия, где ключевую роль играют доверие, лояльность и коллективные интересы. Без изучения истоков традиций и обычаев невозможно полностью понять мировоззрение китайского народа. Гуаньси отражает философскую и социальную мысль, пронизывающую веками устоявшиеся модели по-

ведения, игнорирование которых может затруднить коммуникацию и препятствовать созданию успешных деловых связей.

Мяньцзы (面子), или "лицо", является одной из ключевых концепций китайской культуры, которая формировалась на протяжении веков. Её истоки можно проследить до конфуцианской философии, которая подчёркивала важность социальной гармонии и уважения к индивидуальному достоинству. Китайская культура придаёт большое значение «мяньцзы», считая её самым тонким стандартом социального взаимодействия. Эта концепция незаметно регулирует отношение людей и их поведение в повседневной жизни. «Мяньцзы» как важная социальная валюта может быть приобретена, утрачена или сохранена в результате определённых социальных событий. Исследователи обычно определяют «мяньцзы» как стремление человека приобретать, сохранять и предотвращать потерю «лица», чтобы лучше выглядеть в глазах других людей в своей социальной среде. [3] Важность сохранения «мяньцзы» диктует необходимость дипломатичности и тактичности в переговорах. Китайские партнёры стараются избегать прямых отказов, а вместо этого используют завуалированные формы выражения несогласия, чтобы не поставить участников обсуждения в неловкую ситуацию. Это делает переговорный процесс более сложным, но, в то же время, способствует сохранению гармонии между сторонами. Демонстрация внимания к репутации партнёра – очередной ключ к успеху. Так, признание заслуг другой стороны и использование уважительных обращений укрепляет доверие и поддерживает позитивное восприятие отношений. Концепция «лица» также оказывает влияние на ситуации, в которых не удалось избежать конфликтов. В китайской культуре споры редко решаются публично. Предпочтение отдаётся частным обсуждениям или привлечению посредников, чтобы избежать ситуации, способной повредить репутации. Такой подход позволяет не только урегулировать разногласия, но и сохранить уважение к обеим сторонам, что крайне важно при рассмотрении дальнейших перспектив сотрудничества.

Одним из ключевых элементов китайской бизнес-культуры является её способность адаптироваться к сложным условиям. Это качество, широко освещаемое в книге "Китай управляемый: старый добрый менеджмент", демонстрирует силу и мобильность китайских компаний. В своей работе Владимир Малявин подчёркивает, что китайский подход к управлению нацелен на создание открытых структур, которые способны быстро реагировать на изменения окружающей среды. Такая стратегия позволяет справляться с различными сложностями современного рынка, посредством нахождения новых возможностей и принятия нестандартных решений. Например, гибкость управления

нередко проявляется в способности компаний подстраивать свои процессы под локальные особенности международных рынков, что позволяет избежать лишних конфликтов и укрепить сотрудничество. [4] При этом такой подход способствует не только увеличению операционной эффективности, но и созданию инновационных решений, которые могут значительно опережать «тренды». Более того, столь высокий уровень гибкости формирует устойчивую платформу для внедрения новых технологий и практик, что позволяет компаниям не только соответствовать текущим требованиям рынка, но и задавать вектор развития в будущем. Такой стиль управления позволяет китайским организациям завоёвывать статус международных корпораций даже в условиях постоянно меняющейся бизнес-среды.

Эффективно справляться с неожиданностями и адаптироваться к меняющимся условиям сотрудникам помогает импровизация – очередной значимый элемент китайского подхода к управлению. В условиях неопределённости китайские организации часто прибегают к творческим и нестандартным методам для решения сложных задач, что в глобальном плане повышает их уровень конкурентоспособности. Умение быстро находить оптимальные решения и учитывать культурные особенности своих партнёров способствует укреплению их позиций в международной бизнес-среде. Стоит отметить что, импровизация не ограничивается выполнением задач, она также демонстрирует готовность к открытому и продуктивному взаимодействию. Так, импровизация открывает новые перспективы для стратегического сотрудничества, улучшая общий климат международной бизнес-среды. Этот навык позволяет заинтересованным лицам не просто действовать в рамках существующих правил, но задавать новые стандарты взаимодействия и инноваций, опережая ожидания партнёров.

Таким образом, для достижения успеха в сотрудничестве с китайскими партнёрами крайне важно не только учитывать культурные различия, но и проникнуться глубоким пониманием философии, взглядов и традиционных этических норм Китая. Такие ценности, как гармония, коллективизм, «гуаньси» и «мяньцзы», сформированные под влиянием тысячелетней истории и конфуцианской философии, остаются ключевыми ориентирами не только внутри китайского общества, но и в международной деловой практике. Они создают уникальные условия для построения долгосрочных отношений, основанных на взаимном уважении и доверии.

Необходимо отметить, что традиционные китайские ценности, наряду с их исторической и культурной значимостью, обладают высокой степенью практической применимости в условиях современного глобального бизнеса. Они предлагают универсальные принципы, ко-

торые могут быть адаптированы к международным взаимодействиям, способствуя созданию устойчивых и гармоничных отношений между организациями разных стран. Кроме того, эти ценности обеспечивают уникальную перспективу для решения современных вызовов, таких как необходимость преодоления культурных барьеров, развитие доверия и формирование стратегий, ориентированных на долгосрочную перспективу. Понимание и интеграция этих ценностей в глобальную бизнес-практику позволяет не только оптимизировать взаимодействие с китайскими партнёрами, но и установить новые стандарты деловой коммуникации, открывая возможности для более глубокого культурного обмена и взаимного обогащения.

Традиционные китайские ценности, как многогранное явление, оказывающее существенное влияние на международную бизнес-коммуникацию, заслуживает особого внимания. Значит, дальнейшие исследования в данной области имеют значительный потенциал для развития международных отношений. Углублённое изучение влияния китайских ценностей на управление, командообразование и конфликтологию может открыть новые горизонты в адаптации бизнес-процессов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Черник Н.Н. Гуанси как базовая составляющая деловых отношений и маркетинговых коммуникаций в Китае [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://edoc.bseu.by:8080/bitstream/edoc/93977/1/Chernik_115_121.pdf. – Дата доступа: 24.04.2025.
2. Веселова Л.С. Роль неформальных отношений (гуанси) в социальной жизни КНР после 1949 года: историография вопроса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-neformalnyh-otnosheniy-guansi-v-sotsialnoy-zhizni-kr-posle-1949-goda-istoriografiya-voprosa/viewer>. – Дата доступа: 24.04.2025.
3. Bing Zhou, Suchuan Zhang. Exploring Mianzi consciousness congruence and its impact on unethical pro-organizational behavior [Electronic resource]. – Mode of access: <https://bmcp psychology.biomedcentral.com/articles/10.1186/s40359-024-01934-z>. – Date of access: 24.04.2025.
4. Малявин В. Китай управляемый: старый добрый менеджмент [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sredotochie.ru/kniga-kitaj-upravlyaemyj-staryj-dobryj-menedzhment-vladimir-malyavin-2005-g/>. – Дата доступа: 24.04.2025.

THE INFLUENCE OF TRADITIONAL CHINESE VALUES ON BUSINESS COMMUNICATION IN THE INTERNATIONAL SPHERE

D.S. Strok, O.F. Jilevich

Polessky State University

Pinsk, The Republic of Belarus;

dasha.strok160705@gmail.com

This article analyzes the influence of traditional Chinese values on business communication in the international sphere. It examines key concepts that form a unique approach

to doing business, helping to establish trusting relationships for further joint cooperation.

Keywords: Confucianism, collectivism, "guanxi", "mianzi", adaptability.

УДК 81

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ ОПТИМИЗАЦИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО ПРОЦЕССА: СТРАТЕГИЯ И ИНСТРУМЕНТЫ ГИБРИДНОГО МАШИННОГО ПЕРЕВОДА

К.А. Черник, О.Ф. Жилевич

Полесский государственный университет

г. Пинск, Республика Беларусь

e-mail: kseniyachernik667@gmail.com

В статье разрабатывается стратегия использования компонентов и инструментов гибридного машинного перевода в качестве технологической оптимизации переводческого процесса для повышения качества машинного перевода; описываются компоненты и инструменты гибридного машинного перевода; проводится экспериментальная оценка качества разрабатываемой стратегии на примере перевода созданного текста.

Ключевые слова: машинный перевод, гибридный МП, RBMT, SMT, EBMT, NMT, инструмент, компонент.

В мире глобальной коммуникации растёт роль машинного перевода(МП). МП от одного источника не всегда соответствует требуемому качеству, поэтому для повышения эффективности МП используется гибридный машинный перевод(НМТ) - технология, основанная на совмещении нескольких подходов к машинному переводу[1]. Задачей при написании данной статьи является разработка стратегии использования компонентов и инструментов гибридного МП при цели достижения наиболее высококачественного перевода; проведение экспериментальной оценки эффективности разрабатываемой стратегии.

При гибридном МП используются комбинации следующих видов МП[2]: правило-ориентированный МП(RBMT)(имеет в основе грамматические, синтаксические, морфологические и семантические закономерности языков перевода и оригинала); статистический МП(SMT)(устаревший)(использует статистические модели, обученные на больших корпусах параллельных текстов) (основан на сравнении больших объемов языковых пар, или корпусов текста); МП на основе примеров (EBMT)(состоит из двуязычных параллельных корпусов, содержащих пары предложений); нейронный МП (NMT)(использует большую искусственную нейронную сеть). Один из наиболее эффективных способов комбинации видов МП - иерархическая система, где

разные виды МП используются на разных уровнях обработки текста: каждый уровень отвечает за отдельный аспект перевода. Может быть организована следующими уровнями: 1) Морфологический уровень: анализ морфологии английского текста (части речи, падежи, числа, времена глаголов) - RBMT; 2) Синтаксический уровень: анализ синтаксической структуры предложения (построение синтаксического дерева, определение зависимостей между словами) - SMT; 3) Семантический уровень: генерация перевода, учитывая морфологическую и синтаксическую информацию - NMT; 4) Семантико-стилистический уровень: разрешение неоднозначности смысла слов в контексте определённого стиля речи специфического исходного материала - онтология, база знаний.

Стратегия гибридного МП заключается в последовательном использовании компонентов системы гибридного МП. Самый распространённый вид МП сейчас - перевод с помощью искусственного интеллекта. Соответственно, данная стратегия может быть задана инструменту ИИ как путь для достижения высококачественного перевода. В случае МП вручную данная стратегия работает при добавлении изменения из каждого последующего компонента к переводу первого компонента, что является слабоэффективным способом перевода за счет времязатратности и сложности обработки текста таким образом. Рассмотрим возможный порядок компонентов системы гибридного МП и проведём экспериментальную оценку качества перевода на примере перевода с английского языка на русский созданного нами текста(диалог в неформальном стиле с формальным объектом обсуждения, область знаний - политика, пресыщенность идиоматическими фразами, необходимо внимание к пунктуации(различия правил пунктуации в английском и русском языках), необходимость антонимичного перевода, необходимость членения/объединения предложений):

Созданный текст: «-*Today the Speaker of DC in the Oval trashed a hot potato out till he was blue in his face. At election of the state Secretary a run-of-the-mill candidate turned out to be a dark horse. Something is rotten in the state of Denmark, don't you think so?*

-As fate would have it, Downing Street 10 is also on pins and needles on the same grounds, but in their state, where something went pear-shaped too. All of a sudden, people started standing up for a snowflake candidate, and it was not clear until now that he is going to sweep the board. It seems that everyone just went bananas.

-Pot calling the kettle black! It is you who is out of your tree. You are hardly into politics, nevertheless currently you are all ears».

Компоненты стратегии гибридного МП и пример использования их вручную с пометками переводческих трансформаций(в скобках):

1. Основной: NMT; инструмент - DeepL, использующий большое количество параметров и обучение на корпусах параллельных текстов. Выход перевода[3]: *«-Сегодня спикер(частично верно, дословный перевод[далее – «ДП»]) Вашингтона в Овале(неверно, ДП) до посинения мусолил горячую картошку(неверно, ДП) На выборах секретаря штата(неверно, ДП) заурядный(верно, описательный перевод) кандидат оказался темной лошадкой(частично верно, эквивалент). Что-то прогнило в штате Дания(неверно, ДП), вы так не считаете?*

-По воле судьбы(верно, эквивалент) на Даунинг-стрит, 10(частично верно, ДП) тоже на волоске от гибели(аналог, неверный контекстуально), но в их государстве, где тоже что-то приняло форму груши(неверно, ДП). Внезапно люди стали поддерживать кандидата-снежинку(неверно, ДП), и до сих пор было неясно(нет необходимого антонимич. перевода), что он собирается смести с доски(неверно, ДП). Кажется, что все просто сошли с ума.

-Пот называет чайник черным(неверно, ДП)! Это вы не в своей тарелке(аналог, неверный контекстуально). Вы вряд ли занимаетесь политикой, тем не менее сейчас вы у всех на слуху(аналог, контекстуально неверная конструкция)».

2. Улучшение грамматики и структуры: RBMT; инструменты - Systran(версия до 2016), SDL Trados, улучшающие качество перевода сложных грамматических конструкций и исправляющие распространенные ошибки в исходном тексте.

Изменения(в кавычках - вариант перевода из первого этапа, после тире - изменение на настоящем этапе)[6]: *«до сих пор было неясно» - теперь ясно(частично верно, антонимич. перевод);* членение первого и второго предложений второй реплики.

3. Адаптация к домену(область знаний): SMT; инструмент - PROMT, адаптирующий общий перевод NMT к специфической терминологии. SMT обучается на корпусах, специфичных для каждого домена.

Изменения[4]: *«овал» - овальный офис(верно, эквивалент), «спикер» - глава Палаты представителей(верно, описательный перевод), «секретарь штата» - госсекретарь(верно, эквивалент).*

4. Контекстуализация и стилизация: EBMT; инструменты - Linguee/Reverso Context, предоставляющие примеры использования слов или фраз в контексте для стилизации перевода и выбора наиболее естественного звучания фразы. Этот компонент представляет наибольший интерес в эксперименте, так как в примере текста требуется официальный стиль передаваемой информации в теме «политика»(не допускается использование сленга), но сам диалог является неформальным.

Изменения[5]: *«горячая картошка» - горячая тема(верно, эквивалент), «оказался темной лошадкой» - обошёл всех(верно, описательный перевод), «на волоске от гибели» - на иголках(верно, эквивалент исходной идиомы), «приняло форму груши» - что-то пошло не так(верно, описательный перевод), «смести с доски» - одержать победу(верно, описательный перевод), «вряд ли занимаетесь политической» - едва разбираешься в политике(упрощение к разговорному стилю[далее – «упр. к разг. ст.»), «пот называет чайник черным» - кто бы говорил(упр. к разг. ст.), «по воле судьбы» - так уж произошло(упр. к разг. ст.) «вы» - ты(упр. к разг. ст.), «вы так не считаете?» - тебе так не кажется?(упр. к разг. ст.), «внезапно» - неожиданно(упр. к разг. ст.), «в штате Дания» - в Дании(эквивалент, более верный контекстуально), «вы у всех на слуху» - ты весь внимание к этой теме(верно, эквивалент + добавление, упр. к разг. ст.).*

5. Семантическое понимание: База знаний и онтологии; инструменты - базы знаний(множество, например, Wikidata), онтологии(WordNet) - улучшение семантического понимания текста, а также при необходимости разрешение неоднозначности слов и фраз выбором наиболее подходящего перевода в контексте.

Изменения[7]: *«Даунинг-стрит, 10» - Премьер-министр Великобритании(верно, описательный перевод), «снежинка» - с правыми политическими позициях(верно, описательный перевод), «что-то сгнило в Дании» - что-то тут не чисто(верно, описательный перевод, упр. к разг. ст.).*

6. (Опционально)Пользование обратной связью(подход «human-in-the-Loop»): инструменты - Smartcat/Crowdin, предоставляющие пользователю возможность редактировать перевод, предлагать альтернативные варианты и давать оценку качеству перевода. Проверять текст через данные инструменты, заостряем внимание на неправильно до этого этапа переводимых словах и фразах.

На выходе мы получаем перевод с учётом всех описанных особенностей, полностью доступный к пониманию(чего невозможно достичь за одноступенчатый перевод, как можем видеть по результату перевода на «этапе 1»):

«-Сегодня глава Палаты представителей в Вашингтоне в Овальном офисе до посинения обсуждал горячую тему. На выборах госсекретаря заурядный кандидат вдруг обошёл всех. Что-то тут не чисто, тебе так не кажется?

-Так уж получилось, что Премьер-министр Великобритании тоже на иголках. В их стране на выборах тоже что-то пошло не так. Неожиданно люди стали поддерживать кандидата с правыми поли-

тическими позициями. Теперь ясно, что он выиграет. Кажется, что все просто сошли с ума.

-Кто бы говорил! Это скорее ты с ума сошёл. Едва разбираешься в политике, тем не менее сейчас ты весь внимание к этой теме».

Таким образом по проведению экспериментальной оценки эффективности данной стратегии на примере созданного текста выясняем, что разработанная стратегия использования компонентов и инструментов гибридного МП способствует достижению высококачественного перевода с учётом всех грамматических, лексических, семантических, контекстуальных и стилистических особенностей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Глоссарий «Promt» [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.promt.ru/company/technology/glossary/hybrid_mt/. – Дата доступа: 10.04.2025
2. Головкин, Д. Р. Особенности и виды машинного перевода [Электронный ресурс] / Д. Р. Головкин // Москва: Вестник МИТУ-МАСИ. – 2020. - № 4. - Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-i-vidy-mashinnogo-perevoda/viewer>. - Дата доступа: 04.04.2025
3. Сайт для перевода языков «DeepL» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.deepl.com/ru/translator>. – Дата доступа: 10.04.2025
4. Сайт для перевода языков «Promt.One» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.translate.ru/>. – Дата доступа: 10.04.2025
5. Сайт для перевода языков «Reverso» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.reverso.net/>. – Дата доступа: 10.04.2025
6. Сайт для перевода языков «Trados» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.trados.com/>. – Дата доступа: 10.04.2025
7. «Wikidata» [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://m.wikidata.org/wiki/Wikidata:Main_Page. – Дата доступа: 10.04.2025

TECHNOLOGICAL OPTIMIZATION OF THE TRANSLATION PROCESS: HYBRID MACHINE TRANSLATION STRATEGY AND TOOLS

K. A. Chernik, O.F. Jilevich

*Polessky State University
Pinsk, Belarus*

e-mail: kseniyachernik667@gmail.com

The article describes the developing of a strategy for using the components and tools of hybrid machine translation as a technological optimization of the translation process to improve the quality of machine translation; describes the components and tools of hybrid machine translation; an experimental assessment of the quality of the strategy being developed using the example of translating the created text is conducted.

Keywords: machine translation, hybrid MP, RBMT, SMT, EBMT, NMT, tool, component.

Научное издание

СБОРНИК

научных статей

по материалам III Международной научно-практической конференции

**«ЯЗЫК И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ:
СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ»**

Полесский государственный университет,
г. Пинск, Республика Беларусь,
(май, 2025 г.)

За содержание и достоверность информации
в материалах сборника отвечают авторы

Формат 60×84/16 Гарнитура Times
Усл. печ. л. 28,6. Уч.—изд.л. 28,6.

Учреждение образования
«Полесский государственный университет»
225710, г. Пинск, ул. Днепровской флотилии, 23