



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«ДИПЛОМАТИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ МИД РОССИИ»

УМС кафедр иностранных языков;

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Кафедра английского языка международной профессиональной деятельности факультета
международных отношений;

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«АКАДЕМИЯ ПРАВА И УПРАВЛЕНИЯ ФСИН РОССИИ»

Кафедра русского и иностранных языков

НОВЫЙ МИР НОВЫЙ ЯЗЫК НОВОЕ МЫШЛЕНИЕ

Сборник материалов

VIII международной научно-практической конференции
(филология, педагогика и межкультурная коммуникация)

Москва 2025

УДК 81
ББК 81

Рецензенты:

к.филол.н., доцент кафедры стилистики английского языка
факультета английского языка МГЛУ

Соколова В.Л.;

к.пед.н., доцент, доцент кафедры английского языка и профессиональной коммуникации
Финансового университета при Правительстве Российской Федерации
Чалова О.А.

Под общей редакцией:

Коптеловой И.Е., к.ф.н.

Редакционная коллегия:

Бунина Т.А., Бердникова И.А., Мирзоева Ф.Р., Русакова И.Б., Галимзянова А.К.,
Мозлов А.Т., Паневкина Е.И., Фаустова Н.

Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Выпуск VIII: Материалы VIII международной научно-практической конференции / Отв. ред. Коптелова И.Е. – М., 2025. – 734 с.

ISBN 978-5-6052666-2-4

Сборник содержит доклады VIII ежегодной международной конференции, проходившей 30 января 2025 г. в Дипломатической академии МИД России, и посвященные широкому кругу ключевых вопросов филологии, терминологии, переводоведения, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков.

Сборник рассчитан на специалистов, работающих в сфере изучения языков, работников высшей школы, академической науки, студентов, аспирантов и всех, кто интересуется проблемами изучения и преподавания иностранных языков в вузе.

ISBN 978-5-6052666-2-4

УДК 81
ББК 81

© Коллектив авторов, 2025

© Дипломатическая академия МИД России, 2025

СЕКЦИЯ 1.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Алексанова Л.А.

МЕТАФОРА В ЛИРИКЕ ПОЭТА-РОМАНТИКА ЙОЗЕФА ФОН ЭЙХЕНДОРФА

***Аннотация:** В статье рассматривается особенность использования метафоры в стихотворениях немецкого поэта-романтика Йозефа фон Эйхендорфа. Поэт олицетворяет окружающий его мир: леса, долины, ручьи, небо, времена года и др., его лирическое «я» находится в единении с природой. Автор характеризует особенности метафоры Эйхендорфа как главного стилистического средства его лирики.*

***Ключевые слова:** метафора, олицетворение, символ, природа, поэт-романтик*

Эпоха романтизма существовала в Германии в период с 90-х годов 18 века до 30-х годов 19 века. Развитие данного движения было обусловлено национально-историческими реалиями того времени. Характерными признаками романтизма считаются: противостояние развитию индустриализации, воспевание природы как духовного начала, акцент на личности человека, на его отношении к себе и окружающему миру и др. Наиболее ярким поэтом-романтиком являлся Йозеф фон Эйхендорф. Он был представителем Гейдельбергского романтизма, который отличался недовольствами относительно развития общества, обращением к прошлому своего народа, к религии, природе и чувствам человека. [3, с. 422] Эйхендорф был сторонником феодально-монархического строя, однако в его творчестве монархические взгляды сочетаются с демократическими, патриотизмом и любовью к природе. Эйхендорф считается писателем широкого диапазона, поскольку в его творчестве присутствуют драмы, романы, однако в истории немецкой литературы он известен в первую очередь как поэт-лирик.

Пожалуй, для всего его творчества характерно выражение большой любви лирического героя к окружающей его природе. Герой против обывательской жизни, его влекут странствия, восхищает природа и манит неизведанное. Также Эйхендорф романтизирует природу и дает ей духовное начало. [7, с. 74]. Стихотворения этого поэта-романтика необыкновенно душевные, яркие, показывающие отношение человека к природе, религии, ко всему окружающему миру. Он использует в своих стихах множество эпитетов, метафору, сравнение и другие стилистические средства, чтобы показать все грани и краски окружающего мира и его отношение к нему.

Цель статьи – проанализировать особенности стихотворений Й. фон Эйхендорфа в плане использования такого яркого тропа как метафора, при помощи которого поэт раскрывает себя и всю многогранность и красоту природы.

Как известно, метафору определяют как «троп, состоящий в употреблении слов и выражений в переносном смысле на основании сходства, аналогии и т.п.» [2, с. 231]. Лингвисты отмечают, что практически каждую метафору можно развернуть в сравнение и что метафора по своей функции больше простого сравнения, поскольку «содержит отношения предметно-логического значения и значения контекстуального, основанного на сходстве признаков двух понятий». [10, с. 8]. Известны также выделяемые в литературе разновидности метафоры –

- олицетворение (когда неживым существам приписываются признаки, качества либо действия, которые в свою очередь присущи только живым существам);

- аллегория (выражение отвлеченного понятия или идеи в конкретном художественном образе);

- символ (обозначение, смысловое содержание которого намного больше, чем то, которое произносится непосредственно);

- синестезия (соединение двух разных чувственных ощущений, при этом одно приобретает переносное значение) [11, с. 219-223].

Согласно Н.Д. Арутюновой, можно выделить следующие типы языковой метафоры: 1) *номинативная* метафора (перенос названия), состоящая в замене одного значения другим; 2) *образная* метафора, рождающая вследствие перехода идентифицирующего значения в предикатное и служащая развитию фигуральных значений и синонимических средств языка; 3) *когнитивная* метафора, возникающая в результате сдвига сочетаемости предикативных слов и создающая полисемию; 4) *генерализующая* метафора, стирающая в лексическом значении слова границы между логическими порядками и стимулирующая возникновение логической полисемии [1, с. 366].

Когнитивная теория метафоры говорит, что метафоры как языковые выражения становятся возможны в силу того, что понятийная система человека метафорична в своей основе. То есть осмысление и переживание явлений одного рода в терминах явлений другого рода – это коренное свойство нашего мышления. [8, с. 387]. Придерживаясь когнитивной теории метафоры Э.Будаев отмечает, что «положение о том, что «субъект склонен реагировать не на реальность, а скорее на собственные когнитивные репрезентации реальности, приводит к выводу, что и поведение человека непосредственно определяется не столько объективной реальностью, сколько системой репрезентации человека». [6, с. 19].

Рассмотрим далее типичные случаи использования метафоры в поэзии Й. фон Эйхендорфа. При этом нас интересует прежде всего образная метафора, так характерная для лирики поэта. Мы увидим из последующего анализа, что метафора уникальна и «несёт в себе большой стилистический потенциал».

Как показало исследование, Й. фон Э. использует метафору практически в 85% своих стихотворений. Именно в ней он «очеловечивает» природу, создаёт необыкновенно красивые образы в своём отношении к ней. В его лирических стихотворениях видна душа лирического героя, именно здесь достигается автором «подлинная лирическая проникновенность и непосредственность,

богатство и разнообразие оттенков» [3, с. 55]. Вот как говорит о себе и о своих чувствах поэт:

«*Mein Herz ist die Zither,
Gibt ein'n fröhlichen Schall.*»

В этом отрывке человеческая душа видится через образ цитры, так как его сердце, как цитра изливает мелодию души. А окружающий мир для него – это большой зелёный шатёр – «*grünes Zelt*»:

«*Da draußen, stets betrogen,
Saust die geschäft' ge Welt,
Schlag noch einmal die Bogen
Um mich, du grünes Zelt!*»

Используя множество **олицетворений**, Эйхендорф, оживляет практически все компоненты природы:

- во-первых, это *лес, долина, река*. В следующем отрывке «*лес рассказывает*»:

«*Daphne will nicht weiter schweifen
Und Damöt erschrocken schmält,
Können beide nicht begreifen,
Was sich da der Wald erzählt.*»

- во-вторых, поэта окружает *воздух, ветер, небо*: «*ветер уносит меня далеко от вас...*»:

«*Und ich mag mich nicht bewahren!
Weit von Euch treibt mich der Wind,
Auf dem Strome will ich fahren,
Von dem Glanze selig blind!*»

Или знаменитое стихотворение «*Mondnacht*» («*Лунная ночь*»), в котором «*небо будто поцеловало землю*»:

*Es war, als hätt' der Himmel
Die Erde still geküsst...*

- Поэт находит красоту в восприятии каждого *времени года, дня и ночи*. Автор показывает, как вечер «*разбрасывает розовые хлопья (облака) и покрывает всю землю*», а «*звёзды образуют священный венок*»:

«*Der Abend streut rosige Flocken,
Verhüllet die Erde nun ganz,
Und durch des Schlummernden Locken
Ziehn Sterne den heiligen Kranz.*»

- Романтический лирик много пишет и о своей *душе, о сердце, душевных переживаниях*: у героя от печали «*разбивается сердце*»:

*O du mein Gott! und mir brechen
Herz und Saitenspiel entzwei!*»

Лирическое я разговаривает с природой. Поэт обращается к своему окружению - к лесу, к ручью, ко времени года: «*du grünes Zelt!*» («*ты, зелёный шатёр!*»), «*Plaudert nicht so laut, ihr Quellen!*» («*не говорите так громко, ручьи!*»), «*O Herbst! betrübt verhüllst du Strom, Wald und Blumenlust*» («*О Осень, ты*

скрываешь печально реку, лес и цветы!)), а также к любви и жизни: «*Liebe, wunderschönes Leben, willst du wieder mich verführen...*» (любовь, прекрасная жизнь, ты опять хочешь меня соблазнить...») При обращении автор использует невежливую форму, он говорит с миром как с хорошим другом, используя местоимения «*du*» и «*ihr*».

В стихотворении «*Der Einsiedler*» («Отшельник») поэт описывает течение жизни, сопоставляя ее с движением облаков: «*годы проплывают как облака и оставляют меня одного...*». Автор подчёркивает, что жизнь, как и облака, невозможно остановить, она уходит:

«*Die Jahre wie die Wolken gehn
Und lassen mich hier einsam stehn,
Die Welt hat mich vergessen,
Da tratst du wunderbar zu mir,
Wenn ich beim Waldesrauschen hier
Gedankenvoll gesessen.*»

Стихотворения Эйхендорфа могут создавать волшебную, сладостную атмосферу, особенно при передаче звуков. При этом автор использует **синестезию**, например, «*süßer Klang*» («сладкий звук») для создания таинственного, приятного, волшебного звука, который, как понятно из приведенной нами строфы, слышит каждый спящий ребенок:

«*Ach, den süßen Klang verführet
Weit der buhlerische Wind,
Und durch Schloß und Wand ihn spüret
Träumend jedes schöne Kind.*»

Также «сладко» поют соловьи:

«*Und Nachtigallen wie aus Träumen
erwachen oft mit süßem Schall...*»

Многие метафоры Эйхендорфа представляют собой **символы** для таких понятий, как свобода, любовь, дом, тоска и счастье. Так, поэт использует характерный для романтизма символ «голубого цветка», обозначающий счастье, в поиске которого находится человек, в данном случае лирический герой:

«*Ich suche die blaue Blume
Ich suche und finde sie nie,
Mir träumt, dass in der Blume
Mein gutes Glück mir blüh.*»

Примечателен также символ ветра, напоминающий о скоротечности жизни: «*Weit von Euch treibt mich der Wind*» («далеко от вас меня относит ветер»), звон колоколов, напоминающий о доме: «*Was gehn die Glocken heute, als ob ich weinen müßt?*», символ души в образе птицы, которая расправила свои крылья и полетела: «*und meine Seele spannte weit ihre Flügel aus*».

Таким образом, Эйхендорф наделяет своего лирического героя большой любовью к природе. Лирический герой для Эйхендорфа - это странник, который ищет свой «голубой цветок», хочет скрыться от нового общества и пытается

найти покой и ответы на свои вопросы. Он разговаривает с лесом, спрашивают совета у ручья и слушает пение птиц и шум ветра. Поэтому так богаты метафорой его стихотворения. Именно его метафора так сказочно-волшебным образом характеризует его мир, а также душу поэта.

Проанализировав большое количество стихотворений поэта, можно сделать вывод, что метафора является основным стилистическим средством, которое он использовал. Метафора предстаёт перед нами в разных, неожиданных проявлениях, образно указывая на конкретные предметы и явления, а также на действия и переживания героя. Она помогает выразить эмоциональное состояние поэта, создаёт символические образы и подчёркивает единение человека с природой. Метафора Эйхендорфа является инструментом для создания романтического мира, с которым тесно связаны человеческие чувства. Поэт-романтик использует метафоры для глубокого размышления о человеке и его жизни, заставляет читателя сопереживать и осмысливать своё отношение к ней. Исследование метафоры, в особенности, в поэтическом тексте показывает и раскрывает всю силу и потенциалы этого тропа, способного доносить до читателя всю глубину человеческих эмоций, замыслов и переживаний, ведь именно метафоры «позволяют выражать невыразимое» [9, с. 215].

Эйхендорф, как никто другой из поэтов-романтиков, отличается своим глубоким проникновением в описываемый им окружающий мир и в душу человека, особым видением и неповторимой манерой метафоризации при описании природы, а также чувством единения с ней.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. – М.: Языки русской культуры, 1998. С. 366.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 4-е, стереотипное - М.: "КомКнига", 2007. 569 с.
3. Берковский Н. Я. Романтизм в Германии. — М.: «Рипол Классик», 2021. 576 с.
4. Будаев Э.В. Становление когнитивной теории метафоры // Лингвокультурология. – 2007. – №1. – С. 19-35. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-kognitivnoy-teorii-metafory> (дата обращения 14.01 2025)
5. Блэк М. Метафора // Т Теория метафоры : [Сборник] / Пер. под ред. Н. Д. Арутюновой, М. А. Журиной; Вступ. ст. [с. 5-32] и сост. Н. Д. Арутюновой; [Авт. примеч. М. А. Кронгауз]. - Москва : Прогресс, 1990. 511 с.
6. Будаев Э.В. Становление когнитивной теории метафоры // Лингвокультурология. – 2007. – №1. – С. 16-32.
7. Гуляев Н.А. История немецкой литературы. Учебник для студентов факультетов и институтов иностранных языков. Москва, "Высшая школа", 1975 г. Авторы: Н. А. Гуляев, И. П. Шибанов, В. С. Буняев, Н. Т. Лопырев, Е. М. Мандель.- 144 с.
8. Лакофф, Джордж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон; пер. с англ. А. Н. Баранова и А. В. Морозовой ; под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. — Москва : УРСС, 2004. 252 с.
9. Орто́ни Э. Роль сходства в уподоблении и метафоре // Теория метафоры / Отв. ред. Н.Д. Арутюнова. – М.: Изд-во «Прогресс», 1990. С. 215

10. Переверзева Н.А. Метафорическая и метонимическая деперсонификация в современном немецком языке: автореф. дис. д-р филол. наук: 10.02.04. Белгород, 2010. 26 с.
11. Riesel, E., Schendels, E. Deutsche Stilistik. –M: Hochschule, 1975. – 316 S.
12. Eichendorf, Joseph v. Gedichte. URL: <https://www.projekt-gutenberg.org/eichendorf/grdichte> (дата обращения 15.01.2025)

Антропова С.Ю.

ДИПЛОМАТИЧЕСКАЯ ПЕРЕПИСКА КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ДИПЛОМАТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются основные характеристики дипломатической переписки как одной из основных форм дипломатической коммуникации государства. Показана лингвистическая и стилистическая особенность ее языковой реализации.*

***Ключевые слова:** дипломатический дискурс, дипломатическая переписка, адресант, адресат, вербальная нота, формулы вежливости, жанры дипломатического дискурса*

Умение писать – это один из ключевых коммуникативных факторов в любой человеческой деятельности. В дипломатической деятельности умение писать подразумевает под собой умение правильно составлять дипломатические документы не только по международным стандартам, а также по принципам, отвечающим внешнеполитическим интересам своего государства. Гарольд Никольсон в своей книге «Дипломатия» отмечает, что «дипломатия – это искусство письменное, а не устное, так как сама вырабатывает свой профессиональный язык и свой стиль» [1]. Переписка остается основным средством коммуникации между государствами, а процесс дипломатической коммуникации принято называть дипломатическим дискурсом. «Дискурс» (от фр. discours – речь) по определению нидерландского лингвиста Т. ван Дейка есть комплексное коммуникативное событие, происходящее между говорящим и слушающим (наблюдателем), в определенном временном, пространственном и прочем контексте. Коммуникативное действие может быть речевым, письменным, а также иметь вербальные и невербальные составляющие [2].

Дипломатический дискурс представляет собой устойчивую систему статусно-ролевых отношений, сложившихся в коммуникативном пространстве социального института дипломатии. Главной целью дипломатического дискурса является бесконфликтное мирное разрешение противоречия. Документ не должен содержать фразы принуждающего характера: Вы обязаны, Вы должны, Вы вынуждены, а также не должен содержать обидных сравнений, насмешек. Повелительное наклонение и, следовательно, императивные предложения употребляются в дипломатической переписке в исключительных случаях – в нотах протеста, ультиматумах. Однако следует заметить, что в дипломатической переписке значительную роль играют и грамматические конструкции. Так, например, в дипломатической переписке мы не можем не

отметить частое использование сослагательного наклонения, то есть условного наклонения, целью которого является смягчение высказывания: «Я с большим удовольствием встретился бы с Вами. Посольство Франции было бы признательно Министерству иностранных дел России за помощь». Для синтаксиса дипломатических документов характерно употребление условно-уступительных предложений, гибких формулировок, что соответствует требованиям дипломатического этикета, дипломатического такта. Согласно Е.А. Вебер, главной «целью дипломатического дискурса является бесконфликтное разрешение противоречия средствами выражения специфических стратегий, при помощи которых участник дипломатического дискурса с высокой прагматической активностью в дипломатическом общении (дипломат) способствует снижению когнитивного диссонанса и находит компромисс для разрешения противоречия» [3, с. 30]. Эти выводы совпадают с мнением М.Л. Ковшовой, которая считает основными чертами дипломатического дискурса «смысловую размытость, толерантность, уклончивость в высказываниях, позволяющих избежать конфликтов» [4, с. 274].

Существуют две группы участников дипломатического дискурса: адресант сообщения – порождающий и отправляющий устное/письменное сообщение и адресат сообщения – слушающий/читающий и декодирующий сообщение [5]. Дипломатический дискурс обязывает участников жестко и строго соблюдать определенное пространство свободы письма, проявлять себя не отдельной личностью, а представителем института, обладающим определенным статусом. При этом личностные характеристики человека и его собственные мнения отступают на второй план. Следовательно, любой дипломатический документ должен нести точку зрения государства.

Отличительными признаками дипломатического дискурса являются наличие особых участников общения, специфических целей коммуникации и жанровое своеобразие. Цель информирования реализуется в таких письменных жанрах, как: личная нота, вербальная нота, памятная записка, меморандум, совместное заявление глав государств, правительств и министров иностранных дел, коммюнике.

Перейдем к рассмотрению некоторых жанров дипломатической переписки с точки зрения персонализированности авторов переписки и ее языковой особенности.

Личная нота – это документ, который адресован конкретному лицу и написан от первого лица, то есть от имени лица, подписавшего ноту. Данный вид документа направляется по вопросам важного и принципиального значения или содержит информацию о каком-либо крупном событии. Обычно личной нотой посол извещает других послов о вручении им верительных грамот или оповещает о прибытии в столицу страны пребывания. Личная нота начинается с обращения, которое пишется с большой буквы и заканчивается запятой во французском языке. Наиболее распространенной формой является: «Уважаемый господин Посол, Уважаемый господин Министр», затем идет смысловая часть документа и заканчивается нота комплиментом, формулой

вежливости, где автор свидетельствует свое уважение и подписью. Отсюда и французское название (*note signée*), что в переводе означает подписанная нота. Личная подпись отправителя является важным элементом в личных нотах.

Вербальная нота – наиболее распространенный вид дипломатической переписки. В XVIII-XIX вв. дипломаты обменивались в основном личными нотами. Когда посольство отправляло министерству вербальную ноту, это означало, что отношения между двумя странами не были слишком дружественными. Во второй половине XX в. вербальные ноты стали нормой дипломатической переписки, и они никак не отражают состояние отношений между государствами. Это часто используемый вид документа, в котором рассматриваются вопросы политического, экономического, научного характера, запрашиваются визы, приводится информация по правовым вопросам, представительские сведения. Вербальная нота охватывает самый широкий круг вопросов от запроса об агремане (*agrément*) до выражения протеста. Но основное предназначение вербальных нот – это поддержание деловых контактов между посольством аккредитующего государства и министерством иностранных дел. Содержание ноты должно быть предметом серьезного рассмотрения адресатом, она не предназначена для опубликования. Вербальная нота – это нота без подписи, приравниваемая к заявлению, сделанному в устной форме, а потом записанное.

Текст вербальной ноты составляется с использованием глаголов 3-го лица (*свидетельствует, имеет честь сообщить, пользуется случаем*). Проведя анализ ряда вербальных нот на французском языке, А.С. Кожетова выяснила, что частотность употребления личных местоимений в данных текстах представлена таким образом: личное местоимение *il/elle* (3-е лицо единственного числа) присутствует на 69%. *Ils* (3-е лицо множественного числа) на 21%. *On* (неопределенно-личная форма) на 10%. Употребление 3-его лица в вербальных нотах обуславливается стремлением автора текста, во-первых – объективно изложить факты, избегая каких-либо личностных оценок, а во-вторых – дистанцировать свою личность, подчеркнув таким образом, что он является представителем определенного института. Данное наблюдение еще раз свидетельствует о том, что институциональность и статусная ориентированность дипломатического дискурса являются основными факторами, влияющими на языковую объективацию личности в дипломатическом дискурсе [6].

Вербальная нота печатается на официальном нотном бланке с гербом государства. Такой документ не подписывается, а утверждается министром, руководителями подразделений министерства или загранучреждения. В вербальной ноте число, месяц и год пишутся от руки, ставится круглая печать министерства или загранучреждения, при этом герб на печати должен иметь вертикальное положение. Полное официальное наименование адресанта и адресата пишется только в самом начале ноты. Далее используются наименования *Министерство, Посольство*. В левом нижнем углу бланка на первой странице ноты указывается адрес. Следовательно, мы можем заметить,

насколько важны в дипломатической коммуникации не только вербальные, но и невербальные аспекты взаимодействия. Кроме того, необходимо точно следовать в тексте письма правилам выбора и написания этикетных формул, закреплённых традицией дипломатии как социального института. Всякое изменение этих формул может быть воспринято как недостаточное проявление уважения к адресату как представителю своего государства.

Вербальная нота не содержит обращения к адресату, но зато она начинается с протокольного комплимента: *«Министерство иностранных дел Российской Федерации свидетельствует своё уважение Посольству Французской Республики (полное официальное наименование адресата) и имеет честь сообщить...»*. В визовых вербальных нотах вступительный комплимент обычно выглядит так: *«Министерство иностранных дел Российской Федерации свидетельствует своё уважение Посольству... и имеет честь просить не отказать в любезности выдать въездные-выездные визы (перечень лиц в дательном падеже)»*. Содержание посвящается только одному вопросу, излагается кратко, но понятно, избегая недоговоренностей, намеков или ссылок на малоизвестные источники.

Завершается нота заключительным комплиментом: *«Министерство пользуется случаем, чтобы возобновить Посольству свои уверения в (весьма, самом) высоком уважении»*.

Комплимент в общем случае рассматривается как речевое выражение вежливости: *Примите уверения в глубоком уважении*. Но следует помнить, что он очень тесно связан с социальным статусом адресата. Например, протокольный комплимент, адресуемый послу, содержит заверение *в весьма высоком уважении*, заместителю министра – *в высоком уважении*, а консулу – *в глубоком уважении*. Личную ноту, в отличие от вербальной, можно завершить этикетной формулой *с искренним уважением*.

Цель **памятной записки** подчеркнуть важность сделанного во время беседы устного заявления или просьбы, предупредить возможность неправильного толкования или понимания беседы или устного заявления. В основном, в памятных записках рассматриваются повседневные вопросы. Она не содержит ни обращения, ни заключительного комплимента. Памятная записка составляется в безличной форме, например: *доводится до сведения, обращается внимание, сообщается*.

Меморандум является редко употребляемой формой дипломатического документа. Он представляет собой документ, в котором рассматривается фактическая или юридическая сторона того или иного вопроса, излагается аргументация в защиту своей позиции, содержится полемика и предложения. Он может быть самостоятельным или приложением к ноте. А.С. Кожетова добавляет, что для меморандума характерна низкая степень персонализации, на бланке меморандума отсутствует адрес отправителя и получателя. Об адресате и адресанте говорится в третьем лице, например: *стороны, власти, она (Франция)*, активно используются неопределенно-личные формы: *предполагают, наблюдается*.

Коммюнике – это официальное сообщение высших органов государственной власти, представителей различных государств или международных организаций о положении в какой-либо области межгосударственных отношений, ходе или результатах переговоров и т.д. Кроме информационных задач, коммюнике зачастую несет и более существенную смысловую нагрузку, когда в нем освещается позиция по политико-правовым проблемам, дается их оценка, обнародуются обязательства и цели заинтересованных субъектов, их намерения и предостережения.

Содержание дипломатической переписки может быть разное. Это может быть взгляд государства на те или иные факторы, их оценка, информация о приезде посла, предложения, касающиеся тех или иных вопросов, но документ не должен содержать обидных сравнений, насмешек, повышения тона. Дипломатический язык настолько тонок, что, составляя какой-либо документ, необходимо принимать во внимание особенности страны. Для языка дипломатии характерно употребление международной дипломатической терминологии и терминологии международного права. В дипломатических документах часто употребляются слова, имеющие стилистическую оценку и которые придают торжественное звучание, например: *высокий гость, визит вежливости, сопровождающие лица и т.д.* Используется так называемая этикетная лексика, такая как: *Его Величество, Ваше Высочество, Ваше Превосходительство, госпожа, господин* и т.п., а также близкая к этикетной лексике протокольные официальные формулы дипломатической вежливости: *свидетельствовать почтение, принять уверение в глубоком уважении и т.д.*

Таким образом, мы можем отметить, что в данной статье мы рассмотрели дипломатическую переписку и ее лексическую и стилистическую систему. Дипломатическая вежливость и такт проявляются в дипломатической переписке, где принято избегать резких и категоричных высказываний, в документах дипломатической переписки употребляются протокольные формулы уважения, нет открытых категорий долженствования, употребляется сослагательное наклонение, преобладает полное название государств, редко используются сокращенные их наименования, дипломатическая переписка основывается на международных правилах и традициях выражения вежливости и такта.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Никольсон Г. Дипломатия. – М., 1941.
2. Ван Дейк Т. А. К определению дискурса (1998). [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/vandijk2.htm>. (дата обращения 09.01.2025)
3. Вебер Е.А. Опыт лингвистического исследования когнитивного диссонанса в дипломатическом дискурсе: Диссертация кандидата филологических наук / Е.А. Вебер. – Иркутск, 2004. – 213 с.
4. Ковшова М.Л. Семантика и прагматика эвфемизмов. Краткий тематический словарь русских эвфемизмов / М.Л. Ковшова. – М.: 2007. – 320 с.
5. Викулова Л.Г. Основы теории коммуникации: практикум / Л.Г. Викулова, А.И. Шарунов. – М., 2008.

6. Кожетова А.С. Языковая объективация адресанта и адресата в дипломатическом дискурсе // Теория и практика общественного развития. 2012. № 1 [электронный ресурс]. Режим доступа: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2012/1/filologuya/kozheteva.pdf (дата обращения 09.01.2025)

7. Терентий Л.М. Специфика дипломатического дискурса как формы коммуникации// Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Выпуск 10. Т.54. – М., 2010. – С.7-11.

8. Самородова Е.А., Лузикова Е.Н. Знакомство с дипломатической и консульской практикой: Учебник французского языка. – М.: Прометей, 2024.

Банкова Л.Л.

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ СТАТУС ЧИСЛА *СЕМЬ* В КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Аннотация. Число *семь* в китайской лингвокультуре обладает как положительными, так и отрицательными характеристиками ввиду совмещения в нем свойств инь и ян. С одной стороны, оно ассоциируется с безграничностью космоса и срединным положением, что придает ему положительные черты. С другой стороны, оно символизирует траур и мучения, входя в состав лексических единиц с негативной коннотацией.

Ключевые слова: китайская лингвокультура, китайские числительные, нумеративный компонент, аксиологический статус, коннотация, число «семь»

Согласно нашей концепции, аксиологический статус числа раскрывается в ценностном компоненте представляющего его концепта. Несмотря на то, что он в структуре концептуального образования занимает периферийную позицию после понятийного (ядро концепта) и образного (ближняя периферия концепта) компонентов [1, с. 8], его значимость немаловажна для понимания отношения представителей той или иной лингвокультуры к анализируемому числу.

Аксиологический статус числа *семь* неоднозначен. Определяется он, прежде всего, сквозь призму взаимодействия «инь – ян». Нечетные числа принадлежат к категории ян, а четные – к инь. Первые символизируют мужское начало, динамизм, позитивное восприятие. Вторые ассоциируются с женским началом, неспешностью, негативным отношением. *Семь*, будучи нечетным числом, принадлежит к категории ян. Однако принадлежность к этой категории – не единственное свойство семерки, поскольку в понимании древних китайцев оно одновременно совмещало в себе не только положительное начало ян, но и отрицательное начало инь [19, с. 180], о чем сказано в «Шовэнь цзецзы» (七, 阳之正也。从一，微阴从中斜出也。) (цит. по: [12, с. 55]).

Чэнь Шо и Тао Сыюй предлагают два объяснения факту совмещения в числе *семь* свойств инь и ян. Первое они заимствовали у Чжан Дэсиня (张德鑫), и оно основывается на графической близости иероглифов 七 ‘семь’ и 十 ‘десять’ в период цзягувэнь. Тогда иероглиф 十 ‘десять’ обладал значением 漆 (произношение *qī*), и до эпохи Тан использовался для записи числа *семь*.

Поэтому свойства инь четного числа *десять* частично переносились на нечетное число *семь* [17, с. 524].

Второй вариант объяснения совмещения в семерке свойств инь и ян Чэнь Шо и Тао Сыюй основывают на «И цзине» («Книге перемен»), где сказано о восприятии *семи* как разделительной линии между зимой и летом, которые, как инь и ян, циклично перетекают друг в друга [12, с. 55].

В качестве члена категории ян число *семь* признается числом предела. В сознании древних людей оно символизировало безграничный космос и безграничное пространство, что наделяло его положительными характеристиками [11, с. 158]. Поэтому в соответствующем числительном ярко проявляется диффузная семантика со значениями «очень большой», «очень много» [4, с. 103]. Примером может служить паремия буддийского происхождения 救人一命, 胜造七级浮屠 ‘Лучше спасти человеку жизнь, чем построить самую высокую (букв. семиэтажную) пагоду’.

Е Шусянь (叶舒宪) пишет о том, что восприятие пространства древними китайцами привело к тому, что *семь* стало ассоциироваться с серединой (восток – с единицей, запад – с двойкой, юг – с тройкой, север – с четверкой, верх – с пятеркой, низ – с шестеркой, середина – с семеркой), которая, в свою очередь, ассоциируется с самим Китаем (中国 ‘Срединное государство’). Данное обстоятельство придает числу *семь* положительную коннотацию [15, с. 27].

Чжун Нянь (钟年) называет еще одну причину положительного восприятия китайцами числа *семь* – и она заключается в положительных денотатах классификационных формул с соответствующим нумеративным компонентом [15, с. 3–4]. Например, 七贤 ‘семь мудрецов’, под которыми понимаются несколько групп: 竹林七贤 ‘семь мудрецов из Бамбуковой рощи’ (группа китайских философов-даосов, писателей и музыкантов, III в.); 建安七子 ‘семь мужей цзяньаньского периода’ (семь корифеев китайской литературы цзяньаньского периода правления в эпоху упадка Восточной Хань, II–III вв.); 前七子 ‘первая семёрка’ (семь поэтов династии Мин); 后七子 ‘вторая семёрка’ (семь поэтов династии Мин) [15, с. 4; 9, с. 80].

Что касается наличия у числа *семь* свойств инь, придающих ему отрицательный аксиологический статус, то в китайской лингвокультуре этот факт отражается как описательно в текстах, так и в отдельных лексических единицах, в том числе устойчивых. Например, в трактате древнекитайской традиционной медицины «Хуанди нэйцзин» (《黄帝内经》) приводится связь числа *семь* и женского начала, описываются характеристики женского организма, свойственные каждому семилетнему периоду, всего рассматриваются семь семилетних периодов [16, с. 4].

Связь семерки с женскими свойствами инь закреплена в устойчивых словосочетаниях с нумеративным компонентом 七 ‘семь’: 七夕 ‘женский праздник Цисицзе’ (китайский День влюблённых в канун 7-го числа 7-го месяца по лунному календарю), который также имеет названия 女节, 女儿节; 七出

‘семь выходов’ (семь законных поводов для развода с женой: бездетность, прелюбодеяние, непослушание в отношении родителей мужа, болтливость, воровство, ревность, дурная болезнь).

Благодаря свойствам инь, число *семь* обладает отрицательными коннотациями ввиду того, что оно используется в китайском языке для обозначения трагических и скорбных обстоятельств, поэтому Чжоу Юань (周媛) называет его «характерной чертой скорби» [19, с. 182]. В «Книге песен» первой песней является «Бинь фэн. Июль» (《邶风·七月》), где описывается жизнь простых людей в течение года. Одним из наиболее часто употребляемых иероглифов в этой части «Книги песен» является 苦 ‘горечь, страдание, мучение’, поэтому число *семь* ассоциируется с горечью [там же]. Также символом негативной роли семерки китайцы считают произведение «Стихи семи шагов» (《七步诗》), сочиненные в трагических обстоятельствах братской вражды. Великий политический деятель Цао Цао, подозревая своего брата Цао Чжи в желании захватить власть, приказал тому сложить стихотворение за то время, которое потребуется для совершения семи шагов, грозя в противном случае смертью. Дополняет ряд литературных произведений, где число *семь* рассматривается сквозь негативную призму, «Песнь о семи сынах» (《七子之歌》) Вэнь Идо (闻一多) (1925 г.). Она состоит из семи стихов, каждый из которых посвящен семи частям Китая, находящимся под пятой иностранцев. Все семь частей в семи стихах сравниваются с семью сыновьями, оторванными от матери (Китая).

Пань Диньфу (潘定武) и Мэн Цинжун указывают на негативное отношение к числу *семь* ввиду его использования для обозначения скорбных событий, бедствий и несчастий. Прежде всего, в древнем сельскохозяйственном (лунном) календаре пятнадцатое июля (букв. седьмой месяц) назывался 鬼节 ‘праздник поминовения предков’. Кроме этого, существуют поговорки, связанные с нахождением в трауре и молитве за покойного: 逢七不出门 ‘Каждый седьмой день [в течение 49 дней] не выходи из дому’ (вариант: 逢七不顺 ‘Седьмой день – несчастливый’) и 七不出, 八不归 ‘Седьмого числа не выходи из дому, а восьмого – не возвращайся’. Смысл последней поговорки основан на фонетическом сходстве семи с 一起 ‘вместе’ (то есть вместе не выходить, не умирать), а восемь с 发 ‘разбогатеть’, чтобы не возвращаться в бедность [13; 8, с. 49].

Чэнь Шо и Тао Сыюй (陈烁, 陶思羽) указывают еще на одну особенность *семи*, которая определяет его негативную окраску. И заключается она в графическом облике иероглифа 七, который связан с ножом и первоначально имел значения «резать, прерывать», а уже потом получил возможность обозначать число [12, с. 55]. Эти исходные значения часто использовались

метафорически и связывались со значениями «резать», «похороны», «жертвоприношение», «покойник» и «удалять», которые отражены в народных обычаях [там же]. Выдвинем предположение о том, что благодаря своей графической близости с арабской цифрой 7, отрицательное значение иероглифа 七 экстраполируется на запись этим знаком, а также и запись формальным иероглифом-цифрой [3; 2].

Ван Сюлин добавляет, что число *семь* вызывает негативные ассоциации ввиду омофонии лексем 七 *qī* 'семь' и 气 *qì* 'гнев, ярость, злоба' [14, с. 78]. Про фактор омофонии говорят также Чэнь Шо и Тао Сьюй, объясняя нелюбовь к данному числу сходством его звукового облика не только со словом 生气 *shēngqì* 'злиться', но и со словом 抛弃 *pāoqì* 'покидать' [12, с. 56].

В последние годы наметилась тенденция положительного восприятия числа *семь*, связанная с цифровыми кодами, когда 七 'семь' на основе омофоничности с 起 'подниматься' приобретает положительный оттенок. А положительный аксиологический статус последнего основан на положительном восприятии китайцами власти, когда эта лексема подняться обозначает подъем по служебной лестнице, расцвет карьеры на госслужбе и т. п. Среди цифровых кодов цифре 7 соответствуют не только отрицательные значения, но нейтральные (请 'приглашать', 吹 'дуть, ветер', 洗 'мыть') и положительные (情 'чувство, любовь', 亲 'родня, целовать', 家 'семья, дом'). Однако явление соответствия арабских цифр и слов отличается нестабильностью, поэтому создаваемые ими образы не играют большой роли в формировании оценки числа *семь* (и любого другого). В то же время образы, закрепленные в классической литературе и прошедшие проверку временем, оказывают значительное влияние на аксиологический статус числа [12, с. 57].

Таким образом, аксиологический статус числа *семь* в китайской лингвокультуре полярный, со смещением в отрицательную сторону. Несмотря на его положительные коннотации, в современном Китае не празднуют свадьбы седьмого числа, независимо от месяца. Также *семь* не считается благополучным числом в автомобильных и телефонных номерах. Эти обстоятельства следует учитывать в процессе межкультурной коммуникации [5; 10], а также при подготовке специалистов-востоковедов и переводчиков-китаистов в рамках реализации лингвокультурологического подхода [6] к преподаванию китайского языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Банкова Л.Л. Вербализация концепта "труд" в британском варианте английского языка : автореферат диссертации ... кандидата филологических наук : 10.02.04. – Нижний Новгород, 2007. – 21 с.
2. Банкова Л.Л. Комплект китайских формальных цифр // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2018. – № 1. – С. 119–123.

3. Банкова Л.Л. Арабские и римские цифры как часть китайской семиотической системы // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 162, № 5. – С. 249–260.
4. Банкова Л.Л. О числительных с диффузной семантикой в китайском языке // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 164, № 5. – С. 97–109.
5. Викулова Л.Г. Семиометрия рефлексии о ценностях современного общества / Л. Г. Викулова, Е. Ф. Серебренникова, О. А. Кулагина // Лингвистика и аксиология. Этносемиометрия ценностных смыслов. – Москва : Тезаурус, 2011. – С. 196–230.
6. Григорьева Е.Я., Черкашина Е.И. Реализация лингвокультурологического подхода к преподаванию романских языков в системе подготовки магистратуры // Rhema. Рема. – 2019. – № 3. – С. 133–147.
7. Кобзев А. И. Учение о символах и числах в китайской классической философии. М. : Наука. Издательская фирма «Восточная литература». 1993. – 432 с.
8. Мэн Цинжун. О цифровой символике в русском на фоне китайской лингвокультуры культуры // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2007. – №4. – С. 45–50.
9. Тань Аошуан. Китайская картина мира: Язык, культура, ментальность. М. : Языки славянской культуры, 2004. – 240 с.
10. Язык, культура, социум: *essentia et existentia* / Л. Г. Викулова, Г. А. Ермоленко, А. В. Жукоцкая [и др.]. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Книгодел", 2023. 152 с.
11. 常敬宇. 汉语词汇与文化. 北京大学出版社, 1995. 208页.
12. 陈烁, 陶思羽. 汉语数词四、七的历史流变及其文化底蕴探微 // 甘肃高师学报. – 2011. – 第16卷第6期. – 页码: 53–58.
13. 潘定武. 论古典文学中的“七” : 以先秦两汉文学为中心 // 江海学刊. – 2012. –第03期. – 页码: 186–191.
14. 王秀玲. 古代数词‘一、三、九’的文化意蕴 // 文教资料. – 2006. – 第04期. – 页码: 78–79.
15. 叶舒宪. 中国神话哲学. 北京 : 中国社会科学出版社, 1997. 363 页.
16. 虞舜, 于莉英, 点校. 黄帝内经. 四库全书. 江苏科学技术出版社, 2008. 426页.
17. 张德鑫. 数字“七”的文化内蕴 // 第四届国际汉语教学讨论会论文选. 北京 : 北京语言学院出版社, 1993.
18. 钟年. 数字“七”发微 // 中南民族大学学报 (人文社会科学版). – 1994. – 第04期. – 页码: 58–62.
19. 周媛. 数词“七”的传统文化意蕴探微 // 湖南科技学院学报. – 2014. – 第34卷第11期. – 页码: 180–182.

Бурлак Т.А.

ИНАУГУРАЦИОННАЯ РЕЧЬ ПРЕЗИДЕНТА МЕКСИКИ К.ШЕЙНБАУМ НА ПЛОЩАДИ СОКАЛО

***Аннотация:** В предлагаемой статье анализируются особенности содержания и стилистики инаугурационной речи первой в истории Мексики женщины-президента Клаудии Шейнбаум, которую она произнесла на площади Сокало.*

***Ключевые слова:** Мексика, женщина-президент, К.Шейнбаум, инаугурационная речь*

Целью данной статьи является анализ инаугурационной речи нового президента Мексики Клаудии Шейнбаум.

В июне 2024 г. в Мексике, в ходе очередных президентских выборов победу на них одержала Клаудия Шейнбаум, кандидат от левоцентристской коалиции «Вместе мы сделаем историю» (Juntos hacemos historia), экс-мэр мексиканской столицы.

1 октября 2024 г. в Мехико прошла церемония вступления в должность нового президента страны, после которой первая женщина-президент в истории Мексики и Северной Америки произнесла инаугурационную речь. Наибольший интерес с точки зрения контента и стилистики представляет та её версия, с которой К.Шейнбаум выступила у Президентского дворца на площади Сокало перед своими избирателями, жителями Мехико и гостями. (По сложившейся традиции в день вступления в должность новый глава государства произносит инаугурационную речь дважды: сначала в здании Законодательного дворца (парламента страны), затем перед Президентским дворцом на площади Сокало, где ему вручается один из символов власти, президентский жезл, и он принимает присягу у нового правительства).

I. Для инаугурационной речи К.Шейнбаум, произнесённой на площади Сокало, характерен ряд **особенностей**. Ниже рассмотрим и проанализируем их.

1. Она нестандартно подошла к **построению** своего выступления. Госпожой президентом сразу установлен прямой контакт с целевой аудиторией.

Необычно начало речи. Своё выступление она начинает с вбрасывания лозунгов в толпу, которая подхватывает и завершает их. Например, К.Шейнбаум заявляет «Не может быть богатого правительства...», аудитория заканчивает «при бедном народе». Или она провозглашает «С народом – всё, без народа...», «Ничего!» - подхватывает толпа. Поскольку речь довольно объёмная и продолжительная по времени, К.Шейнбаум сразу предупреждает аудиторию: «Прошу вашего терпения». Затем, неоднократно в ходе своего выступления обращается к собравшимся с вопросами: «Не устали еще? Продолжим?»; «Не устали еще? Тогда идем дальше».

Такой же следует нестандартный конец выступления. Вроде бы г-жа президент заканчивает свою речь традиционными здравицами «Да здравствует 4-я Трансформация!», «Да здравствует Мексика!». Потом, в конце речи появляется женщина-модератор, которая объявляет, что будет исполнен государственный гимн. Звучит государственный гимн, после которого аудитория хором, дружно повторяет озвученные до этого самой К.Шейнбаум те же самые здравницы: «Да здравствует 4-я Трансформация!», «Да здравствует Мексика!». (Примеч.: 4-я Трансформация – широкомасштабная программа социально-экономических, политических и технологических преобразований в

стране, объявленная в 2018 г. тогдашним президентом А.М.Лопесом Обрадором).

2. Что касается содержания её выступления, то надо отметить следующее. Несмотря на её заявление продолжить в целом социально-экономический курс, начатый её предшественником и политическим наставником А.М.Лопесом Обрадором (4-я Трансформация), с точки зрения контента в речи также можно выделить ряд отличий.

2-1. Речь чётко и очень логично выстроена. Она разбита на тематические разделы, которых в речи 9, и содержит 100 пунктов-обязательств. Явно просматривается подход бывшего учёного, т.к. до прихода в политику К.Шейнбаум, инженер-физик по образованию, занималась научной деятельностью.

2-2. Всё внимание сосредоточено на внутренних проблемах, в первую очередь экономических, социальных, экологических. При этом продемонстрировано серьёзное владение ими, порой даже более основательное и логичное, чем у экс-президента А.М.Лопеса Обрадора.

2-3. Впервые целый раздел в речи посвящён проблемам женщин и их роли в государственной, экономической и общественной жизни страны. Он так и называется «Республика женщин и для женщин». В этой части речи К.Шейнбаум сообщает о создании первого в стране Министерства по делам женщин, обязуется, что каждая мексиканка, подвергшаяся любому насилию или дискриминации, будет защищена государством, что ей будут гарантированы равный с мужчинами труд, равная зарплата, работа в государственных органах и министерствах. Отдельно касается она проблем женщин - представительниц коренных народов Мексики.

2-4. Значительное место в речи посвящено вопросам развития в стране инфраструктуры, в первую очередь транспортной. К.Шейнбаум говорит о необходимости дальнейшего развития во всех регионах страны всех видов транспорта, уделяя особое внимание железнодорожному и морскому транспорту.

2-5. Продemonстрировано отличное знание проблем современных мегаполисов. Здесь сказался её опыт работы мэром мексиканской столицы.

2-6. Также особое и значительное место в речи заняли проблемы экологии и пути их решения, в которых К.Шейнбаум разбирается очень хорошо, т.к. много и серьёзно занималась ими, будучи в 2000-2006 гг. министром окружающей среды в столичном правительстве, а затем мэром г. Мехико.

2-7. Что касается международной повестки и внешней политики страны, то в данном выступлении К.Шейнбаум едва касается этой тематики. В п.6 она стандартно повторяет, как и в своей победной речи, основные принципы внешней политики Мексики, закреплённые в её конституции, говорит о необходимости защищать «величие Мексики и развивать отношения, основанные на уважении, а не на подчинении». Кратко заявляет, что основная задача консульств Мексики в США – достойно заниматься проблемами своих соотечественников, говорит о необходимости поддерживать нормальную

обстановку в приграничных с США районах. В разделе, посвященном транспортной инфраструктуре, заявляет о важности оказания помощи соседней Гватемале в создании общего железнодорожного маршрута.

II. *Методы, стилистические приёмы и лексические средства*

1. *Методы*

Применён *метод разъяснения*. Например, в начале выступления К.Шейнбаум объясняет, что страна вступила во вторую фазу 4-ой Трансформации, которая является еще одним шагом вперед в её развитии. «Мексиканский гуманизм», с её точки зрения, базируется на двух основополагающих принципах: сущности коренных народов Мексики и её богатой истории.

Использован *метод эмоционального воздействия на аудиторию*. Правда, в отличие от её победной речи, в этом её выступлении он отошёл как бы на второй план. Но в начале и в конце речи лозунгов и здравниц звучит немало: «Да здравствует Мексика!», «Да здравствует 4-я Трансформация!».

Также она демонстрирует довольно умелую *игру на национальных и патриотических чувствах мексиканских граждан*. Например, Мексику и её граждан она позиционирует исключительно как «свободную, демократичную, суверенную, независимую, великую страну с чудесным, честным и трудолюбивым народом». Мексиканцев она называет «основой экономики не только Мексики, но и США». «Наши соотечественники и соотечественницы, - подчёркивает она, - являются героями и героинями родины».

В выступлении можно встретить и *метод обещаний*. В начале выступления г-жа президент, подчёркивая преемственность с курсом А.М.Лопеса Обрадора, обещает довести до конца все его программы, но заявляет, что постарается выполнить в ближайшие шесть лет озвученные 100 пунктов её Программы 2-го этапа 4-ой Трансформации. Также она обещает руководствоваться в своей деятельности президента исключительно интересами народа и государства, а не иностранными интересами или интересами отдельных политических и экономических групп.

Особенно активно использован этот метод в конце выступления, где она объясняет, в чём заключается её миссия как лидера страны и обязуется сделать всё от неё зависящее, чтобы обеспечить своему народу счастье и благосостояние. «Я обещаю вам, что я вложу все свои знания, душу, посвящу свою жизнь и всё лучшее, что во мне есть, на благо народа Мексики». «Обязуюсь всегда защищать Мексику». «Обязуюсь не лгать, не воровать и никогда не предавать народ Мексики. Обязуюсь продолжить творить историю».

Для её речи характерно *упоминание имён современных политических деятелей*. Неоднократно в ходе выступления она приводит имя экс-президента Мексики А.М.Лопеса Обрадора, причём исключительно в положительном ключе. Например, в начале выступления называет его «самым лучшим президентом Мексики», считает, что он «вернул достоинство нашему народу», приветствует присутствующего на инаугурации президента Гватемалы Аревало. Во время выступления в негативном плане упоминает экс-президента

Мексике П.Кальдерона, которого считает ответственным за процветание в стране наркотрафика.

Для данной инаугурационной речи свойственно *и обращение к истории страны*. В начале выступления К.Шейнбаум упоминает такие периоды в её истории как период Независимости (1-ая Трансформация), период Реформ (2-ая Трансформация), Мексиканская революция (3-я Трансформация) и нынешняя, 4-ая Трансформация, начатая её предшественником и политическим наставником А.М.Лопесом Обрадором. Приводит она и имя такого *видного исторического деятеля страны*, как генерала Ласаро Карденаса, президента Мексики (1934—1940 гг.), внесшего большой вклад в создание суверенной экономики и в становление независимого мексиканского государства.

Образных сравнений в её инаугурационной речи почти нет: только в конце выступления К.Шейнбаум называет место проведения церемонии, площадь Конституции, «сердцем родины».

Метод цитирования в данной речи отсутствует.

2. Стилистические приёмы и лексические средства

В отношении Мексики К.Шейнбаум использует такие эпитеты, как «великая», «свободная», «демократичная», «суверенная». Для характеристики мексиканского народа пользуется такими прилагательными, как «честный», «трудолюбивый», «достойный», «чудесный». В качестве обращения к аудитории использует исключительно такие слова, как «друзья и подруги».

Обещания она даёт с помощью таких глаголов, как «Обязуюсь», «Осознаю», «Не подведу».

Поскольку проблемы экономики занимают в её выступлении значительное место, то ею широко использована *экономическая лексика*: неолиберальная экономическая модель, ВВП, долг, экономия расходов, инфляция, народная экономика, приватизация, госкорпорации, основная потребительская корзина, уплата налогов, предоставление кредитов, производственные цепочки, энергетический суверенитет, экспорт, модернизация производства, продовольственный суверенитет, индустриальные парки, малый бизнес, сельскохозяйственные производители, справедливые цены.

Использована разнообразная *общественно-политическая лексика*: политическая власть, государство, республика, демократия, конгресс, сенат, депутаты, народное голосование, перевыборы, избирательная система, самоопределение народов, основные свободы, конституционная реформа, социальное страхование, благосостояние народа, система образования, социальная справедливость, система здравоохранения, коренные народы, равноправие женщин, историческая память.

Юридических терминов употреблено немного: права человека, правовое государство, дискриминация, преступность, судебная система, Верховный суд.

Зато в её речи можно встретить много разнообразных *экологических терминов*: защита окружающей среды, природные ресурсы, биоразнообразие, очистка загрязнённых рек, санация, загрязнение атмосферы,

водоочистительные станции, переработка мусора, мусороперерабатывающие заводы, возобновляемые источники энергии, спасение и восстановление лесов и сельвы, доступ к водным ресурсам, энергосберегающие технологии, передовые технологии для орошения земель.

Не смогла г-жа президент обойтись и без таких *модных и актуальных сегодня слов и выражений*, как Интернет, цифровизация, искусственный интеллект, инновации, дроны, кибербезопасность, технологии, программное обеспечение, электронные библиотеки.

Вывод: Проанализировав инаугурационную речь К.Шейнбаум, можно сделать след. вывод: не выходя с первого взгляда за рамки классического латиноамериканского политического дискурса, ей удалось подготовить и выступить с серьёзной, основательной по содержанию и интересной по форме инаугурационной речью, насыщенной самой разнообразной лексикой и стилистикой. При этом К.Шейнбаум (в отличие от своей победной речи) нашла золотую середину между методами разъяснения и эмоционального воздействия на аудиторию. Можно однозначно заключить, что новый лидер Мексики со своей задачей справилась. Успешно и достойно.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Mensaje de la presidenta de los Estados Unidos Mexicanos, Claudia Sheinbaum Pardo. Acto encabezado por la presidenta de México, Claudia Sheinbaum Pardo, desde la Plaza de la Constitución, Ciudad de México. Versión estenográfica: [электронный ресурс] URL: <https://www.gob.mx/presidencia/articulos/version-estenografica-mensaje-de-la-presidenta-de-los-estados-unidos-mexicanos-claudia-sheinbaum-pardo>. (дата обращения 18.01.2025)
2. Клаудия Шейнбаум вступила в должность президента Мексики: [электронный ресурс] URL: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/22014447>. (дата обращения 18.01.2025)
3. Что известно о новом президенте Мексики Клаудии Шейнбаум: [электронный ресурс] URL: <https://tass.ru/info/22012781>. (дата обращения 18.01.2025)
4. ¿Quién es Claudia Sheinbaum, la primera presidenta de México? [электронный ресурс] URL: <https://efe.com/mundo/2024-06-03/quien-es-claudia-sheinbaum-primera-presidenta-mexico/>. (дата обращения 18.01.2025)
5. Бурлак Т.А. Победная речь президента Мексики Клаудии Шейнбаум // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Сборник научных статей; ДА МИД России - М.Квант Медиа, 2024. С. 26-32.

Горбылева А.В.

ЗАГОЛОВКИ В СОВРЕМЕННОМ ИТАЛЬЯНСКОМ МЕДИАПРОСТРАНСТВЕ: СИНТЕЗ ТОЧНОСТИ И ЭКСПРЕССИИ

Аннотация: Статья посвящена коммуникативно-прагматическому анализу лингвистических особенностей заголовков итальянской прессы. Исследуются синтаксические, лексические, и грамматические аспекты. Особое внимание уделяется пунктуационным особенностям, влияющим на эмоциональный и экспрессивный эффект, и их роль в достижении коммуникативно-прагматических целей.

Ключевые слова: итальянский язык, сми, газетный дискурс, заголовок, пунктуация

Заголовки газет представляют собой уникальный жанр, так как являются одновременно и компонентом текста, и самостоятельной единицей речи, которая должна привлечь внимание адресата к публикации [5, с. 110]. Они играют важнейшую роль в медиапространстве, выполняя сразу несколько функций: информативную, привлекающую внимание, а также эмоционально-экспрессивную. В итальянской прессе заголовки не только передают основную суть событий, но и формируют отношение читателя к ним, используя различные языковые средства для создания эмоционального и экспрессивного эффекта. Эти эффекты достигаются за счёт тщательно подобранных лексических, синтаксических и грамматических конструкций, которые усиливают выразительность текста и помогают читателю быстро ориентироваться в информационном потоке. В эпоху цифровизации, когда внимание читателя становится всё более рассеянным, способность заголовка мгновенно привлекать интерес приобретает особую значимость.

Целью данной статьи является анализ лингвистических особенностей заголовков итальянских газет, включая пунктуационные аспекты, а также выявление того, как эти особенности способствуют созданию эмоционального и экспрессивного эффекта. Сравнение с особенностями заголовков в российской прессе позволяет выявить культурные и языковые различия в подходах к формированию заголовков.

Синтаксические особенности

Итальянские заголовки часто отличаются стремлением к минимализму, что выражается в отказе от сложных синтаксических конструкций [7]. Например, часто в заголовках опускается подлежащее, особенно если оно ясно из контекста. Это характерно для новостей о политике, где легко понять, кто совершает действие. Так, вместо полного предложения "*Il governo ha approvato la nuova legge*" («Правительство утвердило новый закон») используется сокращённая форма "*Approvata nuova legge*" («Утверждён новый закон»), где подлежащее явно подразумевается. Такой подход делает сообщение более динамичным и лаконичным.

Преобладание номинализации — ещё одна характерная черта. Итальянские заголовки, как и многие европейские, могут быть перегружены существительными, чтобы сжато выразить суть события. Например, "*Elezioni politiche, scontro tra partiti*" («Политические выборы, столкновение партий»).

Лексические особенности

Для придания заголовкам современного оттенка или акцента на международную значимость, итальянская пресса часто использует английские слова или целые фразы. Например, могут встречаться такие заголовки, как "*Digital economy in Italia*" («Цифровая экономика в Италии») или "*Green pass obbligatorio*" («Обязательный Green Pass»). Термин 'green pass', пришедший из английского языка, связан с мерами, принятыми в разных странах для борьбы с пандемией COVID-19. Включение этого термина в заголовки подчёркивало его

универсальность и единый подход к вопросам здоровья и безопасности на глобальном уровне.

Не только англицизмы, но и псевдоанглицизмы играют важную роль в создании актуального и современного образа текста в сознании итальянцев. Например, в заголовке "*Smart working: nuove regole per il lavoro da casa*" («Удалённая работа: новые правила для работы из дома») термин '*smart working*' является продуктом перевода на английский язык итальянского выражения '*lavoro agile*' (гибкая работа) [2, с. 83], в то время как в английском языке для обозначения дистанционной работы применяются выражения '*remote work / to work remotely*'. Таким образом, термин '*smart working*' является псевдоанглицизмом, но тем не менее отражает актуальный мировой тренд.

Кроме того, итальянская пресса активно использует метонимию, чтобы представить сложные идеи через более простые или символические выражения. Например, "*Palazzo Chigi approva il bilancio*" («Дворец Киджи утверждает бюджет»), где название здания заменяет итальянское правительство. Аббревиатуры часто применяются для сжатия информации, особенно в политических и экономических контекстах [3, с. 746]. Например, "*Governo, primo cdm dopo pausa estiva*" («Первое заседание Совета министров после летних каникул»), где *cdm* заменяет *il consiglio dei ministri* (совет министров). Такие сокращения помогают упростить восприятие и сохранить место в заголовке, однако понимание и перевод на русский язык потребует фоновых знаний по тематике информационного материала [1, с. 763].

Грамматические особенности

Одной из ключевых грамматических особенностей итальянских заголовков является использование настоящего времени, даже если событие уже произошло. Это создаёт эффект актуальности и срочности. Например, "*Il governo approva il decreto*" («Правительство утверждает указ») вместо "*Il governo ha approvato*".

В итальянских заголовках также часто применяется инфинитивный глагол, чтобы придать тексту лаконичность и динамизм. Например, вместо "*Il governo ha deciso di aumentare le tasse*" («Правительство решило повысить налоги») заголовок может быть сокращён до "*Aumentare le tasse*" («Повысить налоги»).

Кроме того, в заголовках часто минимизируется использование артиклей и предлогов, чтобы заголовок был короче и сфокусирован на ключевых словах. Так, заголовок "*Progetto di legge per ridurre i costi*" («Законопроект о сокращении расходов») может быть сокращён до "*Legge per ridurre costi*".

Пунктуационные особенности

Особо важную роль в структурировании информации и стимулировании читателя к прочтению материала играют пунктуационные знаки. Точки в конце заголовков, как правило, не используются. Это связано с традицией итальянской журналистики, где заголовок воспринимается как отдельная смысловая единица, не требующая завершающего знака препинания. Такой подход усиливает чувство незавершённости и открытости сообщения, побуждая читателя к ознакомлению с основным текстом.

Кавычки активно применяются для выделения ключевых слов или цитат, что придаёт тексту выразительность и помогает привлечь внимание. Например: "L'Italia dice 'basta'" («Италия говорит «хватит»»). Они позволяют акцентировать внимание на определённых фразах, создавая у читателя ощущение правдоподобности и непосредственной близости к происходящему [7].

Одной из наиболее заметных особенностей является частое использование запятой или двоеточия, которые позволяют разделять различные части заголовка и придают фразе ритмичность. В подобных случаях сначала пишется основная тема или персона, после чего ставится запятая (или двоеточие), а затем уточняется суть новости [6]. Такой стиль имеет несколько целей:

1. Привлечение внимания: Размещение главной темы или имени человека в начале делает заголовок более заметным. В итальянском языке порядок слов может гибко меняться для выделения акцента, поэтому читатель сразу понимает, о ком или о чем будет идти речь. Например, заголовок "*Draghi, il nuovo piano economico*" («Драги, новый экономический план») выделяет имя бывшего премьер-министра Италии Марио Драги, сразу привлекая внимание к нему. Запятая выполняет функцию не столько грамматического, как смыслового разделителя, подчёркивая основную тему.

2. Лаконичность: Структура с запятой позволяет упростить синтаксис и ускорить восприятие текста. Это особенно важно для заголовков, которые должны передавать суть новости максимально сжато. Такая структура позволяет избежать более сложных грамматических конструкций.

3. Эмоциональный эффект: В итальянской журналистике такая структура часто используется для риторического эффекта, помогая построить интригу или эмоциональную реакцию. Например, "*Conte, sfida aperta al Senato*" («Конте: открытое противостояние в Сенате») звучит более напряжённо и выразительно, чем "*Conte ha una sfida aperta al Senato*" («Конте предстоит открытое противостояние в Сенате»).

4. Читаемость: Этот стиль стал нормой в итальянской журналистике. Многие читатели привыкли к такому порядку и быстро считывают информацию. Запятая позволяет им интуитивно ожидать подробности после ключевого слова или имени.

Эти особенности делают итальянские заголовки яркими, лаконичными и эмоционально насыщенными, что позволяет им привлекать внимание читателей даже в условиях большого информационного потока.

Сравнивая итальянские и российские заголовки газет, следует отметить, что российские заголовки отличаются большей зависимостью от глагольных конструкций [4]. Например, вместо номинализации часто используется развернутая глагольная форма: "Правительство утвердило новый план". В то время как итальянские заголовки стремятся к номинализации и минимизации слов, российские предпочитают более развёрнутую структуру.

Заключение

Итальянские газетные заголовки представляют собой уникальное явление, которое сочетает в себе функциональность, эстетичность и языковую адаптацию под современные потребности медиапространства. Их лаконичная структура позволяет максимально быстро донести основную идею до читателя, что особенно важно в эпоху цифровизации и быстрой смены новостной повестки. Лексические особенности, такие как насыщенность существительными, использование англицизмов, метонимии и аббревиатур, помогают сделать заголовки не только информативными, но и актуальными в глобальном контексте.

Особое внимание заслуживают грамматические и пунктуационные аспекты, подчёркивающие выразительность текста. Использование настоящего времени в описании событий делает заголовки более живыми, а опущение артиклей и предлогов позволяет усилить акцент на ключевых понятиях. Пунктуация, в свою очередь, выполняет роль ритмического инструмента, выделяя важные элементы с помощью запятых и кавычек.

Сравнение с российской журналистикой демонстрирует различия в стилистических предпочтениях. Итальянские заголовки тяготеют к сжатости и номинализации, в то время как российские чаще используют глагольные формы, создавая более описательный характер. Этот контраст подчеркивает культурно-лингвистические особенности подходов к журналистике в разных странах.

Таким образом, анализ лингвистических особенностей итальянских заголовков позволяет не только лучше понять специфику итальянской журналистики, но и выявить универсальные механизмы, лежащие в основе медиакоммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Лосева С. А. Композиционно-речевые элементы текстов итальянской газетной публицистики // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания : материалы IV Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию Белорусского государственного университета, Минск, 26–27 марта 2021 года. – Минск: Белорусский государственный университет, 2021. – С. 760–766.

2. Назаренко А. И. Судьба неологизмов периода пандемии в языке итальянских СМИ // Итальянский язык в науке, образовании и культуре : материалы выступлений V Международной научно-практической конференции МГЛУ, приуроченной к 50-летию кафедры итальянского языка, Москва, 17–18 октября 2023 года. – Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2024. – С. 79–86.

3. Назаренко, А. И. Тенденция к аналитизму в языке итальянской прессы // New World. New Language. New Thinking : материалы III ежегодной международной научно-практической конференции, Москва, 05 февраля 2020 года. – Москва: Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2020. – С. 745–753.

4. Руденко А. В. Лексические особенности заголовков в СМИ // Вестник РГГУ. – 2020.

5. Чернобровец С. Г. Газетные заголовки как средство достижения коммуникативно-прагматических целей // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. – 2015. – Т. 1 (67), № 2. – С. 110–116.

6. Aulalingue. Il linguaggio giornalistico. [Электронный ресурс] Zanichelli // URL: <https://aulalingue.scuola.zanichelli.it/benvenuti/2011/11/17/il-linguaggio-giornalistico/> (дата обращения: 16.01.2025).

7. Gualdo R. La lingua dei giornali italiani [Электронный ресурс] Treccani // URL: https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/giornale/gualdo.html (дата обращения: 16.01.2025).

Дроздов Р.К.

О ЯЗЫКОВЫХ ПРОЦЕССАХ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ

Аннотация. Статья посвящена актуальным языковым процессам в современной прессе. На примере «Российской газеты» рассматриваются лексические и словообразовательные процессы, приводятся примеры. Особое внимание уделено рассмотрению особенностей заголовков издания.

Ключевые слова: язык, экспансия, тенденция, процесс, заголовок, текст

Языковые процессы, связанные с фундаментальными изменениями в общественной, политической, экономической и культурной жизни России в последнее время, приводят к обновлению состава лексики, морфологии и синтаксиса языка средств массовой информации. Современная газета оперативно фиксирует новый языковой материал: «Язык газеты отражает сдвиги во всех сферах значительно быстрее, чем письменная речь других функциональных стилей. Именно в газете возникают различного рода инновации и через «посредство газеты» занимают свою нишу в общеупотребительной лексике» [1, с. 276].

Установка СМИ на непринуждённое общение повлияла на изменение норм литературного языка в сторону их либерализации. Это привело к экспансии в язык масс-медиа разговорных, просторечных и даже жаргонных элементов. Наряду с огрублением, язык современных СМИ демонстрирует тенденцию к эвфемизации речи, также в нём активизируется процесс иноязычного заимствования, что отчасти негативно сказывается на развитии русской речи. В качестве объекта анализа нами было выбрано общественно-политическое издание «Российская газета».

Если говорить о лексических процессах, наблюдаемых в издании, то следует особо внимание уделить экспансии заимствований, просторечия и даже элементов жаргона.

Заимствованные лексемы, как правило, обозначают явления и процессы наблюдаемые в современном обществе: «В Европе наблюдается тенденция по увеличению количества супружеских пар, пропагандирующих движение «**Чайлдфри**» (англ. *childfree* – свободный от детей) до становления финансовой независимости с целью достижения карьерного роста» (Рос. газ. 19 – 25 апр. 2023); «**Чайлдфри**» или возрастная мама – кто счастливее?» (заголовок) (Рос. газ. 19 – 25 апр. 2023); «Также **эйджизм** развит в управленческой среде» (Рос. газ.

19 – 25 апр. 2023) или номинируют недавно возникшие предметы: «*В Воронеже подвели итоги благотворительного спортивного квеста....*» (Рос. газ. 19 – 25 июня 2024); «*Ибайк – это уникальная разработка, созданная в Ярославской области и ставшая популярной даже за его пределами*» (Рос. газ. 21 – 27 авг. 2024) – о водном велосипеде; «*На маркетплейсах появились новые виды мошенничества*» (подзаг.) (Рос. газ. 11 – 17 сент. 2024).

Частотно употребление слов «фейк» и «фейковый» в значении «ложь», «выдумка», «ложный», «придуманный»: «*...статья УК РФ, предусматривающая ответственность за так называемые **фейки***» (Рос. газ. 19 – 25 апр. 2023); «*Вот с такими **фейковыми** «документами» курьеры приходят к обманутым пенсионерам*» (Рос. газ. 20 дек. 2024).

Как правило, большая часть подобных заимствований – англицизмы, среди которых особенно продуктивны оканчивающиеся на «-инг» и обозначающие действие, процесс или состояние: «*Самый популярный способ обмана – **фишинг***» (Рос. газ. 20 – 26 нояб. 2024); «*Так, недавно в очередной раз одна из авиакомпаний была оштрафована за **овербукинг**...*» (Рос. газ. 24 – 30 июля 2024); «***Франчайзинг** – идеальная дорожная карта для бизнесменов...*» (врезка) (Рос. газ. 15 – 21 мая 2024); «***Буллинг** – всегда свидетельство нездоровья в общей коммуникативной ситуации в отдельных группах или организации в целом*» (Рос. газ. 21 – 27 февр. 2024); «*Пользователи начали сталкиваться с блокировкой доступа к **онлайн-банкингу** и платёжным картам из-за нового закона*» (Рос. газ. 11 – 17 сент. 2024); «*Касперский предупредил о киберугрозах **онлайн-шопинга***» (подзаг.) (Рос. газ. 22 – 28 нояб. 2023); «***Скиффинг**, то есть вдыхание токсичных углеводородов с целью опьянения, приобрёл в России печальную популярность*» (Рос. газ. 16 – 22 сент. 2024). Иногда подобные единицы языка даются в тексте статьи без объяснения, что затрудняет их понимание.

Некоторые заимствования воспринимаются как элементы жаргона: «*Треть **зумеров** (представителей поколения, родившегося в период с 1995 по 2010 год) рассчитывают получать во время стажировки не менее 50 тыс. рублей, а после её окончания – не менее 100 тыс.*» (Рос. газ. 19 – 25 июня 2024); «*Но сейчас отчётливо видна тенденция роста одиночества у подростков и молодых людей – так называемого поколения **зумеров***» (Рос. газ. 29 марта – 4 апр. 2023).

Просторечные элементы, обнаруженные нами на страницах издания, делают его язык более упрощённым, часто употребляясь в прямой или несобственно прямой речи автора или героя статьи: «*Во-первых, у педагогов маленькие зарплаты, они часто измотаны контролем, бесконечной **«дерготнёй»** поручений и неуважительным отношением со стороны начальства к их личным границам, времени, силам, достоинству*» (Рос. газ. 21 – 27 февр. 2024); «*Невероятное **свинство***» (заголовок) (Рос. газ. 8 – 11 нояб. 2023) – о действиях «партнёров»; «*...это жуткая каша из **бардака** и анархии*» (Рос. газ. 7 – 13 дек. 2022). Иногда в издании в экспрессивных целях журналисты используют элементы жаргона: «*Ранее аналогичным способом **«развели»** художника Никаса Сафронова*» (Рос. газ. 21 – 27 авг. 2024).

Эвфемизмы, слова-прикрытия, камуфлирующие действительность в целях смягчения чего-либо, нередко можно встретить на страницах официальных изданий, в частности анализируемой нами газеты. Они, как правило, связаны с обозначением:

а) возраста: *«Старшее поколение»* (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022); *«Если семья привержена к здоровым привычкам, то и дети, и старшее поколение будут здоровые»* (Рос. газ. 20 – 26 нояб. 2024); *«Самые разные активности можно попробовать в рамках «Университетов серебряного возраста»* (Рос. газ. 26 окт. 2022);

б) болезней: *«В Белгороде откроется тренировочная квартира для молодых людей с ментальными особенностями»* (подзаг.) (Рос. газ. 19 – 25 апр. 2023) – об аутистах; *«Но теперь у родителей, опекунов, попечителей детей с особыми потребностями здоровья появится возможность трудоустроиться и не терять поддержку государства»* (Рос. газ. 21 – 27 февр. 2024); *«В Третьяковке намерены работать с особыми детьми»* (подзаголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022);

в) смерти: *«Все эвфемизмы («ушёл на небеса», «живёт теперь на облаке»), когда речь ни о совсем уж маленьких детках, мешают реальному восприятию горя...»* (Рос. газ. 27 марта – 2 апр. 2024).

Если говорить о словопроизводстве, особенно продуктивным в языке «Российской газеты» оказывается образование оценочных, эмоционально-экспрессивных имён, окказиональных и аббревиатурных номинаций.

Особенно активным в языке публикаций издания является процесс универбации – создания слов на основе словосочетаний, при котором в производное слово входит основа лишь одного из членов словосочетания: *«Сёстры Катя и Валя Корниенко уже восемь лет возят гуманитарку на передовую»* (Рос. газ. 3 – 9 мая 2023): «гуманитарка» – гуманитарная помощь; *«В расписании ученика одной из подмосковных школ, кроме 4-5 уроков в день, «внеурочки» в школе, карате и «музыкалки» три раза в неделю стоят репетиторы»* (Рос. газ. 25 – 31 окт. 2023): «внеурочка» – внеурочная деятельность, «музыкалка» – музыкальная школа; *«В пациентском сообществе признают, что давно надо наводить порядок со свободной продажей «рецептурки», чтобы противостоять самолечению»* (Рос. газ. 25 – 29 авг. 2023): «рецептурка» – лекарственная продукция, отпускаемая по рецепту; *«...за 8 млн. можно купить и «двушку»»* (Рос. газ. 21 – 27 авг. 2024): «двушка» – двухкомнатная квартира; *«Факты о домашке»* (врезка) (Рос. газ. 1 марта 2024).

Использование слов-универбатов в заголовках и подзаголовках издания придаёт материалам официального издания более непринуждённый характер, свидетельствует о желании журналистов сделать язык более понятным, разговорным: *«Отсрочка по коммуналке»* (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022): «коммуналка» – коммунальный платёж; *«Как перепишут платёжки»* (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022): «платёжка» – платёжное поручение; *«Работникам могут дать право вместо больничного переходить на удалёнку»* (подзаг.) (Рос. газ. 21 – 27 февр. 2024): «удалёнка» – удалённая работа.

Разговорный характер также имеют обнаруженные нами слова типа «Нюхалка», «стрелялока»: «*Нюхалки замедленного действия*» (заголовок) (Рос. газ. 20 дек. 2024) – об ингаляторах; «*Шоколадка со стрелялкой*» (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022) – о том, как в сладости начали внедрять компьютерные игры.

Активной в газете, на наш взгляд, является тенденция, связанная с образованием слов-гибридов, в своём составе имеющих латиническое и кириллическое начертания: «*Персонажи говорят высоким штилем – и танцуют хип-хоп, слушают музыку в bluetooth-наушниках и на советском радиоприёмнике*» (врезка) (Рос. газ. 13 – 19 сент. 2023); «*Им тоже пришла массовая рассылка в Telegram-канале с фейкового аккаунта ректора*» (Рос. газ. 13 – 19 сент. 2023).

Часто в подобные новообразования включается аббревиатура «IT»: «*В России ужесточили ответственность за хранение персональных данных, сделали серьёзный рывок в импортозамещении в IT-сфере...*» (Рос. газ. 18 – 24 янв. 2023); «*Кроме того, теперь средства «Льготной», «Семейной» и «IT-ипотеки» можно будет направлять на приобретение готового жилья у закрытых паевых инвестиционных фондов*» (Рос. газ. 15 – 21 марта 2023).

Графические окказионализмы, имеющие в своём составе элементы латиницы, как правило выполняют функцию привлечения внимания читателей: «*Научат в «PROучительстве*» (заголовок) (Рос. газ. 9 – 18 дек. 2020) – о школе будущего педагога; «*Зеркало для героя*» (заголовок) (Рос. газ. 27 марта – 2 апр. 2024).

Окказионализмы, слова, созданные журналистами «на случай» тоже нередки на страницах издания. Они, как правило, реализуют творческий потенциал их создателей: «*Домомучение*» (заголовок) (Рос. газ. 1 марта 2024) – о домашней работе; «*В основном это бухгалтеры, программисты и «продажники»*» (Рос. газ. 1 марта 2024); «*Но «важняки»... без тени сомнения направили дело в суд*» (Рос. газ. 19 – 25 апр. 2023) – о сотрудниках отдела по расследованию особо важных дел.

Очень часто в заголовках издания можно наблюдать прецедентный феномен – «особую группу вербальных и вербализуемых феноменов, относящихся к национальному уровню прецедентности» [2, с. 106]. Это и прецедентное имя – имя, связанное с текстом, ситуацией, историей и даже являющееся определённым символом: «*Маугли 2.0*» (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022) – материал о том, как цифровые технологии меняют личность ребёнка; «*Ротный айболит*» (заголовок) (Рос. газ. 20 – 26 нояб. 2024) – о враче на фронте; «*Вырастить Пеле*» (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022) – об открытии спортивного интерната.

Прецедентные заголовки, как правило, выполняют аттрактивную функцию и могут быть основаны на следующих первоисточниках:

а) пословицах и поговорках: «*Учись есть смолоду*» (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022) – о здоровой пище; «*Зарплата любит тишину*» (заголовок) (Рос. газ. 1 марта 2024) – о неразглашении зарплаты; «*Три года ждут*» (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022) – о сроках для освоения земли; «*Своя шуба ближе к телу*»

(заголовок) (Рос. газ. 16 – 22 сент. 2024) – о росте отечественного производителя; *«Прививок бояться – в толпу не ходить»* (заголовок) (Рос. газ. 24 апр. 2024); *«Когда молчание – золото»* (заголовок) (Рос. газ. 25 – 31 окт. 2023);

б) фразеологизмах: *«Не дать взять»* (заголовок) (Рос. газ. 1 марта 2024) – о самозапрете на взятие кредитов; *«Не откладывать в долгий ящик»* (заголовок) (Рос. газ. 20 – 26 нояб. 2024);

в) выражениях различного происхождения, ставших утойчивыми высказываниями: *«Истина – в музыке»* (заголовок) (Рос. газ. 21 – 27 авг. 2024); *«Сёмги и зрелищ»* (заголовок) (Рос. газ. 15 – 21 мая 2024); *«Два ока за око, все зубы за зуб»* (заголовок) (Рос. газ. 25 – 31 окт. 2023);

г) названиях литературных произведений и фраз из них: *«Это герои нашего времени»* (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022) – о русской классике; *«С Петром творенье»* (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022) – о выходе нового фильма о Петре Первом; *«С купюрами не расставайтесь»* (заголовок) (Рос. газ. 20 – 26 нояб. 2024); *«И дым Отечества»* (заголовок) (Рос. газ. 15-21 мая 2024) – о шашлыках; *«Пусть меня оценят»* (заголовок) (Рос. газ. 19 – 25 июня 2024);

д) названиях песен и строк из них: *«Паспорт невезения»* (заголовок) (Рос. газ. 20 – 26 нояб. 2024); *«Без рюмки водки на столе»* (заголовок) (Рос. газ. 20 – 26 нояб. 2024) – о Лепсе; *«На праздник к нам пришла»* (заголовок) (Рос. газ. 20 – 26 нояб. 2024); *«Папа может»* (заголовок) (Рос. газ. 21 – 27 авг. 2024) – о семье с рекордным количеством детей; *«Не звони мне, не звони»* (заголовок) (Рос. газ. 15 – 21 мая 2024); *«Пусть борода моя седа»* (заголовок) (Рос. газ. 16 – 22 сент. 2024) – о работниках пожилого возраста; *«Папа купил автомобиль»* (заголовок) (Рос. газ. 11 – 17 сент. 2024);

е) названиях фильмов и фраз из них: *«Тяжба в Малиновке»* (заголовок) (Рос. газ. 21 – 27 авг. 2024); *«Служили два священника»* (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022); *«Назови меня в даль светлую»* (заголовок) (Рос. газ. 20 дек. 2024) – об имени дорог; *«Огонь, вода и неадекваты»* (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022) – о самых частых страховых случаях с жильём; *«Аферист звонит дважды»* (заголовок) (Рос. газ. 20 – 26 нояб. 2024); *«Тепло ли тебе, девица....»* (заголовок) (Рос. газ. 21 – 27 февр. 2024).

Прецедентные высказывания на страницах газеты могут подаваться журналистами в трансформированном виде, а могут и сохранять первоначальное написание или звучание: *«Любовь и голуби»* (заголовок) (Рос. газ. 20 дек. 2024) – о секрете счастья матери-героини; *«Обыкновенное чудо»* (заголовок) (Рос. газ. 26 окт. 2022); *«Снимите это немедленно»* (заголовок) (Рос. газ. 11 – 17 сент. 2024).

Часто в газете можно наблюдать прецедентные заголовки, основанные на одном и том же первоисточнике: *«Реагенты в помощь»* (Рос. газ. 20 дек. 2024); *«Сайты в помощь»* (заголовок) (Рос. газ. 5 – 11 мая .2021): выражение «Бог в помощь», трансформированное в них, делает материал статей более ироничным и даже саркастичным.

Прецедентные высказывания вне заголовков на страницах издания можно увидеть крайне редко: *«В данной категории, главное в которой наличие двигателя, смешались в кучу кони-люди»* (Рос. газ. 16 – 22 сент. 2024).

Таким образом, можно утверждать, что даже язык официальной прессы становится со временем более раскрепощённым. Установка «Российской газеты» на живое непринуждённое общение влияет на изменение норм литературного языка в сторону их либерализации, изменяет психологическое отношение общества к языку, стимулирует расшатывание литературных норм. Это открывает границы литературного языка для лексики разговорной, просторечной, жаргонной. По-прежнему для издания характерна и тенденция к эвфемизации – завуалированию, сокрытию. Кроме того, интенсифицирован и процесс иноязычного заимствования. Некоторые слова не просто входят в язык, но творчески перерабатываются журналистами и приспосабливаются к чужой для них среде. В известные словообразовательные типы вливается новый лексический материал, активизируется словотворчество.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бекетова Н.А. Активные процессы словопроизводства в языке газеты// Журналистика и медиаобразование в XXI веке: сб. научных трудов Междунар. науч.-практ. конф. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2006. – 368с. – С.276 – 280.
2. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: Гнозис, 2003. – 288 с.

Емельченкова Е.Н.

О СЕМАНТИКЕ СУФФИКСА 们 -MEN В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: в докладе обсуждается ряд семантических и прагматических особенностей употребления суффикса 们 -men в китайском языке в зависимости от грамматических и референциальных характеристик существительного. Демонстрируется несостоятельность бытующего во многих грамматических описаниях утверждения о выражении этим показателем сугубо значения множественного числа. Иллюстрируются языковыми примерами выявленные в суффиксальных формах референциальные значения.

Ключевые слова: китайский язык, грамматика китайского языка, суффикс множественного числа, категория множественности, референциальный статус, тип референции

В грамматических описаниях современного китайского языка и особенно в лингводидактической литературе 们 -men стандартно описывается как морфологический показатель (суффикс) множественного числа [1, с.210]. Начиная изучать китайский язык студенты любят сравнивать этот показатель с грамматической категорией числа в русском языке, ёи действительно 们 -men с местоимениями указывает на множественный характер референта. Этот суффикс также может присоединяться к одушевленным существительным, обозначающим живые существа (прототипически людей) или иным предметным словам, которым говорящий приписывает

антропоморфные свойства, при их количестве больше одного. К немногочисленным подлинно научным исследованиям, затрагивающим вопросы выражения количественных и референциальных значений в китайском языке, можно отнести [2; 3]. В этой связи представляется актуальным обсудить ряд вопросов семантики и прагматики употребления суффикса 们 *-men* в китайском языке с учетом ряда наблюдений, изложенных в типологически ориентированных работах.

Для начала следует сделать несколько оговорок. Прежде всего, укажем, что в данном исследовании служебная морфема 们 *-men*, с точки зрения морфологического статуса, рассматривается как суффиксальная. Вопрос ее статуса как служебного слова, довольно широко представленный в литературе, здесь обсуждаться не будет. Отметим лишь, что позиция аффиксальных компонентов фиксирована, суффикс 们 *-men* не может отделяться другими единицами от той корневой морфемы, которую он оформляет. Служебные слова в этом плане относительно свободны и могут употребляться дистанцированно от того слова, к которому они относятся. Трактовка 们 *-men* как служебного слова есть следствие наличия у данного показателя такого свойства, как способность оформлять не только одиночное существительное, но и именную группу, что, надо сказать, является типологической особенностью многих грамматических показателей в китайском и других языках этого ареала: 师生们 *shī shēngmen* ‘преподаватели и студенты’.

Вторая оговорка касается употребления именных суффиксальных форм с 们 *-men* в контексте единичных объектов, наблюдаемая в китайском языке примерно начиная с эпохи династии Сун (969-1279). В современном языке такие употребления ограничены узким кругом лексических единиц, в частности такими словами, как 哥们 *gēmen* ‘чувак, братан’, 姐们 *jiěmen* ‘подружка’, 娘们 *niángmen* ‘бабье; бабец’ и 爷们 *yémen* ‘мужичье; мужик’ (и их эризованные варианты – 哥儿们 *gērmen*, 娘儿们 *niángremen*, 爷儿们 *yérmen*), стилистически сильно маркированными и восходящими к названиям родственников 哥 *gē* ‘брат’, 姐 *jiě* ‘старшая сестра’, 娘 *niáng* ‘мать’, 爷 *yé* ‘дед’ соответственно:

(1) 他看了这个娘们两眼，是的，她只是个娘们！假如她愿意呢，祥子没法拒绝。 *Tā kànle zhè ge niángmen liǎng yǎn, shì de, tā zhǐshì gè niángmen! Jiǎrú tā yuànyì ne, Xiángzǐ méifǎ jùjué.* ‘Он кидал взгляды на бабенку, ну да, бабенка она и была, кто же еще! Захоти она, Сянцзы и отказать бы ей не смог.’

(2) 有一天，我和一个姐们一起去吃饭。 *Yǒu yītiān, wǒ hé yī gè jiěmen yìqǐ qù chīfàn* ‘Как-то пошла я со своей подружкой пообедать...’

Такие единицы в рамках данного исследования не рассматривались.

Количественная характеристика именной группы в китайском языке задается прежде всего присоединением счетного комплекса к существительному, который в большинстве случаев находится в отношениях дополнительной дистрибуции с суффиксом 们 *-men*, т.е. в предложении счетный комплекс и суффикс при одном существительном взаимоисключают друг друга.

Если количество объектов указано с помощью слов и выражений с семантикой количественной неопределенности, по умолчанию лексически выражающих множественное число, а именно: 几个 *jǐ gè* ‘несколько’, 好多 *hǎoduō* ‘многие’, 好些 *hǎoxiē* ‘многие; множество’, 许多 *xǔduō* ‘целый ряд’, 这些 *zhèxiē* ‘(все) эти’, 那些 *nàxiē* ‘(все) те’, соответствующее существительное стандартно не будет оформляться суффиксом 们 *-men*. Такие контексты, если и встречаются окказионально, обычно рассматриваются как эмфатические:

(3) 许多妇女代表们都兴致勃勃地参观了展览会。 *Xǔduō fùnǚ dàibiǎomen dōu xìngzhì bóbo de cānguānle zhǎnlǎnhuì* ‘Многие делегатки с большим интересом осмотрели выставку’.

Проблема состоит в том, что не имеющие при себе никаких количественных показателей формы существительных, т.е. не присоединяющие счетного комплекса или как минимум счетного слова и не маркированные суффиксом 们 *-men*, могут называть как единичный предмет, так и их множество:

(4) 老师来了。 *Lǎoshī lái le* ‘Учитель/ Учителя пришел/ пришли’.

Однозначная количественная интерпретация таких именных групп, как в (4), возможна лишь на основании контекста, именная группа в таких предложениях является нейтральной с точки зрения выражения значения единичности/ множественности. Эта информация оказывается нерелевантной для говорящего. При необходимости выразить соответствующее значение будет употреблена либо суффиксальная форма, либо в препозиции добавлен счетный комплекс или счетное слово, причем именно счетные слова в выражении количественных значений зачастую играют даже более важную роль, чем числительные, поскольку в ряде контекстов единственность или множественность определяется именно по счетному слову в предложении, ср.: 一个人 *yī gè rén* ‘один человек (букв. один штука человек)’ и 一群人 *yī qún rén* ‘группа людей (букв. одна группа человек)’.

В редких случаях в литературе также встречаются примеры оформления суффиксом 们 *-men* существительных, называющих животных и названия предметов, изначально не причисляемых к живым существам:

(5) 当他找到骆驼们的时候,他的心似乎全放在它们身上了。 *Dāng tā zhǎodào luòtuómen de shíhòu, tā de xīn sìhū quán fàng zài tāmen shēnshang le* ‘Найдя верблюдов, он будто все поставил на них.’

Такие употребления типичны для сказок и объясняются стремлением приписать антропоморфные свойства референтам, тем самым автоматически «повышая» грамматический статус соответствующих единиц в тексте до одушевленных существительных. Для сравнения напомним, что подобного ограничения в употреблении суффикса 们 *-men* с местоимениями не наблюдается.

В современном китайском языке в семантике морфологического показателя 们 *-men* обнаруживаются два различных значения, дифференцируемых по контекстам употребления, однако в русскоязычной синологической литературе эти значения обычно не дифференцируются. На восполнение это лакуны и нацелен наш доклад.

Суффикс 们 *-men* при существительных, выраженных общим именем, чаще всего выражает значение множественного числа, семантически реализуя **аддитивную модель** $X_{们}=X_1+X_2+X_3+.....$, обозначающую множество, состоящее из нескольких объектов, каждый из которых является референтом имени *X*. Так, словоформа 学生们 *xuéshēngmen* ‘учащиеся, студенты’ называет группу лиц, в которой каждый участник имеет статус учащегося или студента. Например, у Лао Шэ в романе «Рикша» описываются действия нескольких рикш:

(6) 祥子们擦擦汗，就照旧说笑了。 *Xiángzimen cā cā hàn, jiù zhàojiù shuōxiào le* ‘Рикши вытерли пот и, как водится, принялись за веселые разговоры.’

Кроме стандартного (аддитивного) множественного числа, суффикс 们 *-men* также может выражать **ассоциативное множественное значение** (连类复数 *lián lèi fùshù*), обозначая множество объектов, включающее референта имени *X* и некоторых иных связанных с ним или подобных ему лиц. Например, словоформа 区长们 *qūzhǎngmen* ‘глава района и иные лица’ называет не множество глав районной администрации, а одного чиновника этого уровня и сопровождающих его лиц. На наличие такой семантики у 们 *-men* указывал еще Люй Шусян, отмечая возможность таких употреблений в значении 等人 ‘и другие’ [4, с. 385]. Принципиально важным в таких контекстах является очевидность или как минимум доступность идентификации «этих других», оказавшихся в данном случае за кадром, для заполнения соответствующей референции адресатом.

Ключевым моментом, которому в грамматических описаниях китайского языка, по факту уделяется недостаточно внимания, является тот факт, что, кроме количественных значений, и суффикс 们 *-men*, и счетный комплекс также выражают то или иное референциальное значение соответствующей именной

группы. Впервые в отечественной синологии на эту особенность в [5] указал В.М. Солнцев, обозначивший уточненное значение суффиксальных форм с 们 - *men* как коллективную множественность с конкретно-референтным статусом. Однако детальных обоснований такой трактовки представлено не было.

Наш анализ показывает, что отличительным свойством формы аддитивной множественности является референциальная однородность. Общее имя при таком суффиксальном оформлении имеет определенную референцию, чаще всего конкретно-референтную:

(7) 孩子们都睡了。 *Háizimen dōu shuì le* ‘Все дети уснули.’

Аналогичные суффиксальные формы имен собственных будут иметь родовую (генерическую) референцию:

(8) 辛亥革命就没有叫醒阿Q们。 *Xīnhài gé mìng jiù méi yǒu jiào xǐng āQmen* ‘Синьхайская революция не смогла разбудить таких, как А-кью.’

При таком оформлении существительное (имя собственное) будет соотноситься с классом объектов как однотипным множеством, каждый представитель которого обладает определенным признаком (в (8) это признак «быть как А-кью»), не индивидуализируя кого-то конкретного из этого множества. Такие употребления возможны только при условии общеизвестности соответствующего лица в рамках данной культуры, как А-кью или Лэй Фэн для носителей современного китайского языка. Так, в русском языке употребление аналогичных по референциальному контексту выражений, например, *такие Павлики Морозовы*, срабатывает только для носителей языка определенной возрастной группы, знакомых с советской культурой; современная молодежь в силу отсутствия соответствующих фоновых знаний понять, о чем речь, уже не может.

Суффиксальные формы с родовой референцией возможны как от имен конкретных людей, всегда по умолчанию имеющих определенный референциальный статус, так и от существительных, изначально имеющих неконкретно-референтный статус:

(9) 有人会问·难道老李们不能直接迁向发达的城市吗? *Yǒurén huì wèn, nándào Lǎo lǐmen bù néng zhíjiē qiānxiàng fādá de chéngshì ma?* ‘Может возникнуть вопрос, а разве не могут ли такие, как Лао Ли, просто взять и переехать в развитые города?’

Употребление 老李们 *Lǎo Lǐmen* ‘такие, как Лао Ли’ в (9) можно рассматривать как собирательный подтип родовой референции, воплощающий не какой-то определенный набор признаков или называющий типаж, а подобно употреблению фамилии *Рабинович* в советских анекдотах как обобщенное представление. В китайской культуре именем 老李 *Lǎo Lǐ* ‘Лао Ли’ собирательно называют мужчин среднего и старшего возраста или имеющих богатый профессиональный опыт в какой-то сфере, например, водителей с большим стажем.

Формы ассоциативной множественности с 们 *-men*, с точки зрения референции, реализуются как выдвижение более важного референта на фоне остальных, менее важных. Обобщенно семантика этих словоформ может быть представлена моделью $X\text{们} = X$ и (его) группа. В силу разной коммуникативной значимости тот референт, который обозначен суффиксальной формой существительного, оказывается более значимым. Для таких эксплицированных референтов в [6] был предложен термин фокусный референт, тех же, кто фигурирует «за кадром», предлагалось считать ассоциированными референтами:

(10) 奶奶们到哪里去了? *Nǎinaimen dào nǎlǐ qù le?* ‘Куда подевались бабушка и остальные?’

В (10) бабушка – фокусный референт, а те, кто был с ней и, как и она, больше не находится в поле зрения говорящего, в предложении выступают ассоциированными референтами.

Такие суффиксальные формы чаще встречаются в разговорной речи. В письменной речи ассоциативная множественность может выражаться постановкой анафорического местоимения после соответствующего существительного для добавления к исходной семантике компонента «и другие; и группа; и остальные»: 奶奶他们 *nǎinaì tāmen* соответствует ‘бабушка и остальные (домочадцы)’:

(11) 我不能就这样回去。奶奶他们会骂我的。 *Wǒ bù néng jiù zhèyàng huíqù, nǎinaì tāmen huì mà wǒ de.* ‘Я не могу вернуться домой в таком виде, бабушка и остальные будут меня ругать.’

Именно такие прономинальные контексты анализировались в [6] как типичные способы выражения ассоциативной множественности в современном китайском языке (пекинском его варианте), однако анализ языкового материала дает нам картину несколько шире, и следует включить в данную область и суффиксальные формы существительных с 们 *-men*.

Таким образом, анализ употребления суффиксальных форм существительных в современном китайском языке показывает, что семантический и прагматический потенциал суффикса 们 *-men* очевидным образом недооценен в отечественной синологической литературе. Расхожая в грамматических описаниях формулировка «суффикс множественного числа» не отражает по факту всей широты и полноты семантики, стоящей за соответствующими словоформами, и не может быть сведена сугубо к передаче значения множественности, как это имеет место в языках с грамматической категорией числа. Следует учитывать и специфику оформляемого суффиксом существительного, и референциальный статус единицы в предложении.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Курдюмов В.А. Курс китайского языка. Теоретическая грамматика. – М.: Цитадель-трейд: Вече, 2006. – 576 с.
2. Тань Аошуан. Проблемы скрытой грамматики: синтаксис, семантика и прагматика языка изолирующего строя (на примере китайского языка). – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 896 с.
3. Акимова И.И. Субстантивная количественность и референциональный статус имени в русском и китайском языках // Известия ВГПУ. – 2012. №10. – С.102-106.
4. 吕叔湘. 现代汉语八百词. 北京: 商务印书馆, 1980. [Люй Шусян. 800 слов современного китайского языка. – Пекин: Шанъу иньшугуань, 1980. – 668 с.] (На кит. яз.)
5. Коротков Н.Н., Рождественский Ю.В., Сердюченко Г.П., Солнцев В.М. Китайский язык. – Москва: Издательство восточной литературы, 1961. М.– 134 с.
6. Даниэль, Михаил Александрович. Типология ассоциативной множественности: диссертация ... кандидата филологических наук: 10.02.20. – Москва, 2000. – 196 с.

Ершова Е.В.

ВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА АКТУАЛИЗАЦИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ЭММАНЮЭЛЯ МАКРОНА

***Аннотация.** В статье предпринимается попытка выявить и описать особенности средств вербальной актуализации политического дискурса Эмманюэля Макрона в различных коммуникативных ситуациях. Материалом исследования послужили тексты выступлений и интервью президента Французской республики, а также видеозаписи его выступлений, представленные на сайте президента Франции. Предмет исследования относится к сфере политического дискурса. Анализ лексических и стилистических особенностей речи президента позволяет выявить некоторые характерные закономерности выбора языковых средств и формирования определенного идиостилья политика.*

***Ключевые слова:** вербальные средства, политический дискурс, идиостиль политика, речевое поведение, Эмманюэль Макрон*

В современном мире глобализации и расширения пространства массовых коммуникаций интерес к политической жизни неуклонно возрастает, а появление на политической арене харизматичных лидеров, талантливых политиков и искусных ораторов, чьи выступления, действия и речи притягивают внимание, определяет интерес общественности к их деятельности. В свою очередь исследователи обращаются к изучению возможностей воздействия и способов влияния политических деятелей на сознание масс, а их действия становятся предметом постоянного осмысления и кропотливых исследований специалистов разного профиля. Одним из интересных современных научных направлений, изучающих отличительные особенности личностной идентичности и речевое поведение политика, стала лингвополитическая персонология. Это научное направление, в центре которого находится изучение языковой личности (речевого портрета, риторического портрета, коммуникативного имиджа, языкового образа,

идиостиля) политика. [4, с. 25] Следует заметить, что анализ особенностей идиостиля языковой личности, в частности, языковой личности политика был и остается одним из ключевых в связи с неослабевающим интересом к лингвистическим исследованиям, направленным на изучение неповторимости каждого человека, проявляющего себя в речевой деятельности, что определяет актуальность настоящего исследования. Предмет исследования – политический дискурс действующего президента Франции Эмманюэля Макрона. Материалом исследования послужили тексты выступлений, интервью президента Французской республики, видеозаписи его выступлений, представленные на сайте президента Франции, а также французские политологические статьи, посвященные изучению политического дискурса президента. Цель исследования – определить характерные особенности идиостиля французского политика, указанная цель определяет задачи – проанализировать тексты выступлений и видеозаписи интервью и обозначить закономерности выбора определенных языковых средств для реализации коммуникативных задач в границах политического интервью и иного типа коммуникативного взаимодействия.

Вербальное поведение действующего президента Пятой республики остается в фокусе внимания многих исследователей. Политик, являясь в настоящее время одним из самых влиятельных государственных деятелей на международном пространстве политического и экономического взаимодействия, демонстрирует несомненное политическое лидерство, обладает коммуникативным и ораторским талантом. Его речевое поведение отличается выразительностью, эмоциональностью, артистичностью и реактивностью, что способствовало созданию имиджа эффективного политического лидера, готового к решительным и значимым политическим действиям.

Политический язык Эмманюэля Макрона характеризуется сложностью и литературоцентричностью, в его речи присутствует большое количество длинных фраз, отступлений, латинизмов (*in petto, captatio, continuum, in fine*), что с момента появления политика в пространстве политической жизни страны неоднократно вызывало ироническую реакцию со стороны французской прессы: *“Le chef de l'Etat est coutumier de ces envolées lyriques et tirades philosophiques stratosphériques, pour ne pas dire élitistes. Tel un collectionneur, l'homme à la «pensée complexe» aime jongler avec les mots, de préférence désuets. Lors de ses vœux aux corps constitués mardi, il a ainsi glosé sur le fort obscur... «irénisme». Sur France 2, Laurent Delahousse avait eu droit, lui, à la locution latine «pacta sunt servanda» (les accords doivent être respectés). Comprenne qui pourra”* [6]. (Глава государства привык к этим заоблачным, если не сказать элитарным, лирическим полетам фантазии и философским тирадам. Подобно коллекционеру, человек со «сложным мышлением» любит жонглировать словами, желательно устаревшими. Во время своего выступления он говорил об очень непонятном... "иренизме". На канале France 2 ведущий Лоран Делаусс

услышал латинскую фразу «*pacta sunt servanda*» (соглашения должны соблюдаться). Понимайте, если получится.» (*Le Parisien*)

Эта ирония нашла свое отражение и в заголовках – “*Parlez – vous le Macron?*”; “*Débat: «poudre de perlimpinpin» et «galimatias», les expressions désuètes de Macron*”.[7]

Однако французские исследователи – лингвисты уточняют “*Macron cherche à se démarquer de Sarkozy et Hollande. Il a compris que les gens en avaient ras-le-bol des enfants de la télé qui n'ont pas lu un livre. Même s'il ne rechigne pas au parler populaire, comme en témoigne son fameux «bordel». Ces «macronades» font partie de sa communication. Le président aime faire le buzz en sortant de la naphthaline des expressions comme «poudre de perlimpinpin», «galimatias» ou «croquignolesque»* [10]. (Макрон стремится дистанцироваться от Саркози и Олланда. Он понял, что людям надоели герои телевизионных программ, которые не читали книги. Даже если он не чурается просторечия, о чем свидетельствует его знаменитый «бордель», эти «макронады» являются частью его стиля. Президент любит создавать ажиотаж, используя такие устаревшие выражения, как «волшебный порошок», «бесполезный трюк» или «причудливый»). А французские лингвисты Жюльен Лонги, Марриетта Дарригранд подчеркивают “*L'effet produit, c'est qu'on est assez impressionné par cette maîtrise de la rhétorique. Il se pose en super patron du discours, abonde Julien Longhi, linguiste*” (В результате это виртуозное владение риторикой производит на нас сильное впечатление...Он без сомнений виртуозный мастер публичных выступлений). “*Quand il emploie des mots compliqués, il dit à son récepteur: **vous êtes tout à fait capable de comprendre ce que je dis. Il valorise l'autre***”, renchérit la sémiologue *Mariette Darrigrand*. [9] (Когда он использует сложные слова, обращается к высокому слогу, он говорит слушателю: вы способны понять, о чем я говорю. Он его возвышает); Камий Паскаль – бывший советник Николя Саркози уточняет “*Nous sommes dans un pays très marqué par la culture littéraire. Ce modèle d'une caste de la connaissance est très ancien et continue, malgré tout, à inspirer le respect dans l'inconscient collectif*“ [6]. (Мы живем в стране, где исторически роль литературной эрудиции, литературной культуры очень велика и эта давняя модель кастовой эрудиции все еще продолжает вызывать уважение в коллективном бессознательном).

Следует отметить, что во всех своих публичных выступлениях, политических речах, обращениях к французскому народу Эмманюэль Макрон – в качестве кандидата на пост президента и как избранный французами президент Пятой республики – неизменно соблюдал и продолжает соблюдать гендерную и возрастную корректность (*les jeunes et les moins jeunes*); политик всегда обращается и к мужчинам и к женщинам (*Mesdames et Messieurs; les Françaises et les Français; toutes et tous; chacun et chacune; celles et ceux; des hommes et des femmes; mesdames, messieurs les ministres, mesdames et messieurs les parlementaires; madame la directrice générale, monsieur le délégué général; la vie de chaque Française et de chaque Français*); обращаясь к французскому народу, политик подчеркивает, что адресует свое выступление всем гражданам

Франции, он корректен по отношению ко всем группам населения и утверждает: *Le fondement de la culture française, c'est une ouverture sans pareil. Notre culture est toujours parvenue à se dépasser elle-même, à voguer vers le neuf, l'imprévu, l'inconnu* (Основа французской культуры - это ее исключительная открытость. Нашей культуре всегда удавалось превзойти саму себя, устремиться к новому, неизвестному), а говоря о французской идентичности подчеркивает *"C'est pourquoi le terme même d'identité ne peut être accolé à celui de culture française. Si les Français forment un peuple, ce n'est pas parce qu'ils partagent une identité figée, rabougrie La culture française est un fleuve nourri de confluents nombreux, la rencontre de la tradition et de la modernité. Le fondement de la culture française, c'est de prétendre à l'universel... c'est l'ineestimable opportunité donnée à chacun de vivre la vie des autres, de dépasser sa condition. C'est la raison pour laquelle la France est plus qu'une somme de communautés"* [9] («Вот почему сам термин "идентичность" не может быть связан с термином "французская культура". Французы - это единый народ, но не потому, что у них одна застывшая неизменная идентичность. Французская культура - это река, у которой много притоков, где встречаются традиции и современность. Основа французской культуры - это стремление к универсальному, что подразумевает предоставленную каждому бесценную возможность жить, выйдя за рамки обстоятельств. Вот почему Франция - это больше, чем просто группа сообществ»).

Президент часто использует личные местоимения, например, *pous* (*Nous aurons exécuté nos lois de programmation; Nous avons veillé; nous l'avons vu; Nous avons réussi; à chacune de nos rencontres; Nous l'avons anticipé; nous retrouvions ainsi un esprit de fraternité*), чтобы продемонстрировать единство и солидарность власти и народа, а также призвать нацию к взаимодействию и согласию. Частое обращение к местоимению *vous* придает интерактивность речевому поведению политика, способствует формированию позитивного политического имиджа (*Vous avez contribué à la réussite; Vous avez pris votre part dans... et je compte sur vous; ; J'ai besoin de vous*); слова благодарности президента всегда обращены ко всем слушателям (*Merci à vous; Merci à toutes et à tous*); в категорию самых частотных конструкций входят также словосочетания с личным местоимением *я – je* – что может свидетельствовать об амбициозности политика, в частности, когда речь идет о дебатах и выступлениях в качестве кандидата на пост президента; о его намерении брать на себя ответственность, когда президент декларирует направления своей политической деятельности (*Je forme donc devant vous; je veux ici saluer tout le travail*).

Характерной особенностью дискурса Эмманюэля Макрона является использование «делового французского» - *français des affaires* и английских заимствований. В выступлениях политика встречается достаточно много лексических единиц разговорного регистра, просторечных и жаргонных выражений (*il y en a qui déconnent* – есть те, кто валяет дурака; *On met un pognon de dingue* – мы тратим сумашедшие бабки; *foutre le bordel* – делать бардак), одни

объясняют это чрезмерной прямоотой и откровенностью, другие упрекают в высокомерии или в стремлении быть «ближе к народу».[8]

Проведенный анализ позволяет отметить, что речевое поведение Эмманюэля Макрона отличается ярким запоминающимся стилем, а виртуозное владение различными языковыми регистрами свидетельствует о несомненном ораторском таланте политика. Исходя из проведенного анализа лексико-содержательных и стилистических компонентов дискурса президента, к особенностям его идиостиля можно отнести в первую очередь яркую образность и высокий уровень речевой культуры, что позволяет отнести данную языковую личность к элитарному типу. К стилистико-риторическим особенностям идиостиля политика следует отнести логичность, аргументированность, интертекстуальность, умелое владение вербальными средствами акцентирования внимания реципиента.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ершова Е.В. Особенности политического дискурса Эмманюэля Макрона (стилистический анализ выступления президента Французской Республики 5 января 2024 г.) //Международный аспирантский вестник. 2024. № 4. – С. 73-78.
2. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград. «Перемена». 2002. 477 с.
3. Коптелова, И.Е. Конвенциональные темы в ритуализованном политическом дискурсе // Политика и культура: пространство игры. Сб. научных статей. Будапешт-Киров. 2020. С. 167-172.
4. Лингвополитическая персонология: учебник для вузов / Н. Б. Руженцева, Е. А. Нахимова, А. И. Суетина. Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург. 2021. 262 с.
5. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса: монография. Волгоград: Перемена, 2004. 367 с.
6. L'euphémisation permanente est un point essentiel de la sémantique macronienne [electronic resourse]. URL:<https://www.carrepluriel.com/euphemisation-permanente-est-un-point-essentiel-de-la-semantique-macronienne/>(дата обращения 1.02.2025)
7. Parlez-vous le Macron? Par Nathalie Schuck [electronic resourse]. URL: <https://www.leparisien.fr/politique/do-you-speak-macron-.php> (дата обращения 1.02.2025)
8. Entre persuasion et information decryptage du style discursive de Emmanuel Macron[electronicresourse].URL:https://www.researchgate.net/publication/379775892_Entre_persuasion_et_information_decryptage_du_style_discursif_d'Emmanuel_Macron_Between_persuasion_and_information_decoding_Emmanuel_Macron's_discursive_style (дата обращения 1.02.2025)
9. [Emmanuel Macron défend "l'ouverture" de la culture française](#) (дата обращения 1.02.2025)
10. [Verbatim : Le premier discours d'Emmanuel Macron élu](#) (дата обращения 1.02.2025)

О НЕКОТОРЫХ СЛОЖНОСТЯХ АНАЛИЗА ЗООЛОГИЧЕСКИХ ЭПОНИМОВ

Аннотация: В статье рассматриваются сложности, возникающие при определении относительной популярности государственных деятелей одним из бесконтактных методов, а именно путем анализа зоологических эпонимов, т.е. названий таксонов зоологической номенклатуры, посвященных широко известным политическим деятелям. Выявлены такие проблемы, как необязательность указания в описании зоологического таксона этимологии названия, возможная широкая распространенность фамилии государственного деятеля, а также все еще недостаточно полный объем цифровизации всего массива зоологических названий начиная с 1758 года.

Ключевые слова: политические деятели, зоологическая номенклатура, эпонимы.

Существует немало способов определения популярности глав ведущих мировых держав, а также государственных деятелей прошлого. Одним из них является такой бесконтактный метод, как анализ частоты использования их имен, эпонимов, в зоологической номенклатуре [1]. Под зоологической номенклатурой понимается система научных (латинских или латинизированных) названий животных [2]. Термин эпоним означает «лицо, чем-либо знаменитое, имя которого послужило для образования любого другого онима» [4]. В теории языкознания различают два основных типа эпонимов: в первый входят термины, в названия которых включены фамилии лиц, внесших вклад в конкретное открытие, во второй – термины, включающие фамилии/имена, присвоенные новым объектам в честь какого-то, обычно широко известного, лица. Это заставляет отнести зоологические названия, образованные от фамилий специалистов по данной группе, к первому типу, а названные в честь людей, не имеющих отношения к зоологии, – ко второму [4]. Эпонимы также подразделяются на производные, если фамилия лица используется как составная часть термина, и непроизводные, если фамилия или имя такого лица используется в неизменённом виде [3].

Как известно, каждый год открываются сотни новых видов животных, и, соответственно, есть возможность, обратившись к базам данных таких названий судить о популярности политиков по тому, насколько часто в их честь появляются зоологические эпонимы. т.е. насколько часто используются их имена (точнее сказать, фамилии) в зоологической номенклатуре.

Недавно проведенное изыскание на эту тему [1] выявило, что наиболее популярным государственным деятелем прошлого и настоящего, с точки зрения ученых-зоологов, является Наполеон Бонапарт. За ним числится семь названий в надвидовой и более высоких по рангу группах таксонов (*Buonapartea*, *Napoleon*, *Bonapartherium*, *Bonapartheriidae*, *Bonaparteichnium*, *Bonapartemys* и *Bonapartesaurus*) и более 80 названий видовой группы, которые имеют следующие формы: *napoleona* (1), *napoleoni* (6), *bonaparte* (4), *bonaparti* (6) и *bonapartei* (55). Описания этих таксонов публиковались в период с 1833 года по

2023. За Наполеоном с большим отрывом следуют Эрнесто Че Гевара и Барак Обама, у которых найдено лишь по два названия в надвидовой и более высоких по рангу группах (соответственно, *Cheguevaria* и *Cheguevariinae* и *Baracktrema* и *Obamadon*). У первого из этих двух государственных деятелей недавнего прошлого также зафиксировано 28 видовых названий в форме *guevarai* и *cheguevarai*, а у второго — лишь семь эпонимов в ранге вида: это такие разнообразные представители животного мира, как плоский паразитический червь *Baracktrema obamai* Roberts et al. 2016, паразитирующий на пресноводных черепахах; пчела *Lasioglossum obamai* Genaro 2016 с Карибских островов; южноамериканская птица-пуховка *Nystalus obamai* Whitney et al. 2013; цикада *Osbornellus obamai* Dominguez & Godoy 2010, паразитический червь-волосатик из Кении *Paragordius obamai* Hanelt et al. 2012, калифорнийский паук *Aptostichus barackobamai* Bond 2012 и рыба семейства окуневых из штата Теннесси *Etheostoma obama* Layman & Mayden, 2012 [1].

Также существуют два таксона, названные в честь Адольфа Гитлера, пожалуй, наиболее одиозной фигуры 20-го века. Это ископаемое древнекрылое насекомое *Roechlingia hitleri* Guthorl 1934, описанное из верхнего мела американцем Гутхорлем, и пещерный жук-жужелица *Anophthalmus hitleri* Scheibel 1938, описанный австрийцем Шайбелем. Также двумя эпонимами из животного царства увековечена память о французском президенте Шарле де Голле: это названия осы-наездника *Campsomeris degaullei* Betrem 1941 и жука-усача *Dorcadion degaullei* Pic 1948 [1; 5].

Из руководителей нашего государства можно отметить В.И. Ленина, в честь которого названо одно животное — ископаемый моллюск из раннего девона *Guerichina lenini* Ludvigsen 1972, который был описан канадским исследователем Людвигсеном в 1972 году. Точно так же, обнаружен лишь один эпоним в честь И.В. Сталина — это оса *Entedonomphale stalini* Girault 1934, описанная из южной Азии французским энтомологом Жиро в 1934 году [5]. Любопытно отметить, что эпонимы в честь крупнейших политических деятелей СССР были введены не советскими, а иностранными зоологами.

Вместе с тем, в процессе проведения этих изысканий обнажились определённые проблемы, затрудняющие их проведение.

Во-первых, до 1985 года в Кодексе зоологической номенклатуры отсутствовала рекомендация о желательности разъяснения этимологии предлагаемого названия [2]. В результате этого зачастую невозможно понять, названо ли животное в честь той или иной политической фигуры или просто в честь знакомого или родственника исследователя. Особенно это сложно, когда у политического деятеля широко распространённая фамилия. Такая, например, как у 41-го (1989–1993) и 43-го (2001–2009) президентов США — Bush. Эпоним *bushi* достаточно многочислен в зоологической номенклатуре, сайт *Organismnames.com* насчитывает 40 таких названий, лишь 12 из которых относятся к периоду после 1990 года. Кроме того, часть и из этих 12 эпонимов введены без указания происхождения названий. Таким образом, не представляется возможным узнать, все ли 12 упомянутых таксонов названы в

честь президентов США или частично в честь коллег или знакомых авторов с фамилией Буш.

Надо признать, требование указывать этимологию названия в описании и после 1985 года носит рекомендательный характер, что представляет собой еще одну проблему данного рода анализа.

Кроме того, бывает и так, что под одним и тем же с виду эпонимом, образованным от достаточно редкой фамилии, могут скрываться разные персонажи. Например, имеется более 50 эпонимов видового ранга *roosevelti* [6]. Однако, поскольку большинство из них появилось до 1985 года, мало где при описании объясняется, в честь кого назван таксон, то время как в Соединённых Штатах Америки в XX веке было два президента по фамилии Рузвельт. Это, во-первых, более известный во всем мире Франклин Делано Рузвельт (1882–1945), единственный американский президент, руководивший страной четыре срока (с 1932 по 1945 гг.), в том числе, во время Великой депрессии и Второй мировой войны, и, во-вторых, менее известный за пределами Северной Америки Теодор Рузвельт (1858–1919), 26-й президент США (1901–1909), лауреат Нобелевской премии за роль посредника в русско-японском конфликте. Любопытно, в связи с текущими событиями на американской политической сцене, что он был тяжело ранен во время своей очередной президентской кампании в 1912 году. Поэтому, если эпоним *roosevelti* введён до тридцатых годов двадцатого века, то, скорее всего, таксон назван в честь Теодора Рузвельта, а вот начиная с 1930-х гг. уже не совсем ясно в честь кого именно из Рузвельтов. Несмотря на огромную популярность в широких слоях населения именно Франклина Рузвельта, имя Теодора Рузвельта, основателя сети национальных парков и спонсора нескольких масштабных зоологических экспедиций, продолжало быть не менее популярным среди биологов.

И ещё одна проблема, которую необходимо упомянуть, имеет технический характер, и она заключается в том, что отнюдь не все зоологические таксоны внесены в компьютеризованные базы данных. Согласно Кодексу зоологической номенклатуры, все пригодные названия животных, внесённые после 1 января 1758 года, условной даты опубликования 10-го издания «*Systema Naturae*» Карла Линнея, являются приемлемыми для целей зоологической номенклатуры [2]. Компьютеризованные же базы данных, достаточно полно представляя названия, введённые с конца XX века, т.е. со времени появления компьютеров и интернета, ещё не полностью охватывают названия более ранних периодов, особенно опубликованные в малоизвестных источниках.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Казанцев С.В. Политические деятели в зоологической номенклатуре // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Сборник научных статей. М., 2024. С. 32–37.
2. Международный кодекс зоологической номенклатуры. Издание четвертое (пер. с англ. и фр. И.М. Кержнера). Издание 2-е. М: Товарищество научных изданий КМК, 2004. 224 с.

3. Новинская Н.В. Роль имен собственных в формировании современной терминологии // НТТ. № 8. М: ВНИИКИ, 1987. С. 1–13.
4. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии (под ред. А.В. Суперанской). АН СССР, Институт языкознания, Издание 2-е, переработанное и дополненное. М: Наука, 1988. 192 с.
5. Index to Organism Names (ION): Retrieved from <https://organismnames.com> (дата обращения 5 January 2025).

Киселёва Е.В.

«НАСМЕШКА» КАК ОСНОВНОЙ СПОСОБ ВЫРАЖЕНИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ АГРЕССИИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ АМЕРИКАНСКИХ ПРЕЗИДЕНТОВ

***Аннотация.** Категория политического дискурса является предметом научных дискуссий. Требуется освещение базовых концептов политического дискурса, его системообразующих признаков, функций и особенностей. Активное противостояние политиков вынуждает их «вооружаться» новыми коммуникационными приёмами. «Насмешка» стала едва ли не обязательным атрибутом политической коммуникации.*

***Ключевые слова:** политический дискурс, коммуникация, насмешка, ирония*

На современном этапе развития общества возрастает значение политической коммуникации поскольку вопросы власти открыто обсуждаются, и решение многих из них зависит от того, насколько адекватно эти проблемы будут интерпретированы. В последние годы отдельные проблемы политического дискурса стали объектами обсуждения в научной и публицистической литературе. Категория дискурса в целом, и политического, в частности, стали сегодня предметом научных дискуссий. Базовые концепты политического дискурса требуют дальнейшего освещения наряду с изучением его системообразующих признаков, функций и особенностей.

Активное противостояние среди политиков требует от них «вооружаться» все новыми коммуникационными приёмами. Использование такого стилистического приёма как «насмешка» стало чуть ли не обязательным атрибутом современных политических коммуникаций. Демонстрация чувства юмора и умение иронизировать дает политикам возможность отличаться оригинальностью и увеличить свою узнаваемость и популярность. Чем остроумнее и язвительнее будет насмешка, тем выше будет вероятность успеха политика. В современной лингвистике политическая коммуникация является одним из новых и перспективных объектов исследования. В конце прошлого столетия и в начале настоящего появился целый ряд интересных работ, посвященных специфике современного политического дискурса (А.Г. Алтунян, Л.Л. Баранова, Н.О. Празян, В.Е. Чернявская, А.П.Чудинов, Е.И. Шейгал и др.) [1, 2, 7, 8, 10]. Основной целью политического дискурса является борьба за власть, выражающаяся как «жесткими» вербальными средствами, которые представляют собой неуважение к политическому противнику, так и «мягкой» агрессией», или иначе говоря, констатацией отдельных фактов и их

комментированием. Таким образом, следует отметить, что основная цель политического дискурса осуществляется через трансляцию любой информации, которая является полезной участнику политической коммуникации для достижения цели [3]. Поскольку любая власть создает свою языковую практику, то для изучения политического дискурса таковым является анализ языка власти или дискурс власти. Ученых-лингвистов интересуют проблема речевого воздействия в сфере политической коммуникации, в основе которой лежит ее манипулятивный характер, направленный на поиск эффективных средств влияния политика на массовое сознание [4].

Таким образом, актуальность нашего исследования предопределено недостаточной изученностью языковых и речевых способов, которые обеспечивают реализацию такого стилистического приема как «насмешка» в политическом дискурсе.

Целью нашего исследования является анализ вербальных способов, примеры которых дают возможность описать насмешку как неотъемлемую часть политического речевого поведения. Проанализируем причины использования насмешки. Она становится необходимой, когда политику нужно «отвертеться» от «неудобного» вопроса и привлечь аудиторию на свою сторону, сберечь свою репутацию. Насмешка в политике также может быть способом самоутверждения за счет интеллектуального превосходства над соперником. Все чаще такие методы становятся способами коммуникации и поддержки имиджа политиками, особенно при попытках развлечь публику или саркастично кого-то осудить. Насмешка также используется как средство борьбы с конкурентами – она становится своего рода унижением собеседника в разумных пределах [5]. Политики нередко используют насмешку тогда, когда аргументы уже заканчиваются, стараясь высмеять и показать с невыгодной стороны своего оппонента. Ироническое видение жизни в настоящее время стало характерной чертой межличностного общения. Сам термин «ирония» имеет греческое происхождение и переводится как «притворное безразличие» или «притворное незнание». Лингвисты считают иронию одним из важнейших атрибутов речевого поведения, универсальным тропом, который используется во всех культурах. В лингвистическом понимании ирония объединяет в себе два признака: с одной стороны, она предусматривает прием «перекручивания значения», а с другой – ее неотъемлемой составляющей является насмешка. В политическом дискурсе ирония очень часто употребляется как прием вербальной агрессии, которая, в свою очередь, выполняет, прежде всего, инвективную функцию. Сама ирония не содержит в себе дискредитирующий характер, однако это стилистическое средство характеризуется значительной экспрессивностью, поскольку обладает эмоциональным и оценочным перлокутивным воздействием. На речевом уровне во время реализации иронии нейтральные в стилистическом плане языковые средства приобретают экспрессивное значение. Политики особенно любят поиронизировать в политических дебатах, интервью, телевизионных шоу. Для изображения негативного речевого портрета оппонента, его критики, возражения, упрека,

насмешки, политики используют иронические обращения, приветствия, комплименты, слова благодарности, сочувствия, предложения в помощи и др. В этих высказываниях выражается недружественное отношение адресанта к адресату, усиливается натянутость в общении, подчеркнуто завуалированное негативное отношение и чувство пренебрежения или возмущения. Ироническое использование языкового этикета в соответствии с правилами агрессивной стратегии может привести коммуникантов к конфликту. Для придания ироничного смысла высказываниям оппоненты используют ситуативную и ассоциативную иронию. Ситуативная ирония создается за счет использования автором большого арсенала лексических и стилистических средств [3, с.12]: на лексическом уровне – языковые единицы, которые относятся к речевому реестру языка (вульгаризмы и ругательные слова); варваризмы; метафоры; гиперболы; метонимия; на синтаксическом уровне – разные типы повторов, а также зевгма, оксюморон, каламбур, эмфатические конструкции; на лексико-семантическом уровне – эпитеты, семантически разноуровневые образные сравнения, антитеза. Ассоциативная ирония возникает вследствие использования повторов, то есть, ретроспекции в союзе с ироничной аллюзией, а также анахронизмов, гротеска. Насмешка, которая очень тесно связана с иронией, является очень популярным приемом у политиков. Когда официальные формы коммуникации между журналистами и политиками не дают результатов и носят формальный характер, то и воздействие такой коммуникации сводится к нулю [11]. Если журналист хочет получить интересный ответ или реакцию политика, он чаще всего прибегнет к шутке. Она будет объединять в себе и юмор, и агрессию, что, в свою очередь, будет отличать ее от ругательного слова. Насмешка – один из способов непрямого выражения негативных эмоций, она нацелена на имплицитную демонстрацию негативного отношения к дискурсу оппонента. Насмешка часто используется для высмеивания явления, которое представляет собой большую ценность для партнера по коммуникации. Объектом насмешки всегда служит конкретный человек, его взгляды, деятельность и результаты его деятельности. Этот прием часто используется двумя сторонами диалога – адресантом и адресатом. Приведем несколько примеров и определим способы реализации насмешки/иронии в них: “Michele Bachmann is here, though, I understand, and she is thinking about running for President, which is weird because I hear she was born in Canada. Yes, Michele, this is how it starts. Just letting you know” – антитеза; “Now, some have said I blame too many problems on my predecessor, but let's not forget that's a practice that was initiated by Joe Biden” – каламбур, сравнение; “Now, this hasn't been reported yet, but it was actually Rahm's idea to do the swearing-in ceremony again. Of course, for Rahm, every day is a swearing-in ceremony. But don't believe what you read. Rahm Emanuel is a real sweetheart. No, it's true. Every week the guy takes a little time away to give back to the community. Just last week he was at a local school, teaching profanity to poor children” – гиперболизация, каламбур; “But the truth is when you really get to know Rahm, he does have a softer side, Amy will attest to this; very few people know, I think, know prior to this evening that he

studied Ballet for a few years. In fact, he was the first to adopt Machiavelli's the prince for dance. It was an intriguing piece, as you can imagine, there were a lot of kicks below the waist” – гиперболизация. “I like those fancy raincoats you bought. Really sprung for the big bucks” – метафора. “A lady came up to me one day and said 'Sir! You are drunk', to which I replied 'I am drunk today madam, and tomorrow I shall be sober but you will still be ugly’” – варваризм, каламбур, антитеза. “Did you ever think that making a speech on economics is a lot like pissing down your leg? It seems hot to you, but it never does to anyone else” – варваризм, сравнение; “I just received the following wire from my generous Daddy: Dear Jack, Don't buy a single vote more than is necessary. I'll be damned if I'm going to pay for a landslide” – каламбур; “Recession is when your neighbor loses his job. Depression is when you lose yours. And recovery is when Joe Biden loses his.”; “I hope you're all Republicans.” (Donald Trump speaking to surgeons as he entered the operating room following a 2024 assassination attempt” - сарказм; “I’ve said if Ivanka weren’t my daughter, perhaps I’d be dating her.” - ирония; “It seems the Democrats are accusing me of being too soft on turkey. But Bread and Butter, I should note that, unlike previous witnesses, you and I have actually met.” – сарказм; “I wish you a lot of luck”. I hereby grant you a full and complete pardon.” - ирония; “In my many years I have come to a conclusion that one useless man is a shame, two is a law firm, and three or more is a Congress” – сарказм; “I was almost late here today, but I had a very good taxi driver who brought me through the traffic jam. I was going to give him a very large tip and tell him to vote Democratic and then I remember some advice Senator Green had given me, so I gave him no tip at all and told him to vote Republican” – ирония; “Being president is like running a cemetery: you’ve got a lot of people under you and nobody’s listening” - сарказм; “The media is even more biased this year than ever before — ever. You want the proof? Michelle Obama gives a speech and everyone loves it — it’s fantastic. They think she’s absolutely great. My wife, Melania, gives the exact same speech, and people get on her case.” – сарказм [12].

Проанализировав вышеприведенные примеры, мы пришли к выводу, что для современного политического дискурса характерен агрессивный тип речевого поведения, который достигается с помощью таких языковых средств как насмешка и ирония. Наблюдение за языковым материалом свидетельствует о том, что для современной политической коммуникации характерно использование пейоративной лексики, которая является основным атрибутом в конфликтно-агрессивном речевом поведении отдельной языковой личности. Исследование лексики с негативной коннотацией, которая является доминирующей в социально-политическом дискурсе в настоящее время, – перспектива наших дальнейших исследований.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алтунян А.Г. Анализ политических текстов. М.: Университетская книга; Логос, 2006. - 384 с.

2. Баранова Л.Л., Празян Н.О. Ирония как часть англоязычного политического дискурса: онтология и эвристика // Актуальные проблемы английского языкознания. М.: Макс Пресс, 2012. - С. 129–148.
3. Иванюшкин А. А. Политический юмор как фактор взаимодействия общества и власти. Дисс. ... канд. полит. наук, 2006. Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/politicheskii-yumor-kak-faktor-vzaimodeystviya-obschestva-i-vlasti#ixzz3WTRkqVnG> (дата обращения 11.01.2025)
4. Малькова В.К. Диагностика толерантности в средствах массовой информации // В.К.Малькова. – М.: ИЭА РАН, 2002. – 352 с.
5. Озюменко В. И. Медийный дискурс в ситуации информационной войны: от манипуляции — к агрессии // Вестн. Рос. ун-та дружбы народов. Сер.: Лингвистика. 2017. Т. 21. № 1. - С. 203—220.
6. Степко М.Л. Речевые средства выражения инвективных смыслов в жанре комментария публицистического дискурса (на материалах современного английского языка): автореф. дис. канд. филол. наук / М.Л.Степко. – Майкоп, 2008. – 22 с.
7. Чернявская В.Е. Дискурс власти и власть дискурса. Проблемы речевого воздействия. М.: Флинта Наука, 2006. - 136 с.
8. Чудинов А.П. Политическая лингвистика. М.: Флинта Наука, 2006. 254 с.
9. Шаронов И.А. Приемы речевой агрессии: насмешка и ирония // Агрессия в языке и речи. Сборник научных статей/ Под ред. И.А. Шаронова. М. РГГУ, 2004. - С. 38-53.
10. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. М.: Гнозис, 2004. - 324 с.
11. Lewis P. Cracking up. American humour in a time of conflict. The University of Chicago Press, 2006. - 277 p.
12. Whitehouse [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.whitehouse.com. (дата обращения 11.01.2025)

Кисель П.О.

РАЗДЕЛЬНО-СЛИТНЫЕ СЛОВА С ИМЕННЫМ КОМПОНЕНТОМ – СЕМАНТИЧЕСКИМ ДУБЛЕРОМ ГЛАГОЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

***Аннотация.** Статья посвящена описанию структурных, семантических и синтагматических свойств разделяемых комплексов глагольно-именной модели, в которых именной компонент является семантическим дублером глагольного компонента. Рассматривается взаимодействие данных комплексов с такими вставками, как количественные и указательные группы, местоимения, существительные, прилагательные, а также их комбинации.*

***Ключевые слова:** раздельно-слитные слова, именной компонент, пустое дополнение, глагольно-именная модель, современный китайский язык*

Раздельно-слитные слова современного китайского языка представляют собой очень гетерогенный и открытый класс лексики. Общей чертой данных единиц является возможность реализации дистантного положения компонентов за счет вставки между ними как служебных, так и знаменательных элементов, а также их комбинаций, например:

(1) 没有你昨天和我吵的那一架, 我真的看不到这样的可能性。

Méi yǒu nǐ zuótiān hé wǒ chǎo de nà yī jià, wǒ zhēnde kànbùdào zhèyàng de kěnéngxìng.

‘Если бы не та вчерашняя ссора между нами, я действительно бы не заметил такую возможность’.

Имеющиеся на сегодняшний день структурные классификации раздельно-слитных слов довольно разнородны и субъективны: одни и те же языковые единицы могут относиться исследователями к различным словообразовательным моделям. Например, в [8] двуслоги 出来 *chū lái* ‘выходить наружу’ и 下来 *xià lái* ‘спускаться’ рассматриваются как комплексы с копулятивным типом связи, в то время как [9] относит данные комплексы в подгруппу с компонентом направления в рамках группы единиц, построенных по результативной модели.

Значительную долю разделяемых двусложных комплексов составляют единицы, построенные по глагольно-именной модели. Техника сложения основ по данной модели заключается в том, что первая (глагольная) основа вступает со второй (именной) в объектные отношения, то есть «управляет» именной [6, с. 138].

Предметом данного исследования выступают структурные, семантические и синтагматические характеристики разделяемых слов, в которых именной компонент семантически дублирует компонент глагольный. В статье будет рассмотрено взаимодействие данных комплексов с такими вставками, оформляющими именной компонент, как местоимения, существительные, прилагательные, количественные и указательные группы.

К раздельно-слитным словам с именным компонентом – семантическим дублером глагольного относятся такие единицы, как 洗澡 *xǐ zǎo* ‘мыться, принимать ванну’ (букв.: ‘мыться, купаться’ + ‘купание, ванна’), 睡觉 *shuì jiào* ‘спать’ (букв.: ‘спать’ + ‘сон’), 游泳 *yóu yǒng* ‘плавать’ (букв.: ‘плавать’ + ‘плавание’), 吵架 *chǎo jià* ‘ссориться’ (букв.: ‘скандалить, ссориться’ + ‘перепалка, драка’), 拐弯 *guǎi wān* ‘повернуть, свернуть за угол’ (букв.: ‘повернуть, завернуть’ + ‘поворот’) и т.п.

Семантика данных комплексов не является результатом суммирования семантики двух компонентов и базируется лишь на значении глагольного компонента, который выступает семантически стержневым. Именной компонент, дублирующий значение глагольного, в таком случае фактически является избыточным и семантически обесцвеченным. При этом нерелевантность семантического вклада именного компонента в значение всего комплекса не отрицает тот факт, что этимологически данный корневой компонент лексическим значением обладает.

Семантически обесцвеченный именной компонент при глаголах трактуется в отечественной синологии как «пустой» объект, или «пустое» дополнение (см. [7]). «Пустое» имя при глагольном корне рассматривается в [1] как формально обусловленное, логически избыточное и необходимое для соблюдения формально-количественного требования китайского языка – двусложной нормы. Иными словами, роль такого компонента при слитном

употреблении разделяемого комплекса – оформлять глагольный корень, достраивая лексему до двусложной нормы, воспринимаемой как семантически и грамматически законченное целое.

Десемантизация одного из компонентов, при которой значение лексического комплекса становится эквивалентным лишь значению одного из компонентов, трактуется в [4] как признак сложного слова, компоненты которого связывает семантическая реляция поглощения (значение одного компонента поглощается другим). Десемантизированный компонент интерпретируется как второстепенный и утративший семантическую равноправность [4, с. 107].

Эксплицитная актуализация переходного глагола посредством «пустого» дополнения трактуется в [5] как процесс инкорпорации глаголом привычного для него участника ситуации. Именные компоненты, которые являются семантическими дублерами глагольных, очевидным образом входят в толкование ситуаций, названных глагольными компонентами раздельно-слитных слов, что определяет их избыточность на синтаксическом уровне в составе двусложного глагола. Последнее характерно и для раздельно-слитных слов, в которых «пустое» дополнение не дублирует семантику глагольного компонента, но при этом также входит в толкование предиката. В таких единицах именной компонент также лишь подчеркивает значение глагольного компонента. Например, в 游水 *yóushuǐ* ‘плавать, купаться’ (букв.: ‘плавать’ + ‘вода’) значение глагольного компонента 游 *yóu* ‘плавать’ уже включает в себя переменную 水 *shuǐ* ‘вода’. К подобным глаголам Чжан Бинь относит также единицы 跑腿 *pǎotui* ‘бегать, носиться’ (букв.: ‘бежать’ + ‘нога’), 走路 *zǒulù* ‘идти’ (букв.: ‘идти’ + ‘путь, дорога’) и т.п. [10, с. 113]. Фактически, в данных глагольно-именных сочетаниях реализуется эксинкорпорация инкорпорированных участников ситуации с такими ролями, как, например, Рабочая часть, Инструмент, Средство и Место. Представляется, что в рассматриваемых в данной статье раздельно-слитных словах типа 洗澡 *xǐzǎo* ‘мыться, принимать ванну’ (букв.: ‘мыться, купаться’ + ‘купание, ванна’), 睡觉 *shuìjiào* ‘спать’ (букв.: ‘спать’ + ‘сон’), 游泳 *yóuyǒng* ‘плавать’ (букв.: ‘плавать’ + ‘плавание’) именным компонентам 澡 *zǎo* ‘купание’, 觉 *jiào* ‘сон’, 泳 *yǒng* ‘плавание’ и т.п. присуща семантическая роль Содержание действия.

Дистантное положение частей раздельно-слитных слов реализуется за счет помещения в препозиции к именному компоненту количественных групп, местоимений, указательных групп, существительных и прилагательных.

а) Количественные группы (счетные слова, числительные, счетные комплексы, единицы с количественной семантикой).

Универсальное именное счетное слово 个 *gè* ‘штука’ в препозиции к именному компоненту выполняет функцию квантификатора ситуации, передавая значение однократности и фактически выступая аналогом глагольного счетного слова 次 *cì* ‘раз’:

(2) 早上还可以去游个泳。

Zǎoshang hái kěyǐ qù yóu gè yǒng.

‘Утром можно также сходить поплавать’.

(3) 这里有我，你现在赶快回去睡个觉。

Zhè lǐ yǒu wǒ, nǐ xiànzài gǎnkuài huíqù shuì gè jiào.

‘Я побуду здесь, поскорее возвращайся обратно и вздремни’.

Передача однократности ситуации также реализуется за счет вставки счетного комплекса 一个 *yī gè* (без опущения числительного) между компонентами рассматриваемых единиц:

(4) 四天四夜没有好好地睡一个觉了。

Sì tiān sì yè méiyǒu hǎohǎo de shuì yī gè jiào le.

‘Я уже четыре дня и четыре ночи нормально не спал’.

Множественность действий, называемых представленными глаголами, как правило, выражается за счет оформления в постпозиции глагольного компонента числительным и счетным словом 次 *cì* ‘раз’:

(5) 大妈为了姐姐的事情跟大伯伯吵过两次架。

Dàtā wèile jiějiě de shìqíng gēn dàbóbo chǎoguò liǎng cì jià.

‘Тетя дважды поссорилась с дядей из-за старшей сестры’.

В корпусе был обнаружен пример описания многократной ситуации за счет оформления именного компонента предиката 洗澡 *xǐzǎo* ‘мыться, принимать ванну’ счетным словом 个 *gè* и единицей с семантикой множественности 好几 *hǎojǐ* ‘много, несколько’. Такое действие, как купание, как правило, представлено единично либо осуществляется с определенными временными интервалами, поэтому указание на множественность итераций в примере (6) подкрепляется соответствующим лексическим контекстом – введением обстоятельства срока 这一天 *zhè yī tiān* ‘за этот день’:

(6) 他这一天就得洗好几个澡。

Tā zhè yī tiān jiù děi xǐ hǎojǐ gè zǎo.

‘Он должен много раз помыться за этот день’.

Отглагольный характер именных компонентов позволяет им принимать в препозиции счетное слово 场 *cháng*, которое используется при исчислении событий, указывая на их целостный характер:

(7) 可以在下午游一场泳。

Kěyǐ zài xiàwǔ yóu yī chǎng yǒng.

‘Можно искупаться после обеда’

Функционирование именного компонента в роли квазисчетного слова, принимающего в препозиции числительное (как правило, единицу) без дополнительного классификатора, иллюстрирует (8).

(8) 我一个人在这里睡一觉。

Wǒ yī gè rén zài zhèlǐ shuì yī jiào.

‘Я один посплю здесь’.

Именные компоненты, семантически дублирующие значение глагольных компонентов, допускают в препозиции единицы с семантикой неопределенного

количества: 一点 *yīdiǎn* ‘немного, чуть-чуть’ и 一些 *yīxiē* ‘немного’. С семантической точки зрения, данные вставки относятся ко всему комплексу:

(9) 除特殊外, 还是要睡一点觉。

Chú tèshū wài, hái shì yào shuì yīdiǎn jiào.

‘За исключением особых обстоятельств, [вам] все равно нужно немного поспать’.

б) Местоимения и указательные группы.

Указательные местоимения в препозиции к именному компоненту актуализируют ситуацию, называемую раздельно-слитным глаголом в целом. При этом именной компонент, обладая схожей с глагольным компонентом семантикой и получая в препозиции соответствующее оформление, притягивает к себе фокус:

(10) 洗了这个澡, 使你面貌为之一新, 精神更加焕发。

Xǐle zhè ge zǎo, shǐ nǐ miànmào wéi zhī yī xīn, jīngshén gèngjiā huànfā.

‘Приняв эту ванну, Вы будете выглядеть свежей и сияющей’.

Вопросительное / неопределенное местоимение 什么 *shénme* ‘что, какой’, с точки зрения семантики, как правило, относится ко всему глагольному комплексу (11):

(11) ...以至在晚上简直没有睡什么觉。

...yǐzhì zài wǎnshàng jiǎnzhí méiyǒu shuì shénme jiào.

‘...вплоть до того, что вообще не спал по ночам’.

в) Существительные, прилагательные, личные местоимения.

Именные группы, помещаясь между компонентами глагольно-именного предиката, заполняют его синтаксические валентности, реализуясь как актанты и сирконстанты, формально пониженные до атрибутов. Инкорпорацию участника с ролью Инструмент иллюстрирует (12):

(12) 天天能洗热水澡, 对我的腿有很大的好处!

Tiāntiān néng xǐ rè shuǐ zǎo, duì wǒ de tuǐ yǒu hěn dà de hǎochù!

‘Ежедневное мытье горячей водой очень полезно для моих ног’.

В (13) вставка 这么好 *zhème hǎo* ‘так хорошо’ представляет собой инкорпорированный в предикат сирконстант Признак действия, который лишь формально выступает приименным атрибутом именного компонента 澡 *zǎo* ‘купание, ванна’. С семантической точки зрения, данная вставка относится ко всей ситуации, называемой предикатом 洗澡 *xǐzǎo* ‘мыться, принимать ванну’:

(13) 说一个多月没有洗过这么好的澡了。

Shuō yī gè duō yuè méi yǒu xǐguò zhème hǎo de zǎo le.

‘[Они] сказали, что уже больше месяца не принимали такой хорошей ванны / так хорошо не мылись’.

Синтаксически реализуясь как приименный атрибут, может также вводиться участник с ролью Место:

(14) 拐过一个山弯, 远远的就可以看到一排排低矮的小窑洞。

Guǎiguò yī gè shān wān, yuǎn yuǎn de jiù kěyǐ kàn dào yī pái pái dīǎi de xiǎo yáodòng.

‘Повернув за гору, вдалеке можно увидеть ряды низких пещерных жилищ’ (拐过一个山弯 букв.: ‘повернув горный поворот’).

При определенных комбинациях вставок, например, при сочетании указательного местоимения с прилагательным и числительным, может логически выделяться непосредственно именной компонент:

(15) 睡了这么长一觉后，我终于又获得了听力！

Shuìle zhème cháng yī jiào hòu wǒ zhōngyú yòu huòdéle tīnglì!

‘После такого долгого сна я наконец вновь обрел слух!’

Именные группы с семантикой определенной и неопределенной длительности, синтаксически реализуясь как формальные атрибуты именного компонента, фактически являются обстоятельствами длительности, инкорпорированными в состав предиката [3, с. 37]. В (16) именная группа 好长时间 *hǎo cháng shíjiān* ‘очень долгое время’ семантически относится к описываемой предикатом ситуации в целом, указывая на ее длительность:

(16) 睡了好长时间的觉。

Shuìle hǎo cháng shíjiān de jiào.

‘Проспать очень долгое время’.

Именной компонент в раздельно-слитном комплексе может принимать в препозиции формально избыточную вставку, выраженную личным местоимением, которое дублирует подлежащее, с атрибутивной частицей 的 *de*. Однако в действительности такое определение не несет посессивной семантики. Такие вставки-местоимения подчеркивают изоляцию действующих участников ситуации, их абстрагирование от мира вокруг и сконцентрированность на процессе:

(17) 我每次都叫可是她却继续睡她的觉。

Wǒ měi cì dōu jiào kěshì tā què jìxù shuì tā de jiào.

‘Я каждый раз кричал, но она продолжала спать’

Таким образом, рассмотренные примеры показывают, что при дистантном функционировании раздельно-слитных слов с «пустым» именным компонентом, семантически дублирующим значение глагольного компонента, данные комплексы демонстрируют высокую семантическую спаянность. Следствием этого является то, что вставные элементы, формально находящиеся в препозиции к имени и синтаксически выступающие его атрибутами, с семантической точки зрения относятся к модификации разделяемого предиката в целом. Ввиду схожести семантики глагольного и именного компонентов атрибуты в препозиции к таким именам семантически соотносятся с общей характеристикой ситуации, называемой глагольно-именным комплексом. Так, между актуализацией непосредственно именного компонента предиката и всей ситуации в целом можно поставить знак равенства.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Иванов, А.И., Поливанов, Е.Д. Грамматика современного китайского языка. – М.: Едиториал УРСС, 2003 (1930). – 304 с.

2. Корпус центра китайской лингвистики Пекинского университета [Электронный ресурс]. URL: http://ccl.pku.edu.cn:8080/ccl_corpus/ (дата обращения 18.01.2025).
3. Маматюк, Ю.Д. Глагольно-именные комплексы в китайском языке (к проблеме уровневого разграничения). Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – М.: ИВ РАН, 1986. – 183 с.
4. Семенас, А.Л. Семантические особенности сложения в китайском языке // Языки Юго-Восточной Азии и Дальнего Востока. Проблемы сложных слов. – М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1985. – С. 100-110.
5. Тань, Аошуан. Проблемы скрытой грамматики: Синтаксис, семантика и прагматика языка изолирующего строя (на примере китайского языка). – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 896 с.
6. Хаматова, А. А. Словообразование современного китайского языка. – М.: Муравей, 2003. – 224 с.
7. Яхонтов, С.Е. Категория глагола в китайском языке. – Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1957. – 181 с.
8. Li, Liang. Qianshuo liheci // Huaiyinshi zhuan xuebao. – 1990. – №4. – Pp. 71–77. 力量. 浅说离合词 // 淮阴师专学报. – 1990. – №4. – 第 71–77 页.
9. Liu, Shun. Lun xiandai hanyu de liheci // Qiqiha'er daxue xuebao. – 1999. – №5. – Pp. 46–48. 刘顺. 论现代汉语的离合词 // 齐齐哈尔大学学报. – 1999. – №5. – 第46-48 页.
10. Zhang, Bin. Xiandai hanyu yufa shi jiang. – Shanghai: Fudan daxue chubanshe, 2005. – 356 p. 张斌. 现代汉语语法十讲. – 上海: 复旦大学出版社, 2005. – 356页.

Коптелова И.Е.

ДВЕ ВЕЧНЫХ ПОДРУГИ: ПОБЕДА И ПОРАЖЕНИЕ

***Аннотация.** В работе рассматриваются речь признания поражения К.Харрис и победная речь Д.Трампа по итогам избирательной кампании 2024г., приводятся примеры стилистических особенностей выступающих. Обращается внимание на изменение шаблона речи, включая процедурные шаги и конвенциональные темы, включаемые в выступление.*

***Ключевые слова:** победная речь, признание поражения, повторы, фигуры речи*

Американскую избирательную кампанию нередко рассматривают как череду последовательных ритуалов со стороны кандидатов в президенты. Средства массовой информации предоставляют возможность следить за ней в формате реального времени и оценивать кандидатов в первую очередь по тому, насколько успешно они проходят через все эти ритуалы. Последний день избирательного цикла – день выборов – заканчивается выступлением побежденного и победителя в ночь выборов после подсчета голосов. С точки зрения принципов демократии речь с признанием поражения (concession speech) и речь-объявление о победе (victory speech) представляют собой важный момент, когда соперники «подтверждают результат и делают первый шаг для преодоления противостояния, возникшего в ходе избирательной кампании» [6].

Этот взаимный ритуал, который получил свое развитие в американской политической системе, постепенно распространяется и на другие страны, что подтверждается различными исследованиями [1; 5].

С другой стороны, американская избирательная кампания преподносит «сюрпризы», которые все больше ставят под сомнение демократичность избирательных практик.

В последнее время победные речи будущего лидера страны и речь проигравшего кандидата стали выделяться как отдельный жанр политического дискурса. Они обладают всеми критериями ритуальности: им присуща событийность (торжественное событие – объявление результатов избирательной кампании), локализованность во времени и широкое освещение средствами массовой информации (выступление по радио/телевидению/Интернет), закреплённая форма и перформативный характер. Но необходимо помнить, что в силу ритуализованного характера этих политических текстов в них доминирует форма, тогда как содержание, в силу шаблонности, известно потенциальному адресату, который воспринимает акт произнесения обращения как традицию, не особенно вникая в содержание.

Объектом настоящего исследования являются речи претендентов президентской гонки в США в 2024г. Камалы Харрис и Дональда Трампа (*concession and victory speeches*). Предметом – конвенциональные темы их выступлений. Цель исследования – подтвердить повторяемость процедурных шагов и предметно-содержательных тем, используемых К.Харрис и Д.Трампом, и их порядок реализации в тексте.

После выборов 2000 года кандидаты обязательно ждут, пока не закроется последний избирательный участок (в первую очередь, это касается того, кто может проиграть). После чего следует контакт проигравшего с победителем (обычно – телефонный звонок), а затем выступление проигравшего с признанием поражения, а затем – победителя с объявлением победы [3, с. 67]. В 2024г. этот порядок был второй раз нарушен за последние 72 года: Камала Харрис не смогла признать свое поражение сразу же, как о нем стало известно.

Также знаковыми являются темы, которые традиционно включаются в эти две речи [3, с. 68; 4, с. 744-745]:

Таблица 1

Речь о признании поражения	Речь об объявлении победы
1) перифраз признания поражения;	1) сообщение о победе;
	2) упоминание контакта с проигравшим;
2) положительная оценка противника;	3) положительная оценка противника;
3) выражение благодарности сторонникам;	4) выражение благодарности сторонникам;
4) призыв к единству;	5) призыв к единству;
5) важность демократии;	6) важность демократии;
	7) исключительная роль Америки;
6) заявление о продолжении борьбы;	8) цели на будущий срок президентства;

	9) положительные результаты (<i>при переизбрании на второй срок</i>);
7) Бог и молитва	10) Бог и молитва

В своих выступлениях оба кандидата, проигравших и победивший, выпустили некоторые темы и, в первую очередь, хоть какую-либо положительную оценку соперника:

Таблица 2

К.Харрис (темы)	Д.Трамп (темы)
№№ 1, 3, 5, 6, 7	№№ 1, 4, 5, 8, 9, 10

По объему речь К.Харрис была стандартной – 1123 слова (при среднем объеме 1100-1150 слов), а Д.Трамп произнес самую длинную за последние 70 лет речь, состоящую из 3214 слов (при среднем объеме в 1500-1700 слов за счет длинных – чуть более 2000 слов – выступлений Б.Обамы).

Несмотря на относительную краткость речей этого жанра и их шаблонность, говорящие стараются украсить их различными стилистическими средствами. Ниже приведены только некоторые из них.

Обе речи характеризуются повторами различного вида.

Примером фонетического повтора является аллитерация, т.е. повтор одинаковых согласных, например:

... *the fight for freedom, for opportunity, for fairness*, ... (К.Харрис)

... *of all backgrounds around a common core of common sense* ... (Д.Трамп)

Или ассонанс:

...*victory for the American people that will allow us to make America great again, and in addition*... (Д.Трамп)

И в той, и в другой речи можно встретить анафору:

So let their courage be our inspiration. Let their determination be our charge. (К.Харрис)

I saw that rocket and I saw it coming down. I saw it...but I saw it come down and turn around. (Д.Трамп)

Есть пример повтора в виде градация (нарастание):

This is a great job that, there is no job like this. This is the most important job in the world. (Д.Трамп)

Говоря о лексике, стоит упомянуть, что К.Харрис в своей небольшой речи 19 раз использовала слово “*fight*”.

Помимо лексических повторов выступающие неоднократно используют синтаксический повтор:

... *don't ever give up. Don't ever give up. Don't ever stop trying.... [a]nd don't you ever listen*... (К.Харрис)

... *there was no other path. There was no other path to victory.* (Д.Трамп)

И тот, и другой выступающих используют такие синтаксические приемы речи, как полисиндетон и асиндетон:

... yet found within themselves the strength and the courage and the resolve to take the stand... (К.Харрис)

... we've built the biggest, the broadest, the most unified coalition. (Д.Трамп)

Выступающие использовали антитезу:

... we all have so much more in common that what separates us. (К.Харрис)

...we owe loyalty not to a president or a party, but to the Constitution of the United states, and loyalty to our conscience and to our God. (К.Харрис)

В конце речи говорящий, как правило, приводит пословицу, присказку, максимум или сентенцию. В своей победной речи Д.Трамп напомнил о девизе, который он использовал еще в первой президентской кампании *“Promises made, promises kept”*, переделав немного пословицу. Подводя итог своего выступления, К.Харрис обыграла изречение *“...only when it is dark enough can you see the stars”*.

Как мы уже говорили, что целью обмена этими двумя речами является примирение – хотя бы очень краткое – сторон и подтверждение легитимности победы. Однако изменения последних 3 президентских кампаний постепенно начинают размывать эту цель.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бурлак Т.А. Победная речь Президента Мексики Клаудии Шейнбаум // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания: сб. науч. ст. Дипломатическая академия МИД России. – М.: Квант Медиа, 2024. С. 26-32.
2. Ершова Е.В. Особенности политического дискурса Эмманюэля Макрона (стилистический анализ выступления Президента Французской Республики 5 января 2024г.) // Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом. 2024. № 4. С. 74-79.
3. Коптелова И.Е. Риторика поражения: предметно-тематический и языковой анализ признания поражения в президентской избирательной кампании в США (1996-2016 гг.) // Политическая лингвистика. 2018. № 6 (72). С. 65-71.
4. Коптелова И.Е. Риторика победы: предметно-тематический анализ объявления победы в президентской избирательной кампании в США (1996-2016 гг.) // Риторические традиции и коммуникативные процессы в эпоху цифровизации. Сб. материалов конференции. 2020. С. 711-719.
5. Коптелова И.Е. Конвенциональные темы в ритуализованном политическом дискурсе // Политика и культура: пространство игры. Сб. научных статей. Будапешт-Киров. 2020. С. 167-172.
6. Corcoran P. E. Presidential concession speeches: The rhetoric of defeat, Political Communication, 11:2, 1994. P. 109–131.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

7. Donald Trump Victory Speech: full transcript. Newsweek [electronic text]. URL: <https://www.newsweek.com/donald-trump-victory-speech-full-transcript-1981234>
8. Kamala Harris Concession Speech: full transcript. Time Magazine. [electronic text]. URL: <https://time.com/7173617/kamala-harris-concession-speech-full-transcript/>

РОЛЬ ПОВТОРА В ИНТЕРПРЕТАЦИИ КОРОТКОГО РАССКАЗА

Аннотация: Настоящая статья посвящена анализу повтора как стилистического приема малой прозы. Особое внимание уделено функциям повтора и его роли в процессе интерпретации короткого рассказа. В практической части продемонстрировано использование повторов в рассказе Э. Хемингуэя «Soldier`s Home».

Ключевые слова: повтор, функции повтора, интерпретация, короткий рассказ

Стилистические приёмы, которые употребляются авторами коротких рассказов являются средствами компрессии, позволяющие писателю, несмотря на небольшой объем произведения, оказать сильное воздействие на читателя. Повтор - это одно из ключевых стилистических средств, используемых авторами малой прозы. «Повторение есть так же один из приемов, вышедших из языка эффективного. Этот прием, будучи применен к языку логическому, превратился в простое грамматическое орудие. Его исходную точку мы видим в волнении, сопровождающем выражение чувства, доведенного до его высшего напряжения» [4, с. 258].

Повторы возможно разделить в соответствии с тем, на каком языковом уровне они происходят. Так, И.В. Арнольд выделяет повторы на фонетическом, лексическом, морфемном, синтаксическом морфологическом уровнях [1, с. 52]. Стоит упомянуть также о повторах на стилистическом уровне.

Для правильной интерпретации короткого рассказа необходимо выяснить, является ли этот повтор концептуально значимым элементом короткого рассказа. Это означает, что повтор способствует раскрытию концепции автора, он важен для передачи смысла рассказа, и, следовательно, становится контекстуальным элементом. Концептуально значимые повторы (или context-bound repetitions) являются осью, которая связывает все компоненты текста и организует его вертикальную структуру. Зарубежные лингвисты также отмечают значимость ключевых слов, или лейтмотивов, повторяющихся в коротком рассказе. Они помогают охарактеризовать героя или определённую ситуацию [6, с. 43].

В процессе интерпретации следует учитывать внешнетекстовые (экстралингвистические) и интертекстовые (лингвистические) факторы. К внешнетекстовым факторам относятся автор, намерения автора, реципиент, место и время создания произведения, функция текста. Внутритекстовые факторы включают тему, содержание сообщения и композицию сообщения, невербальные элементы, лексический состав и синтаксис.

Анализ повторов предусматривает выявление функции повторов в рассказе. Повтор обладает большим диапазоном смысловых возможностей в тексте и может выступать в различных функциях. Выделяют следующие функции повтора: функции усиления, последовательности, модальности, нарастания, фона и др. [3, с. 261].

В функции усиления повтор используется как стилистический прием для того, чтобы передать естественное возбужденное состояние героя, волнение или переживание. По композиционному строению повторы в этой функции достаточно просты. Повторяющиеся элементы стоят рядом друг с другом, например: «By God, he was the big one. By God he was the biggest one I ever heard of».

Повтор может иметь функцию последовательности, например: «Sloppy ...laughed loud and long. At this time innocents, with their brains at that apparent danger, laughed, and Mrs Hidgen laughed and the orphan laughed and then the visitors laughed».

Иногда повтор может выступать в функции модальности. Это означает, что повтор заключает в себе оценочное суждение, например: «And he began to think of really comical things everywhere, the whole town, the people walking in the streets, trying to look important, but he knew how important they were, and the way they talked big business, and all of it pompous and fake, and it made him laugh, and he thought of the preacher at the Presbyterian church , the fake way he prayed...».

Следующая функция повторов - это функция нарастания. Повторы, используемые в этой функции, служат для того, чтобы постепенно усиливать напряжение повествования. Эта функция похожа на функцию усиления, но это усиление происходит последовательно. Повтор может использоваться для выражения многократности или длительности действия. В этой функции особенно часто повторяются наречия, разделенные союзом *and*, например: “He played unhappy over and over again?”.

Фоновая функция повтора так же является одной из главных функций. В этой функции повторяющиеся слова, словосочетания являются лишь фоном, на котором выделяются другие, ключевые и наиболее важные слова, например: “I’m too tired,” he said. “You get tired easier than I.” “I’m older than you.” “Love me, Alex?” “Sure, but I’m tired”.

Повтор может выделять главную идею или тему текста [1, с. 246], например: “Beauty is truth, truth beauty, - that is all Ye know on earth, and all ye need to know”.

Повторы на разных уровнях являются средством связи внутри текста. Говоря о функциях тавтологического повтора, следует отметить, что он служит для речевой характеристики персонажа и часто так же является экспрессивным или эмоциональным повтором.

Второстепенной функцией повтора в художественном произведении является ритмическая функция. Эта функция, как правило, сопровождается какой-либо из других функций. Она способствует ритмической организации текста и часто приближает организацию к стихотворному размеру и создает определенный ритм, например: *the bull only bumped him, the bull rammed him wham, he hung on to the horn, kids were in carts crouched, over the barrera and around the torero, the picador twisted the stirrups straight, hung down in a blue bunch, the corridor of the county jail* и другие. Использование автором

аллитерации, повтора согласных звуков, придает речи ритмичный и мелодичный характер.

Помимо всех перечисленных выше функций, лингвисты также выделяют символическую функцию повтора [2, с. 62]. На примере рассказа Э. Хемингуэя “Cat in the rain” можно объяснить значение данной функции повтора. Слова *Cat* и *Rain* очень символичны в коротком рассказе. Образ дождя, обозначающий полное отчаяние, одиночество и несчастья, типичен для рассказов Э. Хемингуэя. Слово *rain* использовано автором одиннадцать раз в рассказе, тем самым подчеркивая внутреннее состояние главной героини. Ей не хватает тепла и домашнего уюта, непогода царит не только на улице, но и в ее душе. Слово *cat* повторяется тринадцать раз в рассказе. Это заставляет задуматься о его метафорическом значении. “Cat in the rain” это не только бедное животное, которое пытается спасти главная героиня и спрятать его от дождя, это сама героиня, страдающая от одиночества и отсутствия взаимопонимания с мужем.

Проиллюстрируем фрагменты интерпретации повтора на примере рассказа Э. Хемингуэя “Soldier’s Home”. Главный герой рассказа - Кребс. Совершенно опустошенный, Кребс возвращается домой с фронта. Война убила в нем человека, которым он был раньше. Он потерял все: любовь к родителям и сестре, желание завести семью и построить карьеру, он потерял веру в Бога. Жизнь разделилась на «до» и «после» войны. Повтор *return* выступает в фоновой функции. На его фоне становится понятно, что возвращения Кребса несвоевременно, неуместно и вообще кажется всем смешным. Более того, сам Кребс не понимает, стоит ли ему возвращаться в отчий дом или нет, потому что даже там он чувствует себя чужим.

He enlisted in the Marines in 1917 and did not *return* to the United States until the second division *returned* from the Rhine in the summer of 1919.

By the time Krebs *returned* to his home town in Oklahoma the greeting of heroes was over. He *came back* much too late. The men from the town who had been drafted had all been welcomed elaborately on their *return*. ... People seemed to think it was rather ridiculous for Krebs *to be getting back* so late, years after the war was over.

Общаясь с окружающими и домочадцами, Кребс ограждается от всего вранья, которое ему неприятно. Поэтому одним из наиболее частых повторов в произведении является повтор слова *lie*. Повтор выступает в функции усиления и служит для создания напряжения повествования.

Krebs found that to be listened to at all he had *to lie*, and after he had done this twice he, too, had a reaction against the war and against talking about it. A distaste for everything that had happened to him in the war set in because of the *lies* he had told... That was all a *lie*. It was all a *lie* both ways.

Среди всех повторов наиболее часто звучат фразы *he did not want to* и *it was not worth it*. Они являются фоном, на котором читатель постепенно знакомится с разными сторонами жизни Кребса, к которым он не хотел возвращаться. Повторы помогают читателю понять, что Кребс был далек от мирских устоявшихся в обществе ценностей. С одной стороны, женщины ему нравились,

с другой, они ему были не нужны, он не хотел тратить время на ухаживания и впускать их в свой мир.

He did not want to get into the intrigue and the politics. He did not want to have to do any courting. He did not want to tell any more lies. It was not worth it. He did not want any consequences. He did not want any consequences ever again. He wanted to live along without consequences.

Исходя из изложенного, очевидно, что повторы могут выступать в рассказе как особые, символические ключевые слова, от интерпретации которых зависит понимание авторской концепции в целом. «Ключевые слова указывают на более широкое семантическое содержание, сгущенный смысл, который они представляют. Ключевые знаки являются ключом к пониманию всего текста, поскольку они представляют «смысл того целого, которое ими замещается»» [5, с. 38]. Отличительной чертой ключевого слова является его образность. Пересечение и взаимодействие в ключевом слове различных смыслов (частного и общего) способствует становлению ключевого знака в качестве символа.

Таким образом, повторы в коротком рассказе выполняют упорядочивающую функцию, они организуют текст в единое эстетическое целое. Читателю не всегда удастся заметить подобного рода повторы. Лишь при аналитическом чтении возможно определить функцию повтора и понять его назначение в рассказе. Образ, который создается при помощи повторов, становится многозначным символом, который выявляет авторский замысел и наполняет произведение различными смыслами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. - М.: Наука, 2014.-384с.
2. Ваулина Ю. Е. Магия повтора // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: "Филология. Теория языка. Языковое образование". М. - 2009. - №2 (4) 2009. - С. 61 - 67.
3. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. - М., - 2016. - 459 с.
4. Гуляев, Н.А. Теория литературы. - М.: Высшая школа, 1985. - 271 с.
5. Карпухина Т.П. Взаимодействие морфемного повтора и синтаксического параллелизма в англоязычной художественной прозе // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. М., - 2013.- № 2 - С.36-41.
6. Christiane Nord. Text Analysis in Translation. Theory, Method, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis. - GA, Rodopi, - 1991. - P.250

Мощева С.В.

СРЕДСТВО ГРАФИЧЕСКОЙ ЭКСПРЕССИИ: ПАРОНИМИЧЕСКАЯ АТТРАКЦИЯ

Аннотация. Статья посвящена исследованию явления паронимической аттракции, которое играет важную роль в организации медийных текстов, на примерах англоязычных

печатных изданий. Автор анализирует паронимическую аттракцию в качестве вида игры слов, а также рассматривает механизмы паронимического словообразования.

Ключевые слова: паронимическая аттракция, выразительные средства, словообразование, текст массмедиа

Современный массмедийный дискурс представляет собой синкретическое образование, в котором опосредованы все другие типы дискурсов, которые подчинены основной цели массмедиа как социального института – оказывать дифференцированное воздействие на многочисленную аудиторию посредством информирования и оценки сообщаемой информации.

Информативность и суггестивность, являясь основными характеристиками массмедийного дискурса, тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Реализация суггестивной функции в рекламном творчестве на языковом уровне проявляется в игре с многозначностью слов и со словообразованием, использованием стилистических тропов; релевантными могут оказаться лексические заимствования, различные коммуникативные типы предложений, возможности каллиграфии и графики, шрифтовая вариативность, графическая образность, а также фонетическое оформление слова/высказывания.

Актуальность настоящего исследования определяется возросшим интересом лингвистов к исследованию особенностей современного рекламного дискурса, в рамках которого рекламный текст представлен семиотически осложненным образованием и рассматривается в единстве вербального и невербального компонентов, причем важная роль принадлежит фонетическим средствам. Мы исходим из того, что коммуникативная интенция представляет конкретную цель высказывания, отражающую потребности и мотивы говорящего, мотивирует речевой акт, лежит в его основе, воплощается в интенциональном смысле, который имеет разнообразные способы языкового выражения в высказываниях. Следовательно, область нашего анализа охватывает вопросы, связанные и с задачами коммуникативного оформления высказывания, и со способами максимального эффекта воздействия на адресата речи.

Объектом настоящего изыскания послужил корпус англоязычных печатных рекламных материалов, отобранных для дальнейшего анализа. Целью работы является выявление особенностей использования паронимической аттракции в медийных текстах.

Материалом письменных источников послужили англоязычные издания различные по жанру и по информационному наполнению, что обусловлено поставленной задачей, которая заключается в выявлении универсальных и активно используемых случаев представленного выразительного средства.

Отмечено, что письменному варианту устной формы вербальной коммуникации принадлежит значимая роль в коммуникативном пространстве. Кроме того, письменный (графический) способ является важным средством трансляции лингво- и социокультурных традиций. Наше исследование показывает, что феномен аттракции занимает ключевое положение в процессе реализации представленных характеристик. Анализируя англоязычные

печатные источники, мы выделили универсальные способы проявления аттракции, которые имеют место на разных языковых уровнях: лексическом, морфологическом, синтаксическом, фонетическом и др. [3, с. 122].

Обращаясь к фонетическому уровню, остановимся на таком явлении, как паронимическая аттракция, которое рассматривается нами в качестве средства графической экспрессии в различных видах дискурса. На сегодняшний день под термином «паронимия» достаточно часто объединяются два понятия: паронимия как вид языковых системных отношений между лексическими единицами и парономазия (парономасия) – как стилистический прием, состоящий в нарочитом сближении слов, имеющих сходство в звучании. Термин «пароним» относится к словам, обладающим близостью как формальной, так и (частично) семантической структуры, и обозначает еще одну универсалию в системе лексических отношений. Так, паронимы многих языков обладают сходством звучания, но в английском языке возможны также и «глазные» паронимы, близость между которыми проявляется только в письменной, то есть воспринимаемой зрительно форме. Явление «паронимической аттракции» рассматривается в нашем исследовании в качестве особого выразительного средства, в котором аттракция проявляется как нарочитое/преднамеренное соположение звучания или графического образа лексемы.

Паронимическая аттракция реализуется в речи во множестве проявлений и создается различными звуковыми отрезками: аллитерацией звука, повторением сочетания звуков, повторением морфемы, обыгрыванием фонетического и морфологического сходства, что можно проследить на примерах нашего корпуса материалов.

Явление *аллитерации* (в широком понимании – повтор согласных или гласных звуков в начале близкорасположенных ударных слогов) достаточно характерно для печатных текстов массмедиа и используется в качестве приема создания определенного эмоционального тона, соответствующего содержанию высказывания, а также является действенным выразительным средством: “*Wonderfully Witty Wonderfully Washable Ways of Orlon!*”; “*Take your lashes Luxurious Lengths*”. Повтор конечных согласных, *консонанс*, к которому прибегают копирайтеры при оформлении рекламных текстов, можно проследить на нижеследующих примерах печатной рекламы: “*Match the stars to the cars*”; “*Gille-e-e-tte. The best a man can get*”. Повтор ударных гласных внутри строки или фразы, называемый *ассонансом* (вокалической аллитерацией), также достаточно характерное явление для рекламных сообщений, так как способствует созданию особого ритмического рисунка, который придает высказыванию интонацию настойчивого повтора: “*Skim milk does not come from skinny cows*”.

Нами отмечено, что *рифма* (особый вид регулярного звукового повтора, то есть повторение более или менее сходных сочетаний звуков на концах строк или в других симметрично расположенных частях стихотворений) – достаточно востребованный способ оформления сообщений рекламного характера для различных типов целевой аудитории: “*The best part of waking up is Folger’s in*

your cup” (up – cup); “*You’ll be lovelier each day with fabulous pink Camay*” (day – Camay).

К достаточно активному способу можно отнести *игру слов*, построенную на полной либо частичной фонетической схожести: “*MBADE in Italy*” – в приведенном случае аббревиатура “MBA” (Master of Business Administration) является частью слова “made” – сделанный, произведенный; “*Einstein’s Theory of Relativity: give strangers the same price you give relatives*” – в данном тексте обыгрывается фонетическое сходство лексем “relativity” (вероятность) и “relatives” (родственники). Вычленение в составе звукокомплекса слов-омофонов также используется в качестве приема языковой игры: “*new MAXwear lipcolor*” – реклама губной помады “Max Factor”; “*Selfexpression*” – реклама рубрики в журнале “Self”; “*beautiful brows made eas*” – реклама рубрики “Beauty”.

Иногда звуковое сходство обыгрывается говорящим для выражения своего отношения к предмету разговора. В подобных случаях функционирование паронимической аттракции осложняется разнообразными экспрессивно-эмоциональными коннотациями, поэтому неразрывное единство фонетического строения паронимии в речи и ее просодии становится более очевидным. Сегментная организация текста, расположение близких по звучанию слов, как отмечается в исследованиях в области риторики и фонетики, не только связывают единицы в смысловом отношении, но и содержат указания на правильное (задуманное автором) прочтение текста. Подобно тому, как в практической речевой коммуникации внутри одного языка и при контакте двух языков возникает ошибочное смешение сходных паронимических и диапаронимических слов, в художественном языке, понимаемом в самом широком смысле определения «художественный», то есть во всех тех случаях, когда язык используется как инструмент творчества, явление смешения сходных слов может быть использовано как стилистический прием, который сознательно употребляется для создания яркой, действующей на воображение фигуры [2, с. 94]. Очевидно, что паронимическая аттракция способствует раскрытию таких свойств интерференционных процессов, как нарушение нормы в художественных целях, а также использование эффекта неожиданности.

По типу реализации паронимическая аттракция может быть эксплицитной и имплицитной: при эксплицитной паронимической аттракции оба компонента паронимической пары присутствуют в тексте; при имплицитной аттракции один компонент паронимической пары непосредственно присутствует в тексте, другой подразумевается. Однако недостающий компонент паронимической пары восстанавливается из ситуативного контекста: “*Oh, Lord! Wont you buy me a Mercedes Pens?*” (*Daily Mail*). В статье говорится о дизайн-проекте оформления корпуса автомобиля фломастерами и ручками. Игровой эффект достигается с помощью созвучия названий марки автомобиля “Mercedes Benz” и названия проекта “Mercedes Pens”. “*Cents and Sensibility*” – аллюзия на название романа Джейн Остин «Sense and Sensibility», игровой эффект достигается с помощью созвучия лексем “cents” и “sense”.

Благодаря квазиморфологическому членению в рекламных сообщениях реализуется словопроизводная функция паронимической аттракции: *“MAX factor: Color me naughty. Color me nice. The MAXalicious naughty & nice gloss collection”*; *“Maybe she’s born with it. Maybe it’s Maybelline”*; *“It’s more than a lipstick, it’s Lipfinity”*. Анализ корпуса материалов показывает, что квазиморфологическое членение слов позволяет выйти за рамки одного языка в билингвальное пространство: *“cointreau. be cointreauversial”* – реклама напитка; фр. лексема “cointreau” созвучна с англ. лексемой “controversial”. Изучение печатных рекламных примеров указывает на многочисленные случаи, в которых основой аттракции могут быть морфологические совпадения в конце/начале слова: *“Electricity – Clean Simplicity”*; *“The safest and prettiest way to get that just-spent-the-day-at-thebeach look. Try Cover Fx Bronzed Fx Bronzing Powder”*; *“Get fresh. Stay strong. Hair feels fresher, stronger, for longer”*; *“Think about ... Subaru. It outcorners. It outbrakes. Heck, it even outsunroofs the competition”*.

Следует отметить, что префиксы (extra-, super-, ultra-) используются для придания интенсивности признака, усиления семантического значения качества товара/услуги: *“extra Make up; extra micro-filter”*. Создание паронимического контекста в данных случаях базируется на технологии морфологического членения.

Очевидно, что различные типы повторов организуют звуковой строй сообщения. Общая фонетическая окраска текста создается выделяющимися (выдвинутыми) на общем фонетическом фоне близко расположенными повторами; выдвинутость этих элементов сообщает им ритмическую роль, которая оказывается тем более заметной, чем теснее расположены повторы [1, с.210]. Однако, как показывают результаты нашего исследования, эффект звукового символизма более очевиден и востребован при создании устно-речевых рекламных текстов.

Таким образом, анализ нашего корпуса показывает, что значительная роль в оформлении медийного текста принадлежит именно фонетическим выразительным средствам, к которым можно отнести использование особого ритмического рисунка, построенного за счет привлечения различного рода повторов, придающих текстам массмедиа выразительность, эмоциональность. В свою очередь, данная выразительность и эмоциональность способствует реализации аттрактивности как способу достижения перлокутивного, запланированного авторского замысла.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. – Л., 1981. – С. 210.
2. Кузнецова И.Н. Паронимическая аттракция или паронимазия как особый прием экспрессивного выделения // Вопросы иберо-романского языкознания. – М., 2005. – Вып. 7. – С. 92–98.
3. Мощева С.В. Масс-медийный дискурс: графико-орфографические выразительные средства (на материале русско- и англоязычных текстов массовой коммуникации) // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия «История, филология». – 2012. – Т. 11. – Вып. 6. – С. 120–127.

ОПИСАНИЕ ВНУТРЕННЕГО МИРА ЧЕЛОВЕКА В ТЕКСТАХ ЧАРЛЬЗА ДИККЕНСА

Аннотация. В статье представлена общая характеристика описания внутреннего мира человека в художественных текстах Чарльза Диккенса. Приведен анализ самых ярких описаний этого типа.

Ключевые слова: анализ, описание внутреннего мира человека, художественный текст

Описание внутреннего мира человека тесно связано с описанием портрета. Внешние проявления внутреннего мира человека часто отражаются в его облике. На этом акцентирует внимание литературовед и переводчик Т.И. Сильман, ссылаясь в своем очерке, посвященном Чарльзу Диккенсу, на подмеченные Стефаном Цвейгом отличительные черты творчества великого английского писателя: «Его психология начинается с видимого, он характеризует человека через чисто внешние проявления, разумеется через самые незначительные и тонкие, видимые только острому глазу писателя... Он подмечает мельчайшие, вполне материальные проявления духовной жизни...» [3, с. 49]. Внутреннее содержание и переживания отражаются во внешности. В основе таких описаний содержится лексика, обозначающая названия компонентов описания внешних данных персонажа, к которым могут относиться глаза, губы, фигура, осанка и действия, характеризующие эти компоненты или производимые ими, эпитеты для указания на признаки различных компонентов внешности в сочетании с лексикой, обозначающей внутренний мир литературного персонажа.

Любой роман Диккенса преподносит нам в совершенстве описанные характеры, иногда даже вполне обычный индивид через мысли и поступки становится экстраординарным. Писателю удается создавать как незатейливые описания внутреннего мира своих персонажей, так и самые невероятные рисунки характера, иногда достаточно однозначные и легковоспринимаемые и понимаемые читателем, а иногда достаточно сложные с точки зрения композиции и эмоциональной насыщенности.

Полагаем, что одни из самых показательных примеров таких описаний мы обнаруживаем в романе “Great Expectations”, что вполне оправдано основной темой, которой подчинена сюжетная линия полного психологизма произведения, и которая обозначена уже самим его названием – темой ожидания реализации неоправданных иллюзий, связанных, с одной стороны, с трудностями взросления, а с другой, с социально-психологическими проблемами классового общества. Посредством описания внутреннего мира персонажей романа проявляются грани их характеров, объясняются мотивы поведения и создается сама история возникновения этих больших надежд, а

читателю автор дает возможность во многих моментах самому определять, насколько они оправдались или рухнули.

Обратимся к тексту произведения для более полного и конкретного анализа такого рода описаний. Выше мы уже отмечали, что описания внутреннего мира персонажей могут разниться с точки зрения их полноты, объема, содержательной и композиционной сложности. Приведем пример совсем небольшого по объему описания, основанного на достаточно простом композиционном решении.

Описание внутреннего состояния персонажа выполнено от первого лица. Пип, попадающий в довольно неприятные обстоятельства случайной встречи с беглым каторжником в том месте, куда семилетнему мальчику вообще не следовало бы ходить, если бы он отличался большим послушанием, возвращается домой и вынужден давать отчет в своих действиях семье. Вводя предварительно читателя в курс дела и сообщая ему о том, что мальчик остался без родителей, и его воспитывает «by hand» («своими руками») старшая сестра, а сейчас она уже не менее двенадцати раз предпринимала попытки найти его, “and what's worse, she's got Tickler with her” (И хуже того, она Щекотун с собой захватила), автор приступает непосредственно к самому описанию внутреннего состояния ребенка, “knowing her to have a hard and heavy hand, and to be much in the habit of laying it upon her husband as well as upon me” (поскольку я знал, что рука у нее тяжелая и жесткая и что ей ничего не стоит поднять ее не только на меня, но и на своего мужа).

“At this dismal intelligence, I twisted the only button on my waistcoat round and round, and looked in great depression at the fire” [2]. (Услышав эту печальную весть, я совсем упал духом и, глядя в огонь, стал крутить единственную пуговицу на своей жилетке) [4, *здесь и далее перевод М. Лорие*]. При этом автор опять со свойственным ему (но в данном случае с некоторым печальным оттенком), юмором осведомляет читателя о некоторых подробностях жизни мальчика под покровительством старшей сестры. “Tickler was a wax-ended piece of cane, worn smooth by collision with my tickled frame” [2]. (Щекотун – это была трость с навощенным концом, до блеска отполированная частым щекотанием моей спины) [4].

Итак, перед нами первая часть описания, которую, по сути, составляет только первое из двух приведенных в предыдущем абзаце предложений. Внутреннее состояние ребенка передается путем сочетания набора оценочной лексики (*dismal, depression*), относящейся к печально-депрессивному или стрессовому состояниям человека, простым повтором (*round and round*), относящимся к описанию действия, которое ребенок выполняет в данный момент, и детализацией (*the only button, the fire*), которая подчеркивает страх, сковывающий поведение и естественные реакции мальчика в ожидании неприятных последствий его неправильного поведения.

Уже эта часть небольшого описания демонстрирует нам, что содержание внутреннего мира человека находит выражение в его произвольных

действиях, мимике, жестах, способах обращения с предметами окружающей действительности и т.д.

Далее автор, на время прерывая описание диалогом и повествованием, вновь возвращается к нему. “My thoughts strayed from that question as I looked disconsolately at the fire. For, the fugitive out on the marshes with the ironed leg, the mysterious young man, the file, the food, and the dreadful pledge I was under to commit a larceny on those sheltering premises, rose before me in the avenging coals” [2]. (Но я уже не прислушивался к ее словам. Я уныло смотрел на огонь, и в злобно мерцающих углях передо мной вставали болота, беглец с тяжелой цепью на ноге, его таинственный приятель, подпилоч, жратва и связывавшая меня страшная клятва обворовать родной дом) [4].

Вторая часть описания связана с первой не только по смыслу, но и формально: лексически (*disconsolately*, *dreadful*) и повторяющейся детализацией (*the fire*). Однако страх перед уже привычными для ребенка формами наказания отступает на задний план (“My thoughts strayed from that question...” и, оживая (“the file, the food, and the dreadful pledge... rose before me”), сменяется еще большим страхом, выраженном метафорой *coals* в сочетании с олицетворяющим ее эпитетом *avenging*.

Таким образом автор учит нас посредством художественного дискурса понимать язык чувств, сомнений и переживаний его персонажей. Одновременно с этим Чарльз Диккенс, воспитывая своего читателя, приобщает нас к своему пониманию комплекса общественно значимых нравственно-духовных и эстетических понятий, таких как добро, уважение, сострадание, щедрость и многих других. Через описания внутреннего мира героев мы узнаем об отношении самого автора к его персонажам. Но такие описания уже, как правило, гораздо более композиционно сложны, стилистически и эмоционально насыщены, имеют больший объем.

В качестве примера приведем описание внутреннего состояния уже знакомого нам персонажа Чарльза Диккенса, Пипа, но в более поздний период его жизни. Это описание, пожалуй, одно из самых эмоционально насыщенных, поскольку отражает внутреннее состояние героя в момент крушения иллюзий, которые он годами лелеял, которые были опорой в жизни и путеводной звездой.

Описание от лица самого персонажа перемежается с диалогом между Пипом и тем самым бывшим беглым каторжником, которому предстоит сообщить своему спасителю об истинном положении вещей, внести ясность в историю об обеспечении благополучия молодого человека и разрушить его иллюзии. Еще ничего не выяснено и не обозначено, но, уже ощущая смутную тревогу и волнение, автор устами главного героя произведения начинает описание, показывая при этом, как нарастает внутреннее напряжение, переходя от состояния, когда “...I began to tremble” [2]. (...меня стала пробирать дрожь) [4] до следующих стадий волнения, которые переживает персонаж.

Мы полагаем, что следует обратить внимание на инструменты, которые эффективно используются автором для создания, как в данном случае, колоритных, эмоциональных, экспрессивных описаний.

Во-первых, Чарльз Диккенс задействует чрезвычайно разнообразную палитру экспрессивно-эмоциональной лексики (“its disappointments, dangers, disgraces, consequences”, “The abhorrence... the dread... the repugnance”) и расставляет акценты таким образом, что почти заставляет читателя самого почувствовать все, что ощущает его персонаж (“steadily looked at me”, “my lips had... shaped some words that were without sound, I forced myself to tell”, “my heart beating”, “I was borne down by them and had to struggle for every breath”, “with a hand on... my breast, where I seemed to be suffocating”, “I could not have spoken one word, though it had been to save my life”, “In his heat and triumph”) [2].

Во-вторых, воздействие смысловых акцентов анализируемого описания на читателя достигается за счет использования автором изобразительных средств языка, различных тропов и фигур речи, в их искусном сочетании:

- олицетворение и антитеза (“my lips had... shaped some words... without sound”) [2];

- сравнение и метафора (“With my heart beating like a heavy hammer of disordered action”) [2];

- повтор и фразеологизм (“Again he took both my hands and put them to his lips, while my blood ran cold within me”) [2];

- олицетворение и гипербола (“All the truth of my position came flashing on me”, “disappointments, dangers, disgraces, consequences of all kinds, rushed in in such a multitude”) [2];

- символизм, эпитет и повтор в сочетании с восходящей градацией и олицетворением, где стул использован как символ, показатель степени эмоциональной напряженности и волнения персонажа, которое нарастает и завершается потерей сознания (“I rose out of my chair, and stood with my hand upon the back of it, looking wildly”, “I stood, with a hand on the chair-back and a hand on my breast”, “until I grasped at the chair, when the room began to surge and turn”) [2];

- анафора и сравнение в сочетании с отрицательной коннотацией и эпитетом (“The abhorrence in which I held the man, the dread I had of him, the repugnance with which I shrank from him, could not have been exceeded if he had been some terrible beast”) [2]. (Отвращение, которое я испытывал к этому человеку, ужас, который он мне внушал, гадливость, которую вызывало во мне его присутствие, не были бы сильнее, если бы я видел перед собой самое страшное чудовище) [4].

И, наконец, Чарльз Диккенс, давая нам возможность ощутить и пережить с персонажем эту широкую гамму чувств, предоставляет возможность не только понять и оценить морально-нравственные качества его главного героя, не только приобщает нас к своему пониманию моральных ценностей, но и оставляет читателю пространство для его собственных оценок, раздумий, для формирования его собственного отношения к произведению. Ярким примером тому, помимо приведенного выше, может быть также следующий, где эмоциональное воздействие достигается при помощи сравнения (“while I recoiled from his touch as if he had been a snake”) [2].

Самым же красноречивым показателем отношения Пипа к тому, что он узнал о происхождении денег, ставших основой его благосостояния, является следующее. “He laid his hand on my shoulder. I shuddered at the thought that for anything I knew, his hand might be stained with blood” [2]. (Он положил руку мне на плечо. Я содрогнулся при мысли, что рука эта, возможно, запятнана кровью) [4].

Таким образом, описание внутреннего мира персонажей дает читателю возможность вместе с писателем оценивать поступки героев произведения, принимать или не принимать их жизненную позицию, взгляды, сопереживать им, разделять или не разделять их точку зрения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Башкатова, Д.А. Современный русский дискурс моды: Дисс... канд. филол. наук. — Москва, 2010. — 311 с.
2. Диккенс, Ч. Большие надежды (перевод М. Лорие). [Электронный ресурс]. — URL: <http://lib.ru/INPROZ/DIKKENS/d23.txt> (дата обращения: 10.01.2025).
3. Сильман, Т.И. Диккенс [Текст] : Очерки творчества. — Ленинград: Худож. лит. Ленингр. отд-ние, 1970. — 376 с.
4. Dickens, Ch. Great Expectations [Электронный ресурс]. — URL: <https://madbook.org/view?book=78&page=1> (дата обращения: 10.01.2025).

Русакова И.Б.

УПОТРЕБЛЕНИЕ ГЛАГОЛА «ЗАПРЕЩАТЬ» И ЕГО СИНОНИМОВ В АНГЛИЙСКОМ МЕДИАТЕКСТЕ

***Аннотация.** В статье рассматриваются лексемы - синонимы глагола “запрещать” в английском языке с целью выявить особенности их употребления в общественно-политических медиатекстах.*

***Ключевые слова:** запрещать, глагол, синоним, лексема, медиатекст*

Целью данной работы является определение смысловых различий и особенностей употребления синонимов глагола «запрещать» (“forbid”) в английских общественно-политических медиатекстах.

Для достижения этой цели ставятся следующие задачи:

1. отобрать синонимы глагола «запрещать» (“forbid”) в английском языке (по данным лексикографических источников);
2. выявить особенности их употребления, смысловые различия (семантические признаки);
3. проанализировать употребление данных глаголов в общественно-политических медиатекстах.

Объект исследования — глаголы-синонимы глагола «запрещать» (“forbid”) в английском общественно-политическом медиатексте.

Предмет исследования - семантика глаголов - синонимов глагола «запрещать» (“forbid”).

В качестве материала исследования были использованы лексикографические источники “On-line Oxford Dictionary”, “On-line Collins English Dictionary”, “Merriam-Webster On-line Dictionary”, “On-line Cambridge Dictionary”, “Lingvo Live. Online Dictionary”, “WoordHunt. Online English-Russian Dictionary”, «Англо-русский словарь В.К. Мюллера», «Новый большой русско-английский словарь Д.И. Ермоловича, Т.М. Красавиной», «Новый большой англо-русский словарь Ю.Д. Апресяна и Э.М. Медниковой», а также материалы “Reuters.com”, “Guardian.com”, “Nytimes.com”, “Apnews.com”.

Глагол «запрещать» относится к группе глаголов со значением социальных отношений (глаголы разрешения и запрещения), в русском языке имеет значение: не разрешать пользоваться чем-либо, употреблять что-либо, признав общественно вредным, ненужным, не допускать к применению, пользованию [3, с. 504; 8]. В английском языке такое значение глаголов представлено основным глаголом “forbid” [4, с. 19; 22].

В русском языке синонимический ряд глагола «запрещать» представлен лексемами: *налагать запрет, не разрешать, воспрепятствовать (официально), возбранять (устар.), налагать вето на что-либо (в международных отношениях)* [3, с. 504; 1, с. 139].

В английском языке синонимический ряд глагола “forbid” может включать от 2 лексем до 20 и более. В основном (первом) значении глаголов “prohibit”, “ban” дается указание на глагол-доминанту “forbid” [10, 11, 20]. В данный синонимический ряд включаются также глаголы “interdict”, “proscribe”, “bar”, в толковании которых указываются глаголы “prohibit”, “ban”. Кроме этого, в синонимический ряд глагола-доминанты “forbid” входят глаголы с семантическими компонентами “order”, “prevent”, “oppose”, “limit”, “refuse to accept”: “hinder”, “hamper”, “veto”, “inhibit”, “restrain”, “suppress”, “enjoin”, “preclude”, “halt”, “impede” и ряд других [11].

Поскольку приказ - запрет, выраженный глаголом “forbid”, делает полностью невозможным выполнение запрещенного действия, в данной работе будут рассмотрены глаголы, содержащие оба значимых семантических компонента, т.е. приказ и невозможность выполнения запрещенного действия.

На основе материалов лексикографических источников, принимая во внимание частотность употребления глаголов в общественно-политических медиатекстах, были отобраны следующие лексемы: “forbid”, “prohibit”, “ban”, “bar”, “proscribe”.

Рассмотрим значения этих лексем.

“To forbid”- to order somebody not to do something, make it difficult or impossible to do something, [20]; refuse to allow something, especially officially, to prevent a particular plan of action by making it impossible, “forbid” is used when someone in a position of authority or power does not allow something to happen, or makes it impossible for that thing to happen [10]; to state that something is not allowed, according to a rule, law, or custom [19, с. 551]; to proscribe from or as if

from the position of one in authority, to command against, “forbid” implies that the order is from one in authority and that obedience is expected [12]. “*Forbid*”-запрещать, не позволять, не давать разрешения, препятствовать, не допускать, мешать [6, 17, 22, 7]. “*Forbid*” характеризуется такими значимыми семантическими признаками, как “authority” and “control” [13]: “*forbid*” is a powerful verb that carries the weight of authority and control, is a word that can be used to restrict or prohibit certain actions or behaviors. It allows individuals to assert their dominance and establish boundaries.”

Употребление глагола “*forbid*” обусловлено источником запрета. Запрет может быть результатом законодательного или судебного предписания, решением старшего (например, родителей, учителя, наставника). Источником запрета могут быть и социальные установки (этикет, нормы поведения), хотя прямой запрет, запретительная тональность не характерны для английской коммуникации [5, с. 223].

Значимые семантические признаки глагола “*forbid*” (“authority” и “control”) реализуются в общественно-политических текстах, речь в которых чаще всего идет о запрете какого-либо действия или деятельности группы лиц, поскольку это действие (или деятельность группы) признается вредным, незаконным, противоречащим определенным правилам или документам. Источником такого запрета являются решения (постановления) властей (суда, президента, министерства, департамента, парламента), а также нормы или правила поведения определенной группы (например, религиозной): *Poland's president plans to forbid adoption by same-sex couples* [24]. *The rules of the cult-like Legion of Christ order forbade criticizing its founder or questioning his motives.... Commerce Department letters forbade the US companies from exporting chipmaking equipment to Chinese factories that produce advanced semiconductors* [26].

“*To prohibit*” - to stop something from being done or used especially by law, forbid [20]; if a law or someone in authority prohibits something, they forbid it or make it illegal [11]; to officially refuse to allow something, to prevent a particular activity by making it impossible, to officially forbid something, to officially stop something from being done by making rules or laws that do not allow it [10]; to officially stop something from being done, especially by making it illegal [19, с. 1127]; prohibit suggests the issuing of laws, statutes, or regulations [12]; “prohibited” is forbidden by a law or rule, used especially on official notices and warnings [18]. “*Prohibit*”- запрещать, препятствовать, мешать, не давать делать что-либо [6, 22, 7].

Глаголы “*forbid*” и “*prohibit*” употребляются для обозначения официального запрещения. Оба глагола характеризуются семантическим признаком «законные основания для предотвращения какого-либо действия». Однако “*prohibit*” характеризует более официальное, оформленное письменно ограничение, обычно используется в правовом, нормативном контексте [21]: “*Prohibit*” is often used in a formal or legal context to indicate a rule or law that must be followed. It is also commonly used in written documents such as contracts, policies, and regulations.” Источником запрета, выраженного глаголом “*prohibit*”

является закон, постановление, юридические нормы, решения суда [13]: “Forbid” specifically refers to the act of commanding or prohibiting something, whereas “prohibit” emphasizes the official or legal aspect of preventing an action. Therefore, it is important to use “forbid” when you want to convey a sense of authority or command.” “*Forbid*”, в отличие от “*prohibit*”, может употребляться в эмоционально окрашенной разговорной речи, в ситуации неодобрения. Так, одно коммуникативное намерение «запретить курение» может быть реализовано глаголом “*forbid*”, если источником такого запрета являются родители или учитель (т.е. “*parents can forbid their children from smoking*”), а также глаголом “*prohibit*”, если источником являются нормы поведения в общественных местах (“*smoking is prohibited in public places*”) или “*No smoking!*”, что звучит более естественно.

В общественно-политических текстах глагол “*prohibit*” используется в ситуации, когда речь идет о запрете, инициатором которого являются власти страны, судебные органы. Принятые ими законы, постановления, поправки носят запретительно - принудительный характер, например: *US prohibits airlines from flying to Haiti and UN suspends flights after planes were shot by gangs* [23]. *US will prohibit visas for Georgian officials for 'undermining democracy'* [26]. *Mexico's federal and state legislatures have passed amendments to the Constitution that prohibit courts from challenging any Constitutional reforms* [25].

В общественно-политической статье глаголы “*forbid*” и “*prohibit*” могут употребляться в одном контексте, например, когда речь идет о законах, запрещающих что-либо. В статье “*Ukraine to restrict Russian books, music in latest cultural break from Moscow*” [26] речь идет об украинских законах, запрещающих публикацию книг российских авторов и воспроизведение русских музыкальных произведений, если они были созданы российскими композиторами после 1991 года: “<...> One law will forbid the printing of books by Russian citizens, unless they renounce their Russian passport and take Ukrainian citizenship. <...>. Another law will prohibit the playing of music by post-1991 Russian citizens on media and on public transport, while also increasing quotas on Ukrainian-language speech and music content in TV and radio broadcasts”.

Анализируя употребление глаголов “*forbid*” и “*prohibit*” в общественно-политических текстах, вряд ли можно уверенно говорить о каких-либо принципиальных контекстуальных различиях. В данном случае речь, скорее, идет о смысловых оттенках, нюансах. Глагол “*forbid*” акцентирует внимание на запрете, который является результатом проявления власти (властных полномочий) кого-либо и его властном решении, т.е. запрет, выраженный глаголом “*forbid*”, прочитывается как «мы, пользуясь законными властными полномочиями, не разрешаем вам, отказываемся разрешить вам, приказываем вам подчиниться нашему запрету». Употребление глагола “*prohibit*” говорит о том, что инициатор запрета опирается на закон, нормы, правила, которые запрещают то или иное действие. Тогда запрет, вербализованный лексемой “*prohibit*”, можно прочесть как «мы официально не даем разрешения на выполнение этого действия, поскольку считаем его незаконным, наш запрет

опирается на уже действующие или специально разрабатываемые законы или нормы».

Вот два примера. *Poland's president plans to forbid adoption by same-sex couples: Poland's president, Andrzej Duda, who is running for re-election in the conservative, Catholic EU member, said on Saturday that he wanted the constitution to explicitly forbid the adoption of children by same-sex couples* [14]. В данном случае речь идет о запрете, который глава государства, пользуясь своими полномочиями, хочет ввести (*"he wanted the constitution to explicitly forbid the adoption..."*). Желание президента Польши запретить усыновление детей однополыми парами подкрепляется его политическими и религиозными убеждениями (*"...who is running for re-election in the conservative, Catholic EU member..."*).

В следующем примере речь идет о новых правилах, предложенных администрацией действующего президента США. Данные правила предусматривают запрет на использование китайских транспортных средств, которые могут представлять угрозу для американцев. Таким образом, предлагаемый запрет, вербализованный глаголом *"prohibit"*, основан на правилах, что подчеркивает его законность, а обоснованность запрета объясняется угрозой, которую могут представлять китайские автомобили: *The Biden administration has proposed new rules that would in effect prohibit Chinese-made vehicles from US roads after a months-long investigation into software and digital connections that could be used to spy on Americans or sabotage the vehicles* [24].

"To ban" - to decide or say officially that something is not allowed, prohibit, to order somebody not to do something, go somewhere, etc., especially officially [oxford]; to forbid (refuse to allow) something, especially officially, to say officially that something is not allowed, or that someone is not allowed to do something [10]; to ban something means to state officially that it must not be done, shown, or used, if you are banned from doing something, you are officially prevented from doing it [11]; to say officially that people must not do, sell, or use something, to say that someone is not allowed to do something [19, с. 94]; to prohibit especially by legal means, a ban - legal or formal prohibition [12]. *"To ban"* - to officially forbid something- use this about activities that are forbidden by laws or agreements, especially because they are dangerous [18]. *"Ban"* - налагать запрет, запрещать, проклинать, изгонять, отстранять [6, 7, 17, 22] .

Значение глагола *"ban"* во многом совпадает со значениями глаголов *"forbid"*, *"prohibit"*. *"Ban"* и *"forbid"* – это запрет, основанный на приказе (to order somebody not to do something). *"Ban"* и *"prohibit"* - это официальный запрет, который опирается на закон, нормы, правила: *"ban- to prohibit by legal means, a ban- legal, formal prohibition; ban refers to something that has been officially prohibited or disallowed by an authority or governing body."* Запрет, выраженный глаголом *"ban"*, в большей степени, чем *"forbid"*, связан с нарушением закона, предписания, соглашения: *"Banned"* may refer to something that is not allowed or is prohibited by law or authority, while *"forbidden"* may refer

to something that is morally or ethically wrong.” Запрет, вербализованный глаголом “*ban*”, предполагает изучение ситуации, в которой принимается решение о введении запрета, оценка последствий, к которым приведет данный запрет [14]: “Banning something is a serious action that is usually taken after careful consideration and evaluation of the potential risks and benefits.”

Глаголы “*ban*” и “*prohibit*” вербализуют запрет, основанный на законе, нормах или правилах, оба глагола «запрещают» незаконные действия. Но если “*prohibit*” акцентирует внимание на законодательных актах, нормах, которые применяются властными структурами для объяснения или оправдания вводимого ими запрета, то “*ban*” обозначает запрет, напрямую исходящий от лица или органа, наделенного властью (правительство, президент). При этом подчеркивается масштабность и комплексность, всесторонний характер запретительных мер [15]: “*ban*” is often associated with a formal or legal action taken by an authority or governing body. It suggests a more widespread and comprehensive restriction that affects a larger group or community.”

Таким образом, употребление глагола “*ban*” актуализирует такие значимые семантические признаки, как “изучение ситуации и последствий запрета», «масштаб и всесторонний характер запретительных мер», «источник запрета - властные структуры». “*Ban*” также характеризуется по признаку «угроза», т.е. запрещается то, что представляет угрозу для большого количества людей [Longman Activator]. Такая характеристика глагола “*ban*”, вероятно, объясняет частотность его употребления в общественно-политических текстах. Например: *‘Frightening’ Taliban law bans women from speaking in public: New Taliban laws that prohibit women from speaking or showing their faces outside their homes have been condemned by the UN and met with horror by human rights groups* [24]. Употребление глагола “*ban*” в заголовке подчеркивает «масштабность» запрета, который вводит власть (талибы), а именно полный запрет на разговоры в общественных местах для всех женщин Афганистана. Далее в тексте используется глагол “*prohibit*” в сочетании с существительным “*laws*”, что подчеркивает обоснованность и правомерность (с точки зрения властей) данного запрета.

Такие же смысловые акценты сделаны и в статье “*Florida advances law banning children under 16 from using social media*” [24:] *Bill would prohibit teenagers from creating an account, and is now headed to the state’s Republican-controlled senate. Florida lawmakers advanced a bill on Wednesday that would prohibit social media platforms from allowing young teens to have an account while requiring everyone else to verify their age. The measure prohibits anyone under 16 from creating a new social media account and requires platforms to delete existing accounts held by minors who are younger than 16.* Фраза “*Florida advances law banning children under 16 ...*” в заголовке указывает на источник запрета (власти Флориды), его масштабность (запрет касается целой социальной группы), также можно предположить, что данному запрету предшествовал анализ проблемы (активность подростков в социальных сетях, угрозы и риски, которые несет в себе чрезмерная увлеченность онлайн-платформами).

В следующем тексте употребляются три глагола – синонима [26]: “*China commerce ministry bans some US firms from import, export activities: China's Commerce Ministry said on Monday that it will prohibit some U.S. firms from importing and exporting activities related to China, including one selling arms to Taiwan, and forbid them from making new investments in China*”. “*Ban*” в заголовке свидетельствует о масштабном, продуманном запрете, который вводит министерство торговли Китая. “*Prohibit*” и “*forbid*” используются в похожих ситуациях, а именно запрет на торговую, коммерческую деятельность некоторых американских компаний. “*Prohibit*” указывает на официальный запрет, опирающийся на законы, нормы, которые будут разработаны и приняты (“*will prohibit*”) в отношении компаний, которые торгуют с Китаем или продают оружие Тайваню, т.е. речь идет о будущем запрете на уже совершаемое действие (prohibit- to stop something from being done or used). Употребление “*forbid*” говорит о демонстрации власти, которой обладает данное министерство, а фраза “*will forbid new investments*” подчеркивает введение запрета на еще несовершенное действие (forbid- refuse to allow).

“*To proscribe*” - to say officially that something is banned [20]; (of a government or other authority) to not allow something [10]; to publish the name of as condemned to death with the property of the condemned forfeited to the state; to order an end to the existence or use of something [19, с. 1133]; to condemn or forbid as harmful or unlawful, prohibit [12]; if something is proscribed by people in authority, the existence or the use of that thing is forbidden [11]. “*To proscribe*”- объявлять вне закона, изгонять, высылать, осуждать и запрещать [7]. В словарях приводится исконное значение данного глагола: оглашать фамилии преступников, осужденных на смерть и конфискацию имущества. Таким образом, “*proscribe*”- запрещать, т.е. официально объявлять кого-либо (что-либо) вне закона, объявлять кого-либо (что-либо) запрещенным. Причиной запрета является причинение вреда (вредоносная деятельность), нарушение закона (норм, правил). Такой запрет носит официальный характер, поскольку его источником является высокопоставленное лицо, наделенное властью, или руководящие, правительственные или судебные органы, такой запрет нередко подразумевает осуждение, порицание [15,16]: “Proscribe” is a verb that is often used to describe the act of officially prohibiting, condemning, or outlawing something. When something is proscribed, it is declared as forbidden or banned by an authority or governing body. This term carries a sense of authoritative disapproval and is commonly employed in legal, political, and social contexts. “Proscribe” is commonly used to refer to the official banning or outlawing of an organization or activity. It carries a stronger sense of condemnation or denouncement. It is often used in the context of moral, ethical norms.”

Глаголы “*ban*” и “*proscribe*” имеют схожие семантические признаки: угроза, т.к. под запрет попадает что-либо или кто-либо, представляющий серьезную угрозу, масштабность, т.е. запрет социальной группы, организации, его источником является лицо или орган, наделенный властью.

“*Proscribe*” отличается от “*ban*” стилистически (“*proscribe*” is a slightly more formal synonym for “*ban*”), означает не только запрет, но и осуждение того, что запрещается [14].

Глагол “*proscribe*” имеет схожие черты с “*prohibit*”, поскольку запрет, выраженный этими глаголами, может быть основан на законодательных нормах, предписаниях. Следует обратить внимание на исконное (первое) значение этого глагола - официально заявлять о преступных действиях кого-либо и объявлять этого человека или группу вне закона. В таком значении “*proscribe*” используется в общественно-политических статьях. Например, в статье “*Sunak faces new calls to proscribe Iran’s Revolutionary Guards after Israel attack*” [24] призыв признать элитное иранское военно-политическое формирование террористической группировкой и запретить его сопровождается объяснением, почему это надо сделать. При этом актуализируется значимый семантический признак «угроза»: “*We’ve been arguing this case for well over a year now that the Iranian Revolutionary Guard, which was at the forefront of the Iranian attack, should be proscribed to this country. It is responsible; it’s the leading edge of the threat that Iran poses not just to Israel, but to Arab countries and western interests right across the region. It’s the way that the Iranians sponsor and support violent military militia groups that destabilise the region and threaten other countries as well.*”

В общественно-политических статьях “*proscribe*” и “*ban*” нередко употребляются в одном абзаце или предложении: *The UK announced Wednesday it will declare Russia’s Wagner mercenary group a banned terrorist organization, saying it remains a threat to global security. The government said the order will be introduced in Parliament to proscribe the group under the Terrorism Act [23]. Pakistan Bans Protest Movement in Renewed Crackdown on Dissent: The Interior Ministry said that the Pashtun Protection Movement has been included on the list of proscribed organizations under the country’s antiterrorism laws, because of its involvement in “certain activities that are prejudicial to the peace and security of the country [25].*

В статье “*Britain outlaws Palestinian militant group Hamas- interior minister*” [26] глаголы “*ban*” и “*proscribe*” образуют синонимический ряд с глаголом “*outlaw*”, что подчеркивает незаконность действий палестинской группировки боевиков ХАМАС: *Britain’s interior minister Priti Patel on Friday said she had banned the Palestinian militant group Hamas in a move that brings the UK’s stance on Gaza’s rulers in line with the United States and the European Union.*

“Hamas has significant terrorist capability, including access to extensive and sophisticated weaponry, as well as terrorist training facilities. That is why today I have acted to proscribe Hamas in its entirety.” Запрет, вербализованный глаголом “*ban*”, исходит напрямую от министра внутренних дел (источник запрета-властные структуры) и, скорее всего, является результатом подробного изучения проблемы, что подтверждается фразой “*in a move that brings the UK’s stance on Gaza’s rulers in line with the United States and the European Union*”. ХАМАС представляет серьезную угрозу (*Hamas has significant terrorist*

capability, including access to extensive and sophisticated weaponry, as well as terrorist training facilities), что стало причиной запрета (*That is why today I have acted to proscribe Hamas in its entirety*). Таким образом, “proscribe” «маркирует» незаконность той или иной группы, осуждает и «противопоставляет» ее другим членам мирового сообщества, (в данном случае “Gaza’s rulers” и “the UK, the US, and the EU”).

“To bar” - to ban or prevent somebody from doing something, If you forbid someone from taking part in an activity, especially because that person has done something wrong, you can use the verbs disqualify or bar [10]; if someone is barred from a place or from doing something, they are officially forbidden to go there or to do it [11]; to officially say that something must not happen, or that someone must not do something or go somewhere [19, с. 96]; to exclude, to put forth legal objection to something, such as a claim or action [12]. “Bar” - запрещать, преграждать, удерживать, отстранять, исключать, не допускать, блокировать, отменять, аннулировать [22]. Запрет, выраженный глаголом “bar”, предполагает реальные (физические) или образные барьеры, которые не дают доступа к чему-либо или ограничивают его. “Bar” может обозначать исключение (недопуск) к участию в какой-либо деятельности [13]. Источником такого запрета может выступать лицо или организация, наделенное властью (полномочиями), а также судебное решение. Причиной запрета является несоответствие нормам, нарушение закона или каких-либо условий (процедур), например: *The defendant was barred from presenting evidence that was obtained illegally. The athlete was barred from the Olympics due to a failed drug test. The security guard barred the man from entering the building without proper identification* [9]. Данные семантические признаки глагола “bar” говорят о его значительном сходстве с глаголами - синонимами “prohibit” и “ban”: источник запрета- законы, правила или лицо/орган, наделенный властью, определенная «официальность» запрета. С глаголом-доминантой “forbid” “bar” объединяет морально-этическая составляющая запрета, так как в обоих случаях речь может идти о нарушении принятых в обществе норм поведения (например: *The company policy barred employees from discussing their salaries with each other. The coach forbade the team from using foul language on the field*). Также можно говорить об определенном сходстве глаголов “proscribe” и “bar”, так как в содержании обеих лексем есть элемент «осуждение»: proscribe- to condemn, bar- to disqualify, because someone has done something wrong. «Прямой запрет - физическое препятствие» является отличительным семантическим признаком глагола “bar”.

В общественно-политических статьях “bar” используется в значении “to block the work of someone, to disqualify someone, or to prevent the access to something”: *Anti-war candidate barred from Russia's presidential election* [24]; *Trump Team revokes Election Party Access for Some Journalists: journalists were barred after critical coverage of the campaign. An Idaho Health Department is Barred From Offering Covid Shots* [25]. *Brazil's Supreme Court on Friday rejected former President Jair Bolsonaro's appeal for it to reconsider a previous decision*

barring him from traveling to the U.S. to attend the inauguration of President-elect Donald Trump [26].

Использование глаголов - синонимов в схожих ситуациях позволяет сделать разные смысловые акценты. Приведем в качестве примера два заголовка статей, которые посвящены одной теме. В первом случае речь идет о запрете на доступ и пользование социальными сетями для детей младше 16-ти лет, который хотят ввести власти Флориды. Во втором случае в статье освещается опыт Австралии, которая уже ввела подобный запрет: *"Florida advances law banning children under 16 from using social media"* [24]. *Should All Children Under 16 Be Barred From Social Media?: Australia passed a law barring children under 16 from using social media. Tell us if you think this is a good idea* [25]. Напомним, что в первом случае употребление глагола *"ban"* актуализирует семантические признаки «масштабность запрета», «анализ ситуации». Акцент в данном случае делается на источнике запрета (власти штата). Данный заголовок выполняет информативную функцию, сообщает читателю о новом законе, который скоро может вступить в силу во Флориде. Второй заголовок (в форме вопросительного предложения с модальным глаголом *"should"*) предполагает сомнение и предлагает читателю задуматься на том, стоит ли другим странам перенять австралийский опыт. Употребление глагола *"bar"* во втором заголовке обращает внимание читателя не столько на сам запрет, а на его объект, т.е. на группу, в отношении которой он может быть введен. Данный смысловой акцент поддерживается употреблением пассивного залога. Таким образом, читатель не только воспринимает информацию, но и анализирует ее, возможно, задает вопросы, например: Насколько это эффективная мера? Почему этот запрет касается только этой социальной группы? Не противоречит ли этот запрет законодательству? Не ущемляет ли он права данной группы?

Таким образом, глагол *«запрещать»* в значении «не разрешать пользоваться чем-либо, употреблять что-либо, признав общественно вредным, ненужным, не допускать к применению, пользованию» в английском медиатексте представлен лексемами *"forbid"*, *"prohibit"*, *"ban"*, *"proscribe"*, *"bar"*. Употребление той или иной лексемы обусловлено актуализацией определенного семантического признака, характеризующего данную лексему.

В таблице представлены семантические признаки лексем, которые выделяются в толковых словарях и актуализируются в общественно-политических медиатекстах.

Лексема	Перевод (эквивалент в русском языке)	Ситуация и (или) значимый семантический признак
forbid (доминанта)	запрещать, не позволять, не давать разрешения, препятствовать, не допускать, мешать	источник запрета-любой (власти, законы, морально-этические нормы, решение старшего); демонстрация власти со стороны источника запрета, контроль, запрет на еще несовершенное действие
prohibit	запрещать, препятствовать, мешать, не давать делать что-либо	источник запрета - закон, нормы (чаще- письменный), постановление, решение суда; официальность запрета запретительно-принудительный характер запрета, его обоснованность, правомерность, запрет на уже совершаемое действие
ban	налагать запрет, запрещать, проклипать, изгонять, отстранять	источник запрета - властные структуры, официальность запрета (на основе закона, норм и правил), всесторонний характер и масштабность запрета, угроза
proscribe (formal)	объявлять вне закона, изгонять, высылать, осуждать и запрещать	источник запрета - властные структуры, официальность запрета, сильное осуждение, угроза, масштабность запрета, незаконность группы, противопоставление «незаконный-законный»
bar	запрещать, преграждать, удерживать, отстранять, исключать, не допускать, блокировать, отменять, аннулировать	источник запрета- властные структуры, судебное решение, официальность запрета, морально-этическая оценка (осуждение, объявление негодным, неподходящим), физическое препятствие

Задание на сравнение глагола “forbid” и его синонимов.

1. Prohibit vs forbid

1. My parents _____ me from going to the party yesterday. 2. The sign clearly _____ smoking on the premises. 3. The company policy _____ employees from using social media during work hours. 4 The book was _____ by the church for its controversial ideas.

Answers: 1) forbade, 2) prohibits, 3) prohibits, 4) forbidden.

2. Ban vs forbid

1. The website was _____ in several countries for promoting hate speech. 2. The company has a policy that _____ employees from dating their colleagues. 3. It _____ to bring outside food and drinks into the movie theater. If you are caught, you could _____ from the theater.

Answers: 1) banned, 2) forbids, 3) is forbidden, be banned.

3. Bar or forbid

1. The teacher _____ cheating on the exam. 2. The king _____ his subjects from practicing certain religions. 3. It was an old-fashioned club from which women _____.

Answers: 1) forbade, 2) forbade, 3) were barred.

4. Proscribe vs forbid

1. Torture and summary execution of prisoners _____ by international law. 2. The doctor _____ her from eating sugar due to her health condition. 3. Rules _____ anyone from entering unauthorized areas after dark.

Answers: 1) are proscribed, 2) forbade, 3) forbid.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка: практический справочник: Ок. 11000 синоним. рядов. 11-е изд., перераб. и доп. - М.: Рус.яз., 2001.- С. 442.

2. Астапенко Е. В. Высказывания о ситуациях запрета: как феномен английского языка и как феномен американской культуры): дис... канд. филолог. наук: 10.02.06-германские языки. – Тверь, 2004.- 147с.

3. Большой толковый словарь русских глаголов: Идеографическое описание. Синонимы. Антонимы. Английские эквиваленты / Под ред. проф. Л.Г. Бабенко. - М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2007. - С. 586.

4. Ермолович Д.И. Новый большой русско-английский словарь / Д.И. Ермолович, Т.М. Красавина; под общим руководством проф. Д.И. Ермоловича. 3-е изд., стереотип.- М.: Рус.яз. Медиа, 2008.- С.856.

5. Ларина Т.В. Англичане и русские: Язык, культура, коммуникация. - М.: Языки славянских культур, 2013.

6. Мюллер В.К. Англо-русский словарь. - М.: Советская энциклопедия. 1969 [online resource] Режим доступа: <https://eng-rus-muller-dict.slovaronline.com/?ysclid=ln4xr6dy8k518604468> (Дата обращения 03. 01.2025).

7. Новый большой англо-русский словарь: в 3-х томах. Около 250 000 слов. /Апресян Ю.Д., Медникова Э.М., Петрова А.В. и др. Под общ. рук Э.М. Медниковой и Ю.Д.Апресяна. -М.: Рус.яз., 1993-1994 [online resource] Режим доступа: <https://eng-rus.slovaronline.com/?ysclid=ln4y1hp1lm848819811> (Дата обращения 03.01.2025).

8. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений /С.И.Ожегов, Н.Ю. Шведова; Российская АН, Ин-т рус.яз., Российский фонд культуры.2-е изд., испр. и доп.- Москва: Азъ, 1994 [online resource] Режим доступа: http://lib.ru/DIC/OZHEGOW/ozhegow_a_d.txt (Дата обращения 03.01.2025).

9. Barred VS Forbade: How Are These Words Connected? [online resource] URL: <https://>

thecontentauthority.com/blog/barred-vs-forbade (Дата обращения 08.01.2025).

10. Cambridge Dictionary [online resource] URL: <https://dictionary.cambridge.org> (Дата обращения 09.01.2025).

11. Collins Dictionary [online resource] URL: <https://www.collinsdictionary.com> (Дата обращения 09.01.2025).

12. Dictionary by Merriam-Webster [online resource] URL: <https://www.merriam-webster.com> (Дата обращения 10.01.2025).

13. How to use forbid in a sentence. A comprehensive Look [online resource] URL: <https://thecontentauthority.com/blog/how-to-use-forbid-in-a-sentence> (Дата обращения 05.01.2025).

14. How To Use "Ban" In A Sentence: Usage and Examples [online resource] URL: <https://thecontentauthority.com/blog/how-to-use-ban-in-a-sentence> (Дата обращения 09.01.2025).

15. How to use prohibit in a sentence. [online resource] URL: <https://thecontentauthority.com/blog/how-to-use-prohibit-in-a-sentence> (Дата обращения 09.01.2025).

16. How To Use "Proscribe" In A Sentence: Mastering the Term [online resource] URL: <https://thecontentauthority.com/blog/how-to-use-proscribe-in-a-sentence> (Дата обращения 11.01.2025).

17. Lingvo Dictionary Online Dictionary [online resource] URL: <https://www.lingvolive.com/> (Дата обращения 10.01.2025).

18. Longman Essential Activator. 2006. С. 282-283.

19. Macmillan English Dictionary for advanced students. Macmillan Publishers Limited 2006.

20. Oxford Dictionary [online resource] URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (Дата обращения 11.01.2025).

21. Prohibit vs Forbid. When to use each one in Writing [online resource] URL: <https://thecontentauthority.com/blog/prohibit-vs-forbid> (Дата обращения 09.01.2025).

22. WoordHunt. Online Dictionary [online resource] URL: <https://woordhunt.ru/?ysclid=ln5uu3kl6162360175> (Дата обращения 12.01.2025).

23. The Associated Press [online resource] URL: <https://apnews.com/> (Дата обращения 14.01.2025)

24. The Guardian [online resource] URL: <https://www.theguardian.com/> (Дата обращения 15.01.2025)

25. The International New York Times [online resource] URL: <https://www.nytimes.com/> (Дата обращения 16.01.2025)

26. The Reuters [online resource] URL: <https://www.reuters.com/> (Дата обращения 17.01.2025)

Шентуха Т.В.

АМЕРИКАНСКИЙ КЭНТ КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются лексико-семантические особенности криминального социолекта Соединенных Штатов Америки. Рассматриваются функции и лексическо-семантические характеристики американского кэнта.

Ключевые слова: американский кэнт, арго, жаргон.

В течение XVIII века в США аргю наряду с жаргоном причислялись к вульгарному пласту лексики английского языка и их употребление было

официально запрещено. Однако, среди деклассированных элементов общества они продолжали функционировать в качестве основного средства осуществления коммуникации. *Argo* – это условный язык криминального мира. «*Argo* как специфический языковой феномен возник с целью закодировать содержание высказывания от остальных социальных групп» [1, с. 459]. «*Тайный язык*» люмпенизированной среды на территории Англии и Америки называется *кэнт* (*cant*).

Американский кэнт является ключевым средством коммуникации американской тюремной и криминальной субкультур. В отечественном языкознании кэнтизмы являются малоизученной областью, из чего прослеживается актуальность проведения лингвистических исследований в этой области. Материалом нашего исследования послужил англоязычный словарь социально-маркированной лексики С. Флекснера и Г. Вентворта [3].

Прародителем современного американского кэнта является британский кэнт, восходящий к условным языкам торговцев, нищих и воров XVI века, олицетворяющий противопоставление не только доминантной языковой культуре, но и заключающий в себе собственные нормы, ценности и мировоззренческие установки маргинальных слоев общества. Первые упоминания и регистрация кэнтизмов в словарях стали появляться в XVIII веке. [2, с. 43]. Первый словарь английского кэнта был составлен Томасом Харманом, который был опубликован в двух его книгах — “*A caveat or warning for common cursetors, vulgarly called vagabonds*” («Предостережение для обычных ругателей, в просторечии называемых бродягами») и “*The groundworke of conny-catching*” («Основы ловли кроликов») [2, с. 56]. В Америке же упорядоченные словари с расшифровкой слэнговых выражений, в которые вошли и некоторые кэнтизмы появились в 1960 году, например, словарь под редакцией Стюарта Флекснера и Гарольда Вентворта “*Dictionary of American slang*” («Словарь американского слэнга») [3].

До начала Гражданской войны (12 апреля 1861 по 26 мая 1865 года) американский кэнт состоял преимущественно из лексических единиц английского кэнта. В криминальную среду Америки английские кэнтизмы вошли после массовой депортации преступников Лондона в 1829 году. В 50-е годы в США мигрировали австралийские беглые каторжники, чьи выражения, впоследствии, также дополнили состав американского кэнта. Типичными жаргонными выражениями этих времен, которые сохранились в кэнте и по сей день являются *dip* – вор-карманник, *moonshine* – контрабандный алкоголь, *rat* – предатель [3, с. 201].

Только к 1870 году в американском кэнте начинают появляться собственные лексические номинативы, которые начинают заимствоваться британским вариантом кэнта. Например: *badge* – охранник; *jerkwater* – глупый человек; *breeze* – сдержанный, спокойный человек; *fancy* – хвастовство, хвастун; *snitch* – предатель; *seed* – ребенок; *T-Jones* – мама [3, с. 476].

Американский кэнт, как уже было упомянуто ранее является языком криминальной субкультуры. Как и английский кэнт его подразделяют на

различные лексико-семантические группы, характерные для различных «профессиональных» ответвлений: воровской жаргон, жаргон наркоторговцев, тюремный жаргон и жаргон уличных банд [2, с. 111].

Тюрьмизмы составляют одну из самых многочисленных лексико-семантических групп по количеству лексических единиц американского кэнта. Их популяризация в обществе произошла под влиянием современного американского кинематографа, в котором часто можно услышать специфические выражения пенитенциарного социолекта заключенных. По мнению Дж. Коулман, тюремные кэнтизмы имеют следующие функции:

1. криптолалическая – тайный характер коммуникации, не позволяющий другим социальным группам понять смысл речевого сообщения;

2. иерархическая структура тюремного контингента – принадлежность к определенной тюремной касте, ввиду чего имеет место быть лексическая дифференциация внутри тюремной субкультуры (жаргон воров, убийц, наркоторговцев);

3. самоидентификация субъекта с асоциальной группой – как форма заявления о своей принадлежности к криминальному миру и нахождения своего места в нем [2, с. 149].

Дж. Коулман в своей работе выделяет четыре лексико-семантических объединения, на которые подразделяется пласт тюрьмизмов американского кэнта. Они являются важными составляющими быта представителей тюремной субкультуры:

1. типы заключенных: *crab bait* – недавно прибывший заключенный; *hang on the leg* – выслуживаемый перед администрацией; *catch a dummy* – молчун; *cellie/celly* – сокамерник; *nonce* – лицо, совершившее преступление сексуального характера; *muppet* – заключенный, подвергающийся издевательствам со стороны других; *four-cornered* – пойманный с поличным, на месте преступления; *agitator* – заключенный, устраивающий драки ради удовольствия; *bunkie* – сосед по камере.

2. преступления и наказания: *punch it* – совершить побег; *GE (General Electric)* – электрический стул; *all day* – пожизненное заключение; *all day and night* – пожизненное заключение без права досрочного освобождения; *bullet* – год тюремного заключения; *dime* – 10-летний тюремный срок; *hot one* – срок за убийство; *hole* – одиночное заключение.

3. тюремный персонал: *screw* – надзиратель; *cowboy* – новый сотрудник исправительного учреждения; *ding-wing* – тюремный психиатр; *kitty kitty* – женщина-сотрудница исправительного учреждения.

4. предметы бытового обихода: *bats* – сигареты; *bean slot* – слот для доставки еды в тюремной камере; *blues* – тюремная униформа; *cadillac* – спальное место заключенного [2, с. 217].

Также, Дж. Коулман отмечает, что тюремный жаргон американского лингвистического ареала характеризуется стилистической окрашенностью и часто содержит в себе иронический или комический эмоциональный окрас, например: *two-times loser* – рецидивист, *big day* – день свиданий, *college* –

исправительное учреждение для несовершеннолетних преступников, *to fly a kite* – отправить тайное послание другому заключенному, *to be fried* – быть казненным на электрическом [2, с. 219]. Этот признак является одной из отличающих особенностей американского кэнта и русского аргю. Русские арготизмы в основном несут негативную коннотацию.

Итак, нами был рассмотрен американский кэнт, его функции и виды. Нами было установлено, что самой большой лексико-семантической группой в его составе являются тюремизмы. Исследуемый социолект обладает своими стилистическими и лексико-семантическими особенностями. На сегодняшний день американский кэнт недостаточно изучен в отечественном языкознании и требует дальнейших исследований.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Шептуха Т.В. Аргю как объект лингвистического исследования / Т.В. Шептуха // Материалы международной научно-практической конференции «Техника и безопасность объектов уголовно-исполнительной системы». – Воронеж: Институт ФСИН России, 2024. – С. 459-462.
2. Coleman J. A history of cant and slang dictionaries / J. Coleman. – Oxford University Press., 2004. – 272 с.
3. Wentworth H., Flexner S. Dictionary of American slang / H. Wentworth, S. Flexner. – New York, 1975. - 766 с.

Шетэля Виктор

ТЕКСТ ПОЭМЫ АДАМА МИЦКЕВИЧА «ПАН ТАДЕУШ» КАК ИСТОЧНИК СВЕДЕНИЙ О НОВОЙ ЛЕКСИКЕ В ПОЛЬСКОМ ЯЗЫКЕ XIX ВЕКА

Аннотация. В статье рассматривается поэма Адама Мицкевича «Пан Тадеуш» с точки зрения новых средств выражения, которыми пользовался поэт при написании текста данного поэтического произведения. Поэма, созданная Мицкевичем на польском языке в эмиграции в 1832–1834 гг., полна новых слов, которые входили в польский язык в это время. Новые термины, а также устоявшиеся в польском языке единицы, входили, таким образом, своим составом, по воле поэта, в стихотворный язык польской поэзии. Новые единицы представлены в докладе в контексте с последующим их переводом на русский язык.

Ключевые слова: авторский язык, новые слова, перевод, поэма, польский язык, поэтический текст, средства выражения

Поэма Адама Мицкевича «Пан Тадеуш» («Pan Tadeusz»), равной которой в русской литературе является поэма А.С. Пушкина «Евгений Онегин», что было, кстати, отмечено П. Боборыкиным [1], вызывает интерес не только литературоведов [5], а и специалистов по языку, а в частности, в таком вопросе, как словопроизводство польского языка в данный период и новых в это время лексических заимствований.

Лексический материал текста поэмы «Pan Tadeusz» показывает целый ряд новых слов польского языка, которые, употребленные наряду с другими устоявшимися единицами, во многих случаях являются новыми приобретениями языка польской поэзии.

Таковым, к примеру, является сугубо публицистический термин **progres** (**прогресс** – от латинского *progressus* производного от *progredi* – «идти вперед»), который употреблен в поэме А. Мицкевича, и выделен нами в тексте, как факт польской поэзии начала XIX в.

В поэме «Pan Tadeusz», созданном в Париже в 1832–1834 гг., а действие которого приурочено к началу 1811 г., термин **progres** воспринимается как новое слово, дополнительно наделенное в некоторых случаях отрицательно-оценочной окраской.

Данный термин, в форме мн. числа **progresy**, представлен в высказывании персонажа, который, придерживаясь добрых польских традиции, не согласен с иноземными новинками, а по мнению молодежи, является только проявлением консервативности и косности старшего поколения. См. следующее высказывание с участием этого термина: «[судя Соплица:] подняла бы крик молодежь, что мешаем развитию культуры, тормозим **прогрессам**, что это измена!» (здесь и в других случаях перевод наш, В. Ш.). Ср. подлинник: «boby krzyczała młodzież, że przeszkadza Kulturze, że tamuje **progresy**, że zdrada!» [8, s.24, wiersz 458].

Не менее пафосное высказывание другого персонажа (Графа Горешко) с участием в ней слова **ideal** (от франц. *idéal* <лат. *idealis* – суф. производного от *idea*), см.: «natchnienie... musi ulecieć w sfery **idealu**!» [8, s.95, wiersz 605-609] – «вдохновение ...должно улететь в сферы **идеала**».

С того же высокопарного высказывания Графа термин: **model**, **peizaż** [8, s. 92, w.529], **peizażysta** [8, s. 96, w.619].

Отметим новизну этих слов в польском языке начала XIX века, а в частности, в стихотворной строке поэмы.

У Графа образ петербуржанки Телимены является воображаемым им моделью для портрета: «Choć Hrabia Telimenę już dawniej widywał ... zdziwił się zrazu, Rozpoznając w niej **model** swojego obrazu» [8, s. 92, w.513] – «Хотя Граф Телимену раньше видывал, ... но сразу удивился, Разузнав в ней **модель** для своего воображаемого портрета».

Кстати, часто магазины женского платья в Польше носят имя «Telimena» – «Телимена», что свидетельствует о симпатии к этому персонажу поэмы «Пан Тадеуш».

Тем самым, через употребление подобных слов автор не только охарактеризовал речь первых персонажей произведения, а и давал свою оценку сомнительной уместности использования ими некоторых терминов.

Но все же, в целом, высоко почитаемое творчество А. Мицкевича способствовало популяризации и закреплению подобных слов в обиходной польской речи, при всем при том, что поэт с их помощью в пространных высказываниях своих персонажей, раскрывал свое критическое отношение к

некоторым краковским консервативным литературным кругам поначалу не воспринимавшим ни его самого, ни поэму, ни языка, на котором поэма была написана.

Вместе с тем, Адам Мицкевич, как новатор в области польского языка, употребляет наименования, которые пополняли язык по мере развития науки, техники и совершенствования разных сторон жизни общества.

См., например, сорт арабского кофе **moka**; а также **kawiarka** – название профессии женщины, варящей кофе: «Jest do robienia kawy osobna niewiasta, Nazywa się **kawiarka** ... zna tajne sposoby gotowania trunku, Który ma czarność węgla, przejrzystość bursztynu, Zapach **moki**... » [8, s. 62, w.499-504] – «Существует для подготовки кофе особая женщина, зовут ее **кавярка** ... знает секреты готовки напитка, который цветом угля, прозрачен янтаря, имеет запах **моки**».

Наименование **kawiarka** понятно даже без поэтического объяснения и его происхождение мотивировано словом **kawa** – «кофе», а название **moka** от **Мосса** – город в Йемене, из порта которого кофе вывозилось в Европу.

Этот сорт арабской кофе в период сочинения поэмы был на пике популярности, что Мицкевич не мог в поэме не отметить.

Кроме наименования **kawiarka** в поэме находим и другие наименования лиц, названных по выполняемым ими функции.

Напр.: слово **konduktor** – «кондуктор». В тексте нет прямого объяснения функции, которую выполняет это лицо, но о том, кем это лицо является, можно узнать косвенно из того немного, что дает нам поэт при описании, скажем, экзотического растения. Автор ностальгирует: «Któreż równać się może z drzewami naszymi? Czy aloes, z długimi jak **konduktor** pałki?» [8, s. 94, w.584] – «Что может сравниться с нашими деревьями? Неужели aloes с длинными как у кондуктора палками?».

Здесь, как видим, только подсказка, а для нас, которые не вхож в полной мере в реальности того времени, намек на «держателя палки», каким являлся **konduktor**, т.е. как можно предполагать – «человек, регулирующий движение группы лиц, повозок, всадников».

В тексте этот человек не упоминается, но описание некоторых видов растительности позволил автору назвать его и сказать о нем еще раз при описании сцены охоты, в которой участвовали все гости Соплицова.

Движением этой значительной группы спешившихся, всадников и гостей в повозках, должен был бы управлять человек с жезлом, а таковыми оказались не одно лицо, а участвующие в охоте представители двух конкурирующих родов – Тадеуш Соплица и Граф Горешко.

Ср.: «oni bez obawy Stoją w kroku, na zwierza wytknęli flint rury, Jako dwa **konduktory** ...» [8, s. 124, w.635-637] – «они без страха стоят в шаге, выставив на животное стволы ружей, как два **кондукторы**».

Так, что **konduktor** и есть распорядитель на мероприятии, каким являлась охота.

Новым для польского языка того времени являлось слово **dżokej** – «жокей», которое в поэме употреблено в значении «слуга-наездник».

Это слово употреблено в связи с тем, что Графа придел своих слуг в одинаковую форму и назвал их жокеями.

«Słudgi ... Nazywają się w jego pałacu **dżokeje**» [8, s. 49, w.113] – «Слуги... Называются в его дворце **жокее**».

По воле А. Мицкевича в тексте поэмы употреблено старое XV века слово **warcaby** – «шашки».

В польском языке **warcaby** из чешского *vrhcáby*, которое являлось полукалькой из герм. *wurfbabel* – «игра в кости» от сложения *wurf* – «бросать» + *babel* – «таблица до игры» [7, s.678].

См: «Przypomnij tylko sobie kto tu u nas bywał: Pleban, co pacierze mruczał lub w **warcaby** grywał» [8, s.143, w.186] – «Вспоминай себе, кто у нас бывал: Приходской священник, что молитвы бормотал или в **шашки** играл».

Отметим в тексте поэмы употребление двух отличительных форм наименования для такой канцелярской мебели, как «письменный стол» – **biorko** и **biurko** (от **biuro** – «бюро»).

Две разные формы этого названия в тексте можно объяснить тем, что форма **biorko** из манерной речи Телимены, а **biurko** скорее всего уже из речи автора. Форма **biurko** рифмуется с топонимом из речи Телимены «w Peterburku».

Вероятно, ради сохранения рифмы автор употребляет именно эту правильную форму и уже не старается подражать речи Телимены.

См., Граф дарит Телимене «пейзаж», за что Телимена благодарит: «Mój Hrabió, oprawię to w ramki Albo w album umieszczę, do rysunków zbioru, ... Mam ich dość w **biorko**» [8, s. 93, w.543] – «Мой Граф, этот переплету в рамку, Или в альбом помещу к собранным рисункам... У меня их много в *письменном столе* (**biorko**)».

Ср. с текстом «от автора»: «życie strawił w Peterburku, Sławny malarz (mam jego kilka szkiców w **biurku**)» [8, s. 96, w.625] – «жизнь потратил в *Петербурку*, Известный живописец (у меня несколько его зарисовок в *письменном столе* – **biurku**)».

Новшеством, отмеченным в языке поэмы, являлся такая деталь типографического и канцелярского дела, как **papier wielinowy** – «веленевая бумага» (из франц. *vélin* – „пергамент” <новолат. *charta vitulina* – «пергамент из телячьей кожи»).

Название бумаги упоминается в связи с книгой на французском языке, который Телимена привезла из Петербурга: «u głowy, Włysnął francuskiej książki **papier wielinowy**» [8, s. 85, w.321] – «у её головы, заблестела веленевая бумага французской книги».

Этот вид бумаги высокого качества – «гладкая, плотная бумага, похожая на пергамент» [2, с.107], вероятно, впервые в русских текстах упоминается в сообщении газеты «Санкт-Петербургские ведомости» за 1810 г.: «Особенно же обязана ему [Монгольфьеру. – В.Ш.] Франция за называемую по имени места

рождения его *Веленевую* бумагу, которая до него доставляемая была только из Голландии» [3, с.896]. В газете название *Веленевую* выделено курсивом, что может свидетельствовать о его первом употреблении этого названия в русском тексте.

Название бумаги встречается у Н.В. Гоголя, И.С. Тургенева.

См.: «Усы, которые заворачивают на ночь тонкою веленевою бумагою» [4, с.10]; «На небольшом клочке веленовой бумажки стояли следующие, карандашом начерченные слова ...» [6, с.119].

Представитель фауны – экзотический **boa** в тексте поэмы «Пан Тадеуш» употреблен в переносном смысле. Так назван охотничий рог по длине и другим качествам, напоминающий африканского удава. На роге был исполнен Войским гимн о успешном завершении охоты.

«Natenczas Wojski chwycił na taśmie przypięty Swój róg bawoli, długi, cętkowany, kręty Jak wąż **boa**» [8, s. 125, w.662] – «И тогда Войский схватил на поясе пристегнутый свой рог буйвола, длинный, крапчатый, извилист, Как удав **боа**».

Данное предложение, взятое нами из фрагмента «Охота» поэмы «Пан Тадеуш», наиболее любимого для изучения наизусть учениками польских лицеев.

Представленные здесь только некоторые примеры на употребление Адамом Мицкевичем новых польских средств поэтического выражения, которые входили в речевой обиход польского языка начала XIX века и были популяризованы творчеством поэта.

Материал русского языка дал возможность уточнить время вхождения некоторых единицы в славянские языки (**wielinowy papier** – **веленевая бумага**). Отметим расширение синонимии польского и русского языков за счет новых слов независимо друг от друга, но под влиянием, возможно, одного и того же романо-германского языкового источника.

Творчество автора способствовало созданию образных средств поэтического высказывания, «крылатых слов», которые пополнили состав польского поэтического языка и оказались интересными для современных нам создателей словаря того времени.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Боборыкин П. Две славянские повести: «Пан Тадеуш» и «Евгений Онегин» // Северный вестник. – СПб., 1894. – № 3. – С. 49 – 86.
2. Гавкин И.И. Краткий словарь иностранных слов. – СПб., Киев, Харьков, 1912. – 745 с.
3. Газета «Санкт-Петербургские ведомости» за 1810, № 62.
4. Гоголь Н.В. Невский проспект // Гоголь Н.В. Собр. соч. в шести томах. – М.: Гос. изд. худ. лит., 1959. – Т.3. – С.7-43.
5. Пыпин А.Н. Польская литература // Пыпин А.Н. Обзор славянских литератур. – СПб., 1865. – С. 361–492.
6. Тургенев И.С. Дым // Тургенев И.С. Собр. соч. в двенадцати томах – М.: Худ. лит., 1976. – Т.4. – С.7 – 168.

7. Boryś W. Słownik etymologiczny języka polskiego. – Kraków: Wydawnictwo Literackie, 2005. – 863 s.

8. Mickiewicz A. Pan Tadeusz czyli ostatni zajazd na Litwie. Historia szlachecka z r. 1811 i 1812 we dwunastu księgach wierszem. – Wrocław – Warszawa – Kraków: Ossolineum, 1963. – 430 s.

*Штеба А.А.
Никодимова А.Д.*

НЕЧЕТНОСТЬ КАК ИНГЕРЕНТНОЕ СВОЙСТВО ЭМОТИВНОСТИ

***Аннотация.** Эмотивность традиционно рассматривается как сущностная характеристика семантики любых языковых знаков по причине наличия явных или скрытых эмосем. Приблизительность (нечеткость) выделяется как сущностная характеристика эмотивности: эмотивность всегда остается системой с множеством точек потенциального равновесия. Четкая эмотивность включает в себя выделяемые традиционно в эмотивной лингвистике классы эмотивов. Нечеткая эмотивность вбирает как изменение эмотивного статуса эмотивов, имеющих конвенциональную эмоционально-оценочную составляющую, так и разного рода нетипичные способы номинации, дескрипции и экспликации эмоций.*

***Ключевые слова:** приблизительность, нечеткость, эмотивность, эмосема, феноменология, энергетический потенциал, смысл*

Конвенциональная семантика всегда условна, когда лингвистический взгляд на объект точнее математического или физического. Со сказанным соглашается К.И. Бринев, который подчеркивает, что факты определяют названия, когда названия – сокращения для фактов [2, с. 39]. Прав В.И. Шаховский, утверждавший, что лингвистика становится базовой наукой для всех современных наук [14, с. 53]. Лингвистика исходит из множественности интерпретаций и принятие данного условия сближает лингвистический подход с естественной организацией вселенной: идеальный образ предмета многообразен, один и тот же предмет удовлетворяет разные потребности и может выступить мотивом различной деятельности, поэтому любой предмет многомерен [10, с.12]. Такое понимание значимости социогуманитарных наук, в частности лингвистики, сравнимо с отношением научного сообщества к месту эмоций в языке: изначально эмоции считаются лишь фактуальным остатком, в необходимости отдельного изучения которого имелись сомнения, а затем важность эмоций в процессах деятельности человека (в том числе языковой, речевой, коммуникативной, дискурсивной) выводит сферу эмоционального в исследовательский авангард.

Коммуникация способствует реализации смысловых потенций слова, поскольку она обладает такими характеристиками, как пластичность, уникальность и смежность [11, с. 68], т.е. пластичность коммуникации заключается в предоставлении смыслу возможности вступать в неограниченное множество ассоциативных связей, уникальность – неповторимость коммуникативного потенциала на основе языкового опыта (при этом

уникальность языкового опыта для каждого отдельного «оператора» коммуникации), смежность – создание многослойных отношений одного и того же объекта с безграничным окружением.

Анализ коммуникативной реализации эмотивов-стимулов и провоцируемых ими реакций показал, что, наряду с «нормативной» сочетаемостью (положительный эмотив-стимул – положительная эмотив-реакция и пр.), потенциал эмоционального реагирования на некоторый стимул является неограниченным. Подтверждением сказанному могут послужить эмотивные симулякры, распознавание которых адресатом приведет к нетипичной внутри условной схемы сочетания эмотивов-стимулов и эмотивов-реакций модели эмоционального резонирования. Также доказано, что аффектонимы (обращения, используемые в ситуациях близкого знакомства) могут вызывать абсолютно противоположные реакции реципиента в зависимости от статуса коммуникантов, их взаимоотношений, особенностей коммуникативной ситуации (слово *голубчик* в литературе XX в. характеризуется следующими оттенками: *симпатия, снисходительность, фамильярность, ирония, агрессия, мягкий упрек*) [4, с. 25].

Эмосема выделяется как облигаторный компонент семантики слов, а мнение о том, что эмосема может быть ингерентной и адгерентной (ср. с положением об узуально нейтральных и эмоциональных лексических единицах), изменяется, поскольку актуализация эмотивного потенциала слов возможна не только, например, с помощью сочетания с эмоционально-оценочным прилагательным, но и через эффект «молчаливого мышления» (по Г. Гийому) путем условного сопоставления с неактуализированным контекстом, на фоне которого нейтральное слово воспринимается как эмотивно маркированное. Вывод об облигаторном статусе эмотивных сем в семантике любого слова согласуется с проблемой взаимодействия внешнего и внутреннего контекстов, в результате которого (взаимодействие) задается инвариантность смысла для говорящего и слушающего [6, с. 307]. Можно говорить об инвариантной эмотивности (таксономический универсум эмотивности) любого (в том числе языкового) знака, вариации (эмотивные таксоны) которой принимают форму актуализации эмотивности, конкретизации эмотивной семантики.

В феноменологической перспективе слово заряжено энергийным потенциалом семантики. Эмоциональное слово наделено сравнительно бóльшим энергийно-смысловым потенциалом; повышение доли эмоционального в семантике подавляет смысловую компоненту, низводит ее до затмения, угасания или помрачения собственного смыслового плана слова [9, с. 368]. Такая гиперэмоционализация семантики преобразует конвенционально нейтральные слова в эмотивы, статус эмотивной семантики которых близок к аффективному. Статус потенциатива внутри художественного произведения может преобразовываться в коннотатив, эмотивная семантика аффективов не является predetermined и может изменяться вплоть до противоположной.

Выраженность эмоционального компонента вариативна, но коммуникация невозможна без эмоций. Эмоции мотивируют сознание и направляют человека в осуществляемой им деятельности. Попытки классифицировать модели эмоционального реагирования внутри коммуникативных ситуаций разной тональности распространяются только на частотные коммуникативные шаги внутри ситуации общения. Эмотивный компонент гибок, флуктуативен, подвижен, эмоциональные реакции на идентичный стимул гетерогенны даже со стороны одного и того же агента.

Язык представляет собой нелинейную систему, поэтому использовать для его описания двухполюсную логику кажется недопустимым на современном этапе развития социогуманитарных наук. Множественность интерпретации и содержательная неопределенность проявляется на уровне семантики. Теория нечетких множеств позволила выйти за пределы бинарных логических оппозиций [1], два полюса которых не позволяют определить сущностные особенности некоторого объекта.

Неточность и приближенность построения и понимания текстов становится отдельной областью лингвистических исследований – лингвистической аппроксимации [7]. Под последней предложено понимать функционально-семантическую категорию, которая реализует семантику приближенности средствами языка и речи (текста). Аппроксимация для текста рассматривается как конститутивное свойство, поскольку она позволяет транслировать представления «о многомерном пространстве жизни в многомерную плоскость текстового пространства» [Там же: с. 6]. С.В. ИONOBA указывает, что основу семантического подхода к аппроксимации составляют исследования Латфи Заде о нечетких понятиях и размытых множествах, выделяет основные понятия для оперирования категорией аппроксимативности: инвариант (генерализация всех проявлений единицы языка) и прототип (конкретизация отличительных, значимых особенностей).

Л.А. Заде [5] предложил использовать понятие лингвистической переменной, которой соответствует любое слово, для решения практических целей, связанных преимущественно с созданием искусственного языка (машинного моделирования естественных языков). Тогда, к примеру, лингвистическая переменная *возраст* может принимать такие лингвистические значения, как *молодой*, *не молодой*, *вполне молодой*, *старый* и *пр.* Набор лингвистических значений для переменной является нечетким: для данного набора можно задать крайние полюсы (термы), но включение в этот набор качественных прилагательных и наречий, соединительных и противительных союзов (*и не молодой*, *и не старый*) переводит линейную организацию множества (шкала с полюсами) в нелинейную структуру. Лингвистическая переменная изначально ориентирована на попытку аппроксимативного описания количественно не измеряемых явлений (например, *истинность*).

В концепции нечетких множеств применяется понятие взаимозависимого возникновения, при котором каждое звено цепи обусловлено остальными звеньями, а модель человеческой жизни можно представить как

«непрекращающееся, циклически повторяющееся стремление закрепить опыт в фиксированном и постоянном "я"» [3, с. 233]. Используя образное сравнение Л.А. Заде, лингвистическая переменная представляет собой «саквояж с жесткими стенками и прикрепленным к нему ярлыком» [5, с. 18]: при помещении объекта в переменную он приобретает определенное значение, множество предметов, допустимых для помещения внутрь переменной подмножеств – значение переменной. Применение к эмотивности понятия нечетких множеств позволяет выделить два подвида: точная (четкая) и приближительная (нечеткая) эмотивность при условии, что эти переменные являются не сепарабельными (по Л.А. Заде), а взаимодействующими и пересекающимися, что нетрудно подтвердить примерами мены конвенциональными эмотивами их оценочной и узуальной эмоционально-смысловой составляющих.

Конвенция и нормативность случайны, поскольку случайность есть имманентное свойство бытия: норма – это повторяемая случайность, где итерацию можно рассматривать не столько как неоднократную фиксацию объекта разными наблюдателями, воспроизведение ими замеченных свойств, а заражение, аутосуггестию тождественностью восприятия объекта. Тогда ненормативные свойства идентичны по своим сущностным характеристикам нормативным. Отличие состоит только в степени их коллективного одобрения.

К признакам сложной системы относят множество элементов и сложное взаимодействие данных элементов, внутреннее разнообразие, многоуровневость при условии функционально-статусного паритета, открытость, нелинейность (упорядоченный беспорядок), эмерджентность как неконтролируемое создание нового, самоорганизация как ответ на энтропию и борьба с хаосом, создание порядка из беспорядка. Потенциально в семантику заложена бесконечность эмоционально-смысловых векторов, сложность семантической организации заключается в ее актуальной недостижимости и неисчерпаемости по причине потенциальной неограниченности.

В нечетких множествах нет входа или выхода, это элементарные частицы, объединенные в кольцевой массив, где анализу доступны внутренние действия [3, с. 206]. Поэтому приближительность (нечеткость) как имманентное свойство эмотивности проецируется на конвенциональную (условно четкую) эмотивность и корректирует ее.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Альбеков Н.Н. Поле эмерджентности как модель определения потенциала нечетких лингвистических множеств // Успехи современной науки и образования. 2016. № 9. С. 105–108.
2. Бринев К.И. Эссенциалистские теории значения: когнитивная теория категоризации и теория прямой референции: монография. Барнаул: ООО «Пять плюс», 2023. 203 с.
3. Варела Ф., Томпсон Э., Рош Э. Отелесненный ум. Когнитивная наука и человеческий опыт. М.: Фонд «Сохрани Тибет», 2023. 456 с.

4. Ефремов В.А. Аффектонимы: семантика, прагматика и лингвокультурология // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2021. № 73. С. 18–37.
5. Заде Л.А. Понятие лингвистической переменной и ее применение к принятию приближенных решений. М.: Мир, 1976. 168 с.
6. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. М.: Гнозис. 2005. 543 с.
7. Ионова С.В. Аппроксимация содержания вторичных текстов: автореф. ... докт. фил. н., Волгоград, 2006. 40 с.
8. Калинин Э.Ю., Черновицкая Ю.В. Реальность сложности или сложность реальности (информационно-коммуникативный подход) // Философия науки. 2013. № 1. С. 111–125.
9. Карманова З.Я. Принципы феноменологической лингвистики. Монография. Калуга: ИП Стрельцов И.А. (Изд-во «Эйдос»), 2022. 400 с.
10. Леонтьев А.А. Формы существования значения // Психолингвистические проблемы семантики. М.: Изд-во «Наука», 1983. С. 5–20.
11. Логиновская Ю.В., Черникова И.В. Язык как творческий инструмент сознания // Язык и культура. 2022. № 60. С. 57–81.
12. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка (на материале английского языка): автореф. ... докт. фил. н., Москва, 1988. 40 с.
13. Шаховский В.И. Модус экологичности в эмоциональной коммуникации // Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: коллективная монография / науч. ред. проф. В.И. Шаховский; отв. ред. проф. Н.Н. Панченко. Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2013. С. 53–61.
14. Шаховский В.И. Эмотивное значение и методы его описания. Учеб. пособие к спецкурсу. Волгоград: изд-во ВГПИ им. А.С. Серафимовича, 1983. 96 с.

Якунина Ю.А.

ОБ УПОТРЕБЛЕНИИ КОНСТРУКЦИЙ С НЕЗАВИСИМЫМ ИНФИНИТИВОМ В РУССКИХ ПОГОВОРКАХ

Аннотация. В статье рассматривается употребление конструкций с независимым инфинитивом в русских поговорках: частотность их употребления и причины такого явления. Примеры взяты из Большого словаря русских поговорок В.М. Мокиенко и Т.Г. Никитиной.

Ключевые слова: инфинитив, обобщенная семантика, вневременность, поговорки, словарная статья

Обращение в нашей статье к поговоркам не случайно. Их называют народной мудростью, потому что это своего рода опыт поколения, отражение менталитета, привычек, нравов, обычаев народа. Работа выполнена на материале Большого словаря русских поговорок В.М. Мокиенко и Т.Г. Никитиной, который в определенном смысле является преемником знаменитого сборника «Пословицы русского народа» В.И. Даля (1861-1862 гг.). Тем не менее, как отмечено авторами Большого словаря русских поговорок в аннотации к изданию, «поговорки составляли в нем (в сборнике «Пословицы русского народа» В.И. Даля – прим. Ю.Я.) не более одной пятой части всего фольклорного материала и специально не выделялись» [4, с. 2]. Наш выбор

определило и то, на сегодняшний день это «первый современный полный свод поговорок, в семь раз превосходящий далевскую коллекцию» [4, с. 2]. Так как нам хотелось наполнить исследование и современными примерами, то аргументом в пользу использования поговорок именно из этого словаря послужило не только то, что в него «вошло свыше 40 000 русских поговорок» [4, с. 2], но и то, что они отразили «литературную и народную речь XIX-XXI веков» [4, с. 2]. На протяжении целых сорока лет авторы-составители накапливали материал: это произведения классической и современной литературы, СМИ, к которым мы относим и Интернет в качестве источника информации, записи современной речи, «ответы на анкеты по специальной авторской программе» [4, с. 2], материалы фразеологических, диалектных и жаргонных словарей и многое другое. Этим и интересен словарь, так как читатель может найти в нем как давно устоявшиеся выражения, которые у всех «на слуху», так и «яркие, меткие выражения регионального масштаба» [4, с. 2], «современные просторечные и жаргонные обороты» [4, с. 2].

Для пословиц и поговорок является важным понятие вневременности: мудрость, отраженная в выражении, должна быть актуальной и сегодня, и завтра. То напутствие, которое мы получаем через данный фольклорный жанр, обычно понимается следующим образом: в жизни существует определенная закономерность: если человек будет поступать определенным образом, сегодня или через сто лет, то с ним будут происходить одни и те же явления. И как нельзя лучше это соотносится с морфологической природой инфинитива, так как его категориальное значение – потенциальность действия. По своей природе инфинитив не может выражать отношение к моменту речи.

Для поговорок очень важно, чтобы действие могло быть соотнесено с каждым из нас. Как нельзя лучше для этих целей подходит неспрягаемая форма глагола, так как её действие не соотносится с конкретным лицом, если в некоторых конструкциях присутствует дательный субъекта, то он приобретает обобщенную семантику,

Изречения не нацелены на нравоучительный момент, при изучении данного фольклорного жанра обычно анализируют оценочность и субъективность. Поговорки в настоящем издании дифференцируются по сфере употребления, стилистической принадлежности, что мы видим благодаря пометам. Через косую черту приводятся видовые пары глаголов, что дает возможность описать наибольшее количество примеров.

В словарь включены различные виды предложений по составу главных членов, например:

Азов не разбирает. *Разг. Устар. Неодобр.* О необразованном человеке.

Вернёмся к нашим баранам. *Публ., Разг.* Призыв к говорящему не отвлекаться от основной темы, констатация говорящим того, что его отступление от темы разговора окончилось и он возвращается к сути.

Доводить / довести до абсурда что *Разг. Неодобр.* Делая что-л. неправильно, последовательно приходить к явной нелепости.

В статье проанализированы конструкции с независимым инфинитивом.

Гнать лажу. 1. *Жарг. угол.* Лгать, обманывать кого-л. 2. *Жарг. мол.* Делать что-л. некачественно, непрофессионально.

В расшифровке этого выражения нам помогает значение слова «лажа», которое приводится в данном словаре.

Лажа – обман, фальшь.

Именно комментарии исторического, этнографического, мифологического или общекультурологического характера, которые приводятся в конце словарной статьи, помогают «отразить по мере возможности национальную специфику образной системы русского языка и русского мировоззрения» [4, с. 7].

Посредством пометы *Ср.* в конце некоторых словарных статей иногда даются ссылки на фразеологические синонимы или различного рода варианты описываемых поговорок. То есть это своеобразная ассоциативная подсказка, которая помогает легче воспринять малоизвестный материал путем отсылки к наверняка уже знакомому выражению из разговорной речи.

Как показал анализ поговорок, чаще всего встречаются утвердительные инфинитивные конструкции с пометой *Жарг., Разг.* на первый план в которых выходит оценочность совершаемого / совершенного действия:

Быть на аккорде. *Жарг. арм.* Выполнять последнее задание перед увольнением из армии. *Ср. Дембельский аккорд.*

Летать автопилотом. *Жарг. мол.* Действовать в бессознательном состоянии в результате опьянения.

Сбить авторитет [кому] *Пск.* (Псковская область – прим. Ю.Я.) Испортить дело, помешать кому-л. в чём-л.

Петь/ пропеть аллилуйю (молебен) кому. *Пск.* Ругать, отчитывать кого-л.

Видеть на аршин под землёй (под землю). *Разг.* Отличаться большой проницательностью. **Видеть на аршин в землю.** *Пск.* То же.

По словам авторов Большого словаря русских поговорок, подобные издания можно рассматривать как «мозаичную языковую картину русского образного мира в его исторической перспективе. Образы описываемых поговорок при этом становятся камешками мозаики, из которых такая картина складывается» [4, с. 7]. Формированию правильной формы этих камешков способствуют инфинитивы.

Таким образом, частота употребления в поговорках конструкций с независимым инфинитивом объясняется отсутствием у последнего указания на лицо и его категориальным значением – вневременностью, что способствует формированию обобщенной семантики русских пословиц.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Жэнь, Ц. Комплексное описание фразеосхемы «кому +ли (не) + инф.» в целях лексикографирования / Ц. Жэнь // Успехи гуманитарных наук. – 2024. – № 3. – С. 104-110.
2. Канафьева, А. В. Из опыта преподавания русского языка: синтаксические позиции и синтаксические связи инфинитива в простом предложении / А. В. Канафьева //

Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2023. – № 4. – С. 17-21.

3. Кошкарева, Н. Б. Инфинитивные предложения и их место в парадигме элементарных простых предложений как единиц языка / Н. Б. Кошкарева, Т. А. Колосова // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. – 2015. – Т. 14, № 2. – С. 29-42.

4. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Большой словарь русских поговорок. – М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2007. – 784 с.

5. Фильцова, М. С. Слова с грамматической валентностью инфинитива в русском языке как отражение русской этнофилософии / М. С. Фильцова // Научная дискуссия: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. – 2016. – № 3(42). – С. 63-69.

6. Фильцова, М. С. Человек в языке. Лексикографическое представление русского инфинитива / М. С. Фильцова. – Саарбрюккен : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2013. – 272 с.

7. Хузина, Е. А. Конструкции с инфинитивом как экспликатеры модально-оценочных смыслов в русских пословицах и поговорках : специальность 10.02.01 "Русский язык" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Хузина Екатерина Александровна. – Уфа, 2013. – 25 с.

8. Чупашева О.М. Русский язык. Трудности синтаксического анализа. – М.: Рус. яз. – Медиа, 2004.

9. Юнусов, А. П. Независимый инфинитив как понятийная категория инфинитивных предложений / А. П. Юнусов // Вестник университета (Российско-Таджикский (Славянский) университет). – 2023. – № 2(80). – С. 194-205.

10. Якунина, Ю. А. Грамматические категории инфинитива и методика их преподавания в практике изучения русского языка как иностранного / Ю. А. Якунина // Новый мир. Новый язык. Новое мышление, Москва, 03 февраля 2023 года. – Москва: Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2023. – С. 481-484.

СЕКЦИЯ 2.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Агаджанян Г.В.

Бугуш Е.А.

РАЗРАБОТКА ПРАКТИКУМА-ПУТЕВОДИТЕЛЯ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию по разработке практического пособия для учителей китайского языка.

В статье рассматриваются основные этапы создания пособия для учителей, включая выбор тем и материалов, организацию уроков и использование разных методов обучения, на основе анализа потребностей с целью адаптации содержания пособия к потребностям и интересам целевой аудитории.

Ключевая идея статьи заключается в том, что разработка пособия на основе анализа целевой аудитории является важным шагом в повышении результативности обучения китайскому языку. Этот инструмент помогает учителям проводить увлекательные и практические уроки, которые помогают развивать навыки учащихся начальной школы и повышают их мотивацию к изучению китайского языка.

Ключевые слова: китайский язык, книга для учителя, методика преподавания китайского языка, пособия китайского языка для младших школьников

В настоящее время в условиях непрерывного развития отношений России с Китаем в нашей стране появился большой интерес к изучению китайского языка, как самого распространенного в мире [6]. Основная причина популярности изучения китайского языка в том, что в международном сообществе Китай завоевывает все больший авторитет [1, с. 88-95].

На сегодняшний день в России наблюдается нехватка специалистов, владеющих китайским языком на высоком уровне [5]. Учитывая уровень вовлеченности России в мировую экономику, в рамках которой наблюдается усиление позиций КНР, данная проблема видится особенно острой.

Актуальной является задача подготовки профессионалов в различных областях, обладающих знанием китайского языка. В связи с этим возрастает потребность в пособиях по обучению китайскому языку. В настоящее время существует недостаток качественных учебно-методических пособий для преподавания китайского языка. Многие существующие пособия не отвечают современным требованиям, не учитывают особенности обучения детей младшего школьного возраста или не соответствуют потребностям конкретных групп учащихся. Разработка нового учебно-методического пособия может заполнить этот пробел и улучшить качество обучения китайскому языку.

Также можно наблюдать и увеличение интереса к изучению китайского языка среди детей младшего школьного возраста, так как языковые курсы в рамках дополнительного образования включают в свою программу изучение китайского уже с первого класса [1, с. 88-95]. В связи с повышением количества изучающих китайский язык следует спрос на методические пособия для учителей китайского языка, однако методика преподавания китайского в начальной школе является новой и малоизученной, в основном этот аспект изучается на примере преподавания английского языка [2], исходя из этого *предметом* данного исследования является разработка учебно-методического пособия для учителей китайского языка, которое поможет повысить квалификацию преподавателей, предоставив им необходимые материалы и рекомендации для эффективного преподавания.

Проанализировав рынок учебников китайского языка для учеников младшей школы и тематическую статью [7], мы пришли к выводу, что на данный момент существует не так много методических пособий, вспомогательных планов уроков для учителей китайского языка, что обуславливает актуальность нашего пособия «Практикум-путеводитель для лаоши, у которых урок китайского через 10 минут: учебно-методическое пособие».

Практикум-путеводитель предназначен для учителей китайского языка, которые работают в дополнительном образовании, языковых центрах или являются репетиторами. Так как наше пособие направлено на обучение китайского языка в начальной школе, а для данной возрастной группы (8-10 лет) характерны проявления неустойчивости внимания, подвижности и эмоциональности, то учителю китайского языка необходимо использовать как можно больше наглядных пособий, иллюстраций, творческих заданий. Мы полагаем, что наше пособие поможет учителям китайского языка сэкономить время на подготовку к урокам, а также разнообразить обучение внедрением в уроки ИКТ, играми и проектной деятельностью, что немаловажно для поддержания мотивации учащихся.

Данный практикум разработан по модели педагогического дизайна ADDIE (англ. Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation), которая предполагает последовательное выполнение пяти этапов: анализ потребностей, разработка, создание, внедрение и оценка. Данный алгоритм появился в середине 1980-х с подачи Флоридского университета и в первоначальном виде разрабатывался для проектирования программ обучения армии США. Это важная оговорка, которая позволит понимать контекст появления алгоритма. Главное предположение, за которым стояла разработка алгоритма, заключалось в том, что есть некий разрыв между тем, что есть сейчас, и тем, что должно быть (с точки зрения знаний и умений военных в армии), и надо создать систему, по которой можно быстро идентифицировать этот разрыв и закрыть его. Поэтому алгоритм ADDIE в первоначальной логике неразрывно связан с проектированием от образовательных результатов — если нам необходимо

преодолеть разрыв в знаниях и навыках, то следует очень четко представлять, к какому результату мы должны прийти [8, с. 2].

Рассмотрим поэтапно как ADDIE коррелируется с практикумом:

- в рамках модели мы провели анализ потребностей учителей китайского языка: самое важное, что мы должны сделать на этом этапе, — это фактически собрать для себя бриф, некую отправную точку А. Она будет служить для нас фильтром на всех последующих стадиях;

- разработали содержание и структуру пособия: с методической точки зрения можно сказать, что на этом этапе мы собираем основу конструктивной согласованности. В более новых версиях ADDIE на этапе дизайна появился дополнительный шаг, связанный с тестированием решения. Чтобы понять, работает ли спроектированная концепция практикума, мы создали первоначальную версию (это демоверсия книги) и протестировали на потенциальных потребителях практикума, чтобы понять, что в необходимо доработать или исключить;

- создали материалы и методики обучения: если до этого этапа мы проектировали структуру, теперь мы можем приступить к разработке непосредственно контента. Выбранные методики наполняются содержанием, проектируются сценарии занятий, пишутся уроки, снимаются видео;

- внедрение: этот этап посвящен реализации программы и применению на практике всего, что до этого было спроектировано в теории. Помимо прочего, на этом этапе необходимо подготовить образовательную среду, а также всех, кто будет реализовывать обучение: например, в перспективе, обучить преподавателей, предположим, посредством проведения вебинаров для тех, кто принимал участие в исследовании [4, с. 320];

- на последнем этапе мы оцениваем результат реализованной идеи разработки практикума-путеводителя и фиксируем выводы для последующего изменения, чтобы оценить эффективность пособия «Практикум-путеводитель для лаоши, у которых урок китайского через 10 минут: учебно-методическое пособие» [3, с.13-14].

Мы, как авторы, тщательно изучили аудиторию, которая является основной целевой аудиторией данной статьи. Это анализ необходим для создания специализированного инструмента, который поможет учителям оптимизировать процесс подготовки к урокам, планирования занятий, а также в проведении учебных занятий и развитии навыков исследуемой аудитории.

Предлагаем перейти к разбору результатов исследования целевой аудитории нашего практикума, в котором приняли участие 40 участников исследования.

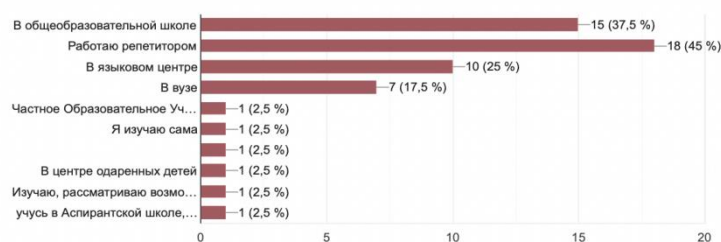
Изучив диаграмму (рис.1), мы можем увидеть, что это преподаватели китайского языка, трудящиеся в общеобразовательных учреждениях, вузах, языковых центрах, частные репетиторы и студенты, чей возраст начинается с 18 лет (см. рис.2).

(рис.1)

Где Вы преподаёте китайский язык:

 Копировать

40 ответов

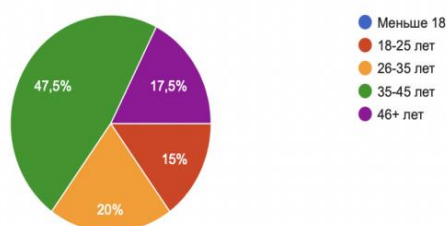


(рис.2)

Ваш возраст:

 Копировать

40 ответов



Также стоит отметить, что 97,5% участников опроса подтвердили, что они сталкивались с проблемой отсутствия готовых уроков и материалов, что, безусловно, значительно затрудняет их работу. Такие учителя вынуждены тратить много времени на подготовку к занятиям, что может оказаться очень утомительным и неэффективным процессом (см. рис.3). Подобные результаты лишней раз подчеркивают важность создания специализированных инструментов, направленных на помощь преподавателям в процессе подготовки к урокам.

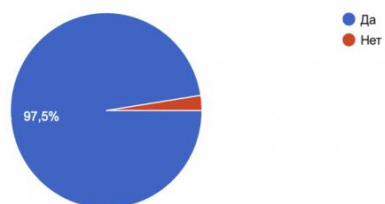
Именно поэтому предложенный практикум-путеводитель (см. рис.4) становится актуальным и необходимым решением для учителей китайского языка. Он предлагает готовые материалы, методические рекомендации и инструменты, которые помогут оптимизировать процесс подготовки к урокам, сэкономить время и повысить эффективность обучения.

(рис.3)

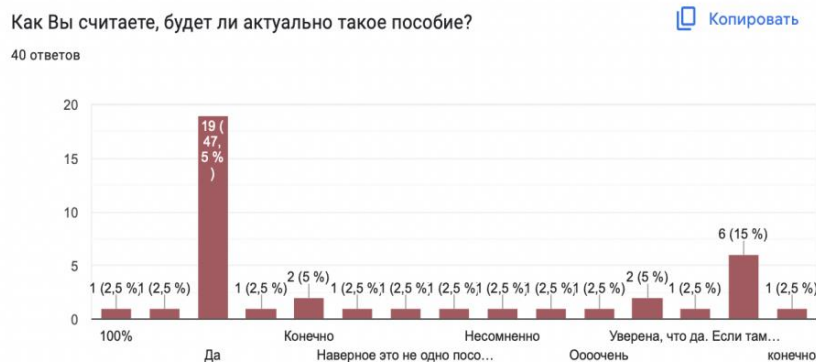
Сталкиваетесь ли Вы с проблемой: отсутствие готовых уроков, трата времени на подготовку материалов, их поиск и внедрение в план урока?

 Копировать

40 ответов



(рис.4)



Одним из ключевых моментов, учитывавшихся при разработке нашего практикума-путеводителя, было определение того, к какому конкретному типу занятий учителям чаще всего не хватает готовых материалов: для очного или онлайн формата. Результаты исследования показали, что недостаточно материалов для обоих типов занятий, что свидетельствует о дефиците готовых ресурсов в обоих случаях (см. рис.5).

Это важное наблюдение подчеркивает значимость создания универсальных инструментов, способных поддерживать учителей в различных форматах обучения – как в традиционных классных комнатах, так и в онлайн-среде. Наш практикум направлен на решение этой проблемы, предлагая готовые ресурсы и рекомендации, которые будут полезны как при очных уроках, так и в виртуальных классах.

(рис.5)



В завершение, мы попросили педагогов привести конкретные примеры дидактических единиц, которые они считают важными для своей методической работы в обучении китайскому языку. Анализ (см. рисунок 6) показывает, что эти примеры включают в себя разнообразные материалы и задания: от фонетической разминки до викторин и проектов. Педагоги выделяют значимость иметь в своем арсенале разнообразные методики и инструменты, способствующие более качественному и интересному обучению китайскому языку. Каждый из учителей выделяет свои приоритеты и предпочтения в выборе учебных материалов, стремясь к обеспечению продуктивного образовательного процесса.

(рис. 6)

Поделитесь своим мнением насчёт разработки такого пособия. Расскажите, что конкретно хотели бы видеть там. Что именно вам помогло бы в работе и проведении занятий?

40 ответов

фонетические задания с аудио, красочно оформленные тексты, диалоги, игры

Инструкция как сделать интерактивные упражнения, в казис программах

Разнообразные упражнения на отработку слов и грамматики, неподписанные тексты, нужная и актуальная лексика, качественная база по транскрипции и чертам

Хороший разбор грамматики, разговорная лексика,

Понятную и логичную систему введения пиньинь, сбалансированную связь всех аспектов: иероглифики, говорения и овладения пиньинь, плюс аудирование

Понятные планы, ppt презентации, раздаточный материал и подборка видеосюжетов с использованием изучаемой лексики в реальных ситуациях общения

Аудио задания на сложную фонетику (x, q, j, n-pg, ian) , вывод в речь лексики. Не хватает всего в одном месте, за аудио приходится лезть в фонетический практикум, за аудированием в другой, за иероглификой в кондрашевского, а лексика немного другая идёт по основному учебнику Открывая Китай, много времени всё это компоновать.

Таким образом, статья представляет важное исследование, подчеркивающее значимость адаптации учебных материалов под нужды учителей и учеников для эффективного обучения китайскому языку. Отличительной чертой является то, что разработка практикума-путеводителя для учителей китайского языка была направлена на помощь в подготовке к урокам, планировании занятий, проведении уроков и развитии навыков обучающихся. В практикуме учителя познакомятся с 70 авторскими уроками, которые содержат творческие задания, проектные работы, игры с учётом возрастных особенностей детей. Все материалы направлены на изучение китайского языка с нуля. Содержание практикума разделено по месяцам для более удобного использования учителями и структурировано в соответствии с тематикой и основными китайскими праздниками.

Полученные результаты исследования демонстрируют существенное значение разработанного практикума-руководства как важного инструмента для преподавателей китайского языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Н.В., Федорова С.Ю., Бахтина V.B., Квашина Ю.А. Особенности и методика преподавания китайского языка как второго иностранного в условиях ограниченного времени (на примере китайского языка) // Европейский журнал социальных наук. 2015. № 3. С. 88-95.
2. Бу Р.Х. Проблемы преподавания китайского языка детям младшего школьного возраста // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2020. № 10 (51). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/problemu-prepodavaniya-kitajskogo-yazyka-detyam-mladshego-shkolnogo-vozrasta.html> (дата обращения: 25.12.2023).
3. Другова Е.А., Велединская С.Б., Журавлева И.И., Дорофеева М.Ю. Использование инструментов педагогического дизайна для обеспечения качества смешанного обучения. Методические рекомендации / Томский государственный университет. Томск: Изд-во Томского гос. ун-та, 2021. 64 с.

4. Смыслова, Соня. Проектирование образовательного опыта / Соня Смыслова. М., 2022. 320 с., ил.
5. Соколов С.С. Социологический анализ вызовов роста популярности китайского языка в России // Вестник МГЛУ. Общественные науки. Вып. 1 (794). 2018. С. 255-275.
6. Хавова Е.О. К вопросу об актуальности изучения иностранных языков (на примере китайского языка) // Наука и социум. 2017. С. 208-211.
7. Хазова М.Е. Галкина О.Ю. Сравнительный анализ учебников по китайскому языку, используемых в школах Московской области на начальном этапе обучения // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и педагогических исследований. Сб. материалов конференции. 2020. С. 313-320.
8. Branch R. M. Instructional Design: The ADDIE Approach / R. M. Branch. New York: Springer Science & Business Media, 2009. С. 203.

Аксёнова В.Ю.

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности лингвострановедческого подхода в обучении иностранному языку. В наши дни лингвострановедческий подход при обучении иностранного языка очень важен, потому что язык наиболее полно усваивается именно на фоне культуры. Реализация лингвострановедческого подхода на занятиях иностранного языка стимулирует интерес к его изучению у курсантов, способствует расширению их кругозора и мотивирует к дальнейшему самообучению.*

***Ключевые слова:** лингвострановедческий подход, лингвострановедение, обучение иностранному языку, страноведение, культура*

В последнее время в методике обучения иностранным языкам особое внимание уделяется реализации лингвострановедческого подхода на занятиях по иностранному языку. Лингвострановедение - это раздел страноведения, где факты культуры изучаются не сами по себе, а в своём отражении в фактах языка. Лингвострановедческий подход способствует знакомству со страной изучаемого языка, ее политической системой, вооружёнными силами и техникой, расширяя общий кругозор. Термин «лингвострановедение» подчеркивает, что это направление, с одной стороны, сочетает в себе обучение языку, а с другой стороны даёт определённые сведения о стране изучаемого языка [4]. По мнению Г.Д. Томашина, в наши дни обучение иностранному языку не представляется возможным без лингвострановедческой составляющей.

Основоположники российского лингвострановедения Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров разработали его теорию и методику, ввели термин «лингвострановедение», под которым «следует понимать такую организацию изучения языка, благодаря которой обучаемые знакомятся с настоящим и прошлым народа, с его национальной культурой через посредство языка и в процессе овладения им» [1].

«Одновременно с изучением языка надо изучать и культуру его народа – знакомиться с историей, литературой, экономикой, географией, политикой страны, бытом, традицией, психологией. Комплекс этих сведений

принято обозначать термином «страноведение», а методику преподавания этих сведений при изучении иностранного языка – лингвострановедением» [3].

Как видно, в лингвострановедческом подходе выделяют страноведческую и теоретическую составляющие. Страноведческая составляющая дает сведения о культуре и истории, а теоретическая – объясняет теорию иностранного языка.

Реалии являются главным объектом изучения лингвострановедения. И если мы будем вводить лингвострановедческий материал, основанный главным образом на знаниях страны изучаемого языка, определенными, нормированными тематически ориентированными порциями, то это внедрение будет способствовать усвоению языка, не только в качестве коммуникативной функции. Чем выше будет уровень сформированности активной речевой деятельности, тем сильнее и устойчивее будут внутренние мотивы, которые обеспечат положительное отношение к политической, экономической и культурной жизни страны изучаемого языка. Таким образом, будут реализованы различные цели обучения:

- образовательная (расширяется кругозор курсантов, повышается уровень их общей культуры и информированность);
- развивающая (совершенствуются механизмы восприятия речи, внимания, памяти, умения мыслить логически, анализировать, сопоставлять, делать выводы);
- практическая (формируются и совершенствуются навыки и умения в различных видах речевой деятельности на иностранном языке) [2].

Преподавание культуры в связи с обучением иностранному языку имеет своей целью передачу курсанту минимума фоновых знаний, которыми обладает носитель языка, что в какой-то степени напоминает аккультурацию, то есть процесс усвоения личностью, выросшей в условиях одной культуры, элементов другой культуры.

Курсант, изучающий иностранный язык, остается носителем своей собственной культуры, однако его фоновые знания обогащаются, приобретая элементы культуры страны изучаемого языка. Тем самым как личность он становится в какой-то мере носителем мировой культуры и начинает лучше понимать и ценить собственную культуру.

Лингвострановедческая значимость материала может оцениваться с двух различных позиций:

- а) по их образовательной и воспитательной роли;
- б) по их коммуникативной роли.

Хотя эти две позиции очень тесно взаимосвязаны, преимущество отдается в настоящее время последней.

Безусловно, самым эффективным средством формирования и развития коммуникативной функции, погружением в атмосферу традиций и социальных норм страны изучаемого языка является пребывание в стране, погружение в её культуру и историю. Однако не все обучаемые и преподаватели в нашей стране имеют такую возможность.

Практика показывает, что не просто прочтение текста, а активное вовлечение курсантов в интерактивные формы работы (парная или групповая работа, работа над проектами и т. д.) повышает интерес к изучению страноведческих тем.

Одним из эффективных способом работы со страноведческим материалом на занятиях по дисциплине «Иностранный язык» являются разнообразные вопросники, кроссворды, просмотр аутентичных видеоматериалов. Изучение темы «Геополитическое положение США» можно начинать с подобных вопросов:

- 1) Where is the USA situated?
- 2) How many states are there in the USA?
- 3) Who is the president of the country?
- 4) What is the basic law of the country? When was it adopted?
- 5) What do you know about the political system? и т.д.

Можно предложить тест на выявление знаний о США, одновременно повторяя и сравнивая те факты, что курсантам известны о других странах:

Quiz:

- 1) The USA flag is called ...

Uncle Jack Union Jack Stars and Stripes

- 2) The USA is ...

parliamentary monarchy federative republic federation of states

- 3) The USA includes ...

49 states and the District of Columbia 50 states and the District of Columbia 51 states

- 4) The official head of the USA is ...

the Senate the President the Congress

- 5) The US President lives and works in ...

a)



b)



c)



6) The US Congress consists of ...
the House of Lords and the House of Commons
the Senate and the House of Representatives
the Senate and the House of Lords

7) The place of the US Congress is in ...
10 Downing Street the Houses of Parliament Capital Building

8) This is the name for the members of the House of Representatives.
Senators Yankees Congressmen

9) Under the Constitution the US President must be ...
an American citizen for 7 years at the age 25
a native-born citizen at least 35 years old
an American citizen for 9 years at the age 30.

Чтобы пробудить интерес курсантов к изучаемой теме, а также для обогащения знаний по географии, истории и культуре страны изучаемого языка, мы систематизируем страноведческий материал. Это общие сведения о стране: площадь, население, столица, государственный язык, границы, реки, моря, горы, политическое устройство.

Такое последовательное изложение материала служит логической опорой при построении устного сообщения страноведческого характера. Учебный процесс строится с учётом лично-ориентированной направленности, когда создаются условия, в которых курсанты развивают свой потенциал. Курсант становится субъектом учебного процесса, а преподаватель является помощником и организатором общения на изучаемом языке.

Таким образом, лингвострановедческий подход помогает постичь язык через культурный и исторический фон страны, язык, который учат, и учит курсанта толерантности к иноязычной культуре. Реализация лингвострановедческого подхода стимулирует к дальнейшему самообучению,

способствует росту мотивации к изучению языка, обогащению языковой картины мира и развитию образного мышления. При интересной подаче лингвострановедческого компонента иностранный язык лучше усваивается. В настоящее время лингвострановедческий подход при обучении иностранному языку играет основную роль. При реализации лингвострановедческого подхода совместно с обучением иностранного языка происходит значительное повышение культурного уровня курсанта, расширение его кругозора, повышение творческого потенциала.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М., Русский язык, 1990. С. 6-7
2. Маслова В.А. Лингвокультурология – М., Ладомир, 2001. С. 105-106.
3. Рубаева В.П. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов. Вектор науки Тольяттинского государственного университета, 2012. №2. С. 260-263 [электронный текст]. Режим доступа <http://cyberleninka.ru/article/n/lingvostranovedcheskiy-podhod-v-obuchanii-inostrannomu-yazyku-studentov-neyazykovyh-fakultetov#ix4NjXj26zU> (дата обращения 19.01.2025)
4. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? // Иностранный язык в школе. 1996. №6. С. 22-30.

Алеевская А.О.

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО КОМПОНЕНТА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ КУРСАНТОВ И СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ

Аннотация. В статье рассматривается понятие эмоционально-ценностного компонента и его роль в нравственном воспитании курсантов и студентов образовательных организаций ФСИН России. Отмечены некоторые аспекты содержания иноязычного образования в контексте реализации личностно-ориентированной парадигмы. Особое внимание уделено принципу проблемности, активизирующему эмоционально-волевою и мыслительную деятельность.

Ключевые слова: иностранный язык, эмоционально-ценностный компонент, личность, принцип проблемности

Изменение сложившихся лингводидактических ценностей, а также переоценка содержания, деятельностной составляющей и результатов иноязычного образования определяют особую актуальность овладения обучающимися эмоционально-ценностным компонентом на современном этапе.

Следует отметить, что понятие «эмоционально-ценностный компонент» появилось в педагогической науке ещё в 80-е гг. XX в. благодаря авторскому коллективу И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина и В. В. Краевского. Они определяли его как опыт эмоционально-ценностного отношения обучающихся к миру, к

людям, к самим себе, а также как систему эмоциональной, волевой, моральной и эстетической воспитанности обучающихся. Весомый вклад в изучение данного вопроса внесли исследования В. И. Невской, М. Г. Яновской, В. П. Зинченко, М. Н. Татариновой и др. [1, с. 11-12].

В концепциях методистов в области иноязычного образования эмоционально-ценностный компонент представляет собой неотъемлемую часть образовательного процесса, которая позволяет рассмотреть иноязычную культуру сквозь призму эмоционально-ценностного отношения обучающихся (И. Л. Бим, Е. И. Пассов, З. Н. Никитенко).

В последние годы моделированию эмоционально-ценностного иноязычного образовательного процесса посвящены работы Н. Н. Сергеевой, В. В. Копыловой, Г. В. Буяновой, М.Н. Татариновой, J. D. Mayer, M. J. Cantero, G. Marczyk, C. Radu, P. Viguer, N. Wang и др. По мнению исследователей, коммуникативно-аксиологический компонент данной модели сопряжён с ценностными ориентациями изучающих иностранный язык, а также непосредственно связан с их духовно-нравственным развитием и эмоциональным саморегулированием [1, с. 14].

Учебная дисциплина «Иностранный язык» обладает уникальным воспитательным потенциалом и способна внести весомый вклад в развитие обучающегося как индивидуальности. Она предусматривает овладение не только самим языковым кодом, но и ознакомление с литературой, историей, культурой, искусством, традициями страны изучаемого языка. Иностранный язык является эффективным средством раскрытия уникальности и своеобразия самобытности его носителей, их исторических приобретений и свершений.

В рамках изучения данной дисциплины в образовательных организациях ФСИИ России преподаватели решают ряд функциональных задач, являющихся неотъемлемой частью квалификации специалиста. Знание иностранного языка позволяет получать новые знания по своей специальности, знакомиться с новыми технологиями, обмениваться опытом с зарубежными коллегами и т.д. Владение иностранным языком составляет основу ключевых информационно-коммуникативных компетенций, определяющий общий культурный уровень субъектов профессиональной деятельности.

Рассмотрим, как выстраивается содержание иноязычного образования в образовательных организациях ФСИИ России в контексте реализации личностно-ориентированной парадигмы. В неязыковых специализированных вузах время на изучение тематического плана учебной дисциплины «Иностранный язык» ограничено небольшим количеством отведенных часов, поэтому главной задачей преподавателя должна быть систематическая и методически организованная работа по формированию личностного отношения курсантов и студентов к изученному материалу. При этом успешное достижение образовательных и воспитательных целей возможно при анализе тщательно подобранного материала как в аудиторное, так и во внеаудиторное время.

В работах по методике преподавания иностранных языков отмечается, что развитию эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности

обучающихся способствуют содержанию иноязычного образования, а также педагоги как носители и источники культурного опыта человечества.

Аксиологическую сущность и значимость эмоционально-ценностного компонента в структуре содержания иноязычного образования определяет личное отношение обучающихся к изучаемому материалу. Следовательно, акцентуация эмоционально-личностных аспектов иноязычной культуры и сопоставление иной лингвокультуры с уже имеющимися у курсантов и студентов знаниями, понятиями и ощущениями, способствующих формированию ими собственных оценочных суждений, являются ключевыми требованиями, предъявляемыми сегодня к системе содержания иноязычного образования.

Эмоционально-ценностный и личностно-ориентированный подходы предполагают свободу выбора содержания учебно-воспитательного процесса для удовлетворения интересов обучающихся, их образовательных, духовно-нравственных, общекультурных и жизненных потребностей. Это предполагает гуманизм по отношению к личности, способствуя становлению её субъектности и самобытности в образовательном социуме.

В процессе изучения иностранного языка в образовательных организациях ФСИН России мы предлагаем сопоставление двух или более культурно-исторических явлений, отображённых в совокупности ценностных представлений, анализ художественных образов и нравственных конфликтов в произведениях литературы, кино и искусства. Ввиду временных ограничений подобные виды работ целесообразно организовать во внеаудиторное время или онлайн в электронной образовательной среде вуза (в Академии ФСИН России организована работа в ЭОС «Moodle»).

В образовательных организациях ФСИН России изучение нового материала по теме, отработка грамматического и лексического материала, формирование навыков перевода и реферирования происходит на основе иноязычных текстов. При подборе материала следует обратить особое внимание на принцип проблемности, предполагающий наличие проблем эмоционально-ценностного характера и активизирующий эмоционально-волевую и мыслительную деятельность курсантов и студентов. Иноязычные текстовые материалы или различных типов упражнения, содержащие проблемные ситуации, вызывают интеллектуальные затруднения, тем самым способствуют приобретению новых интересов, изменению мотивов, трансформации личностных и межличностных позиций обучающихся.

Однако при работе с курсантами и студентами следует учитывать специфику неязыкового вуза и стремиться к равномерному наращиванию трудностей в процессе формирования иноязычных навыков и умений. Соответственно, мы практикуем последовательное применение материалов, в первую очередь в качестве содержательной опоры, затем в качестве смысловой опоры, затем - в качестве стимула к речи. При отборе иноязычных материалов следует принимать во внимание степень их трудности, возрастные

психологические характеристики обучающихся, а также уровень их лингвокультурного развития.

Среди источников личностного формирования в иноязычном образовании следует также отметить аксиологические аспекты, определяющие ценностное значение иностранного языка и индивидуальных особенностей обучающихся, личностно-деятельностные составляющие образовательного процесса (деятельность самих обучающихся), эмоционально благоприятная атмосфера иноязычного образовательного процесса.

Таким образом, эмоционально-ценностный компонент иноязычного образования определяется как опыт эмоционально-ценностных отношений, приобретаемый обучающимися через содержание и деятельностьную составляющую учебно-воспитательного процесса по иностранному языку. Принцип эмоционально-ценностной значимости содержания материала способен стать основой достижения глобальной цели современного иноязычного образования, способствующей формированию культурных и нравственных ценностей обучающихся. Результаты рефлексивной деятельности, полученные в ходе усвоения тщательно подобранного преподавателем материала аксиологической направленности, являются предпосылкой успешного формирования системы ценностей курсантов и студентов образовательных организаций ФСИН России.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Татаринова М. Н. Модель эмоционально-ценностного компонента иноязычного образования и её реализация в общеобразовательной школе (базовый курс) : специальность 5.8.2 "Теория и методика обучения и воспитания (по иностранным языкам, уровень общего образования)" : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Татаринова Майя Николаевна. – Киров, 2021. – 452 с.

Амиральева Р.З.

ДОСТИЖЕНИЕ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ПОСТИНФОРМАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Аннотация. Этап постинформационного развития общества и появление технологий искусственного интеллекта (ИИ) указывает на необходимость дополнения и усовершенствования многих видов учебной деятельности, так как эффективность традиционных методов снижается из-за повсеместного использования учащимися технологий ИИ. В статье рассматриваются возможности интеграции чата GPT, универсальных ботов, онлайн-переводчиков, различных решений на базе ИИ для написания текстов в процесс обучения и изучения иностранного языка (ИЯ). Цель данной статьи-рассмотреть влияние технологии ИИ на процесс обучения ИЯ, а именно, описать каким образом данные технологии способствуют или препятствуют достижению целей обучения ИЯ.

Ключевые слова: искусственный интеллект, цели обучения иностранному языку, чат-бот, иноязычные речевые умения и языковые навыки

Технологическое развитие в постинформационном обществе, характерными признаками которого являются цифровизация и технологии искусственного интеллекта (ИИ), существенно трансформирует образовательную среду. Появление ИИ привело к необходимости анализировать и учитывать риски и выгоды, связанные с его использованием в образовании.

В обучении иностранным языкам (ИЯ) сегодня применяются различные технические решения на базе технологий (ИИ), которые имеют большой дидактический потенциал и предлагают эффективные решения. Однако имеет место и отрицательное воздействие, так как учащиеся всё чаще выполняют учебные задачи, используя технологии ИИ как средства решения, что не способствует развитию творческих способностей и критического мышления. Кроме того, многие преподаватели ИЯ говорят об отрицательном воздействии ИИ на дидактический процесс ввиду быстрой обучаемости чат-ботов в процессе создания устных и письменных текстов любого жанра и на любом языке [6, с.85].

Появление и усовершенствование поисковых систем на базе ИИ, универсальных ботов на платформе GPT, онлайн - переводчиков, ИИ технологий для проверки орфографии, пунктуации и стилистики, различных решений на базе ИИ для написания текстов (writing assistants), интеллектуальных поисковиков и генераторов контента и т. д., произвело переворот в обучении и изучении ИЯ. Например, исследование, проведенное в Швеции среди 6000 студентов, изучающих ИЯ, показало, что 99% респондентов используют онлайн -переводчики на базе ИИ, такие как Google, Deepl, Reverso; 87% используют инструменты транскрибирования устной речи в текст, как правило это чат-боты, позволяющие развивать устно-речевые умения и фонетические навыки; 79% используют инструменты для исправления ошибок при письме, такие как Grammarly и т.д. Более того, студенты положительно относятся к использованию технологий ИИ в обучении и отмечают, что эти технологии помогают им в овладении языком [9]. В отечественной лингводидактике появляется много педагогических и методических работ, посвящённых использованию технологий ИИ в обучении в целом и в обучении ИЯ в частности. Например, исследователи предлагают методику обучения учащихся старших классов и студентов иноязычному речевому взаимодействию с чат-ботом [5], проводят анализ технических решений на базе ИИ в языковом обучении [7], рассматривают возможности использования технологий ИИ в иноязычном образовании в высшей школе с точки зрения персонализации развития языковых навыков и речевых умений за счет автоматизации отдельных элементов учебного процесса [1] и т.д.

Цель данной статьи - рассмотреть влияние технологии ИИ на процесс обучения ИЯ, а именно, описать каким образом данные технологии способствуют или препятствуют достижению целей обучения ИЯ. Материалом для рассмотрения выбрана дисциплина «Иностранный язык по специальности «Фундаментальная математика и механика» в высшей школе».

В отечественной методике обучения ИЯ традиционно выделяют 4 аспекта цели обучения: учебную или практическую цель, воспитательную цель, образовательную цель и развивающую цель [3, 4].

В рамках учебной (практической) цели обучения ИЯ рассматривается необходимость овладения 4 видами речевой деятельности, а также связанными с ними 3 аспектами языка.

Цель обучения письменной речи – научить учащихся писать на иностранном языке те же тексты, которые образованный человек умеет писать на родном языке. Текст, написанный автором, – это выражение мыслей в графической форме. К сожалению, сегодня большинство преподавателей отмечают, что вместо эссе получают сгенерированные нейросетью тексты без единой ошибки, имеющие схожую структуру, в которых теряется контекст и отсутствует персонализация. Сегодня преподаватель может идентифицировать сгенерированный ИИ текст. Исследователи выделяют следующие аспекты определения сгенерированного чатом GPT текста:

- «многословность» GPT и подобных моделей, повторение ими определенных фраз и структур;
- отсутствие глубокого понимания или ссылки на личный опыт в ответах;
- ошибки согласованности, противоречие самому себе, смена темы без четкого перехода;
- чрезмерная нейтральность или сбалансированность в попытке избежать принятия окончательной позиции;
- обобщенные утверждения, так как GPT полагается на шаблоны в данных, на которых он был обучен;
- отсутствие цитат или ссылок на надежные источники;
- аналитические инструменты и программное обеспечение, разрабатываемые специально для обнаружения текста, сгенерированного ИИ, которые пока еще находятся на стадии зарождения [1 с. 59].

Тем не менее, преподавателю приходится переходить на другие форматы письменных заданий, которые ИИ пока не может сгенерировать (например, написать аннотацию на конкретную научную статью, написать небольшую статью или абзац с внутритекстовыми ссылками, описать график, таблицу или картинку с файла). Формирование умений написания эссе, обзоров, различных писем, рецензий и т.д., возможно в формате «GPT-письмо». «GPT-письмо» – это формат задания, где студентам предлагается писать свои работы с использованием технологий генеративного ИИ, осваивая при этом профессиональную компетенцию в онлайн-сфере [1, с. 62].

Задача обучения чтению как самостоятельному виду речевой деятельности – научить учащихся извлекать информацию из текста для решения конкретной речевой задачи. Чтение позволяет оптимизировать усвоение языкового и речевого материала. Но, в связи с тем, что учащиеся предпочитают читать иноязычную литературу с помощью онлайн-переводчиков на базе ИИ, чтение как средство формирования смежных речевых умений и языковых навыков теряет актуальность. Сегодня онлайн-переводчики предлагают достаточно

качественный перевод с пониманием контекста, так как анализируют много словарей и учебных материалов. Это подтверждается фактом постепенного признания программ машинного перевода профессиональным сообществом переводчиков чуть ранее (так, более 90% профессиональных переводчиков на сегодняшний день говорят о трансформации профессии в сторону пред- и пост-редактирования текстов нехудожественного жанра для электронного перевода) [2, с. 68]. Вместе с тем технологии ИИ способствуют эффективному формированию умений говорения и аудирования, предоставляя персонализированную, интерактивную и адаптивную среду для обучения ИЯ, которая способна распознавать устное сообщение (слова, выражения), обрабатывать естественный язык, распознавать и синтезировать речь, выдавать обратную связь в виде устного сообщения, т.е. осуществлять диалоговую систему общения. Исследователи Люк Фрайер и Ролло Карпентер из японского университета Кюсю Сангё выделяют 6 свойств чат-ботов, которые можно использовать в лингводидактике: 1) учащиеся, как правило, чувствуют себя более расслабленно, разговаривая с компьютером, чем с человеком; 2) чат-боты готовы бесконечно повторять с учениками один и тот же материал, они не склонны скучать или терять терпение; 3) многие боты предоставляют как текст, так и синтезированную речь, что позволяет учащимся отработать навыки аудирования и чтения; 4) боты - это новое и интересное для учащихся средство обучения; 5) учащиеся получают возможность использовать разнообразные языковые структуры и лексику, которую в обычных условиях у них не было бы возможности использовать; 6) чат-боты потенциально могут обеспечить быструю и эффективную обратную связь с учащимися по вопросам правописания и грамматики [8, с. 9-10]. Несмотря на то, что подавляющая часть чат-ботов не направлена на исправление грамматических, пунктуационных или смысловых ошибок, которые могут допустить обучающиеся, данные программы стимулируют составление полных и распространенных предложений [5, с. 50]. Таким образом, смежные речевые умения и языковые навыки помогают формировать чат-боты, тогда как чтение иноязычной литературы уходит на второй план.

Говоря о воспитательной, образовательной и развивающей целях обучения, необходимо отметить, что такие инструменты как чат-боты в тандеме с преподавателем значительно повышают мотивацию учащихся и создают оптимальные условия для воспитания и развития. Роль преподавателя заключается в том, что он продолжает выступать организатором учебного процесса и экспертом в своей области, что предполагает не только разбор языкового материала, но и анализ смыслового содержания сгенерированных текстов, что способствует формированию критического мышления у учащихся. Также преподавателям необходимо формировать навыки самостоятельной работы у учащихся. Самостоятельная работа студента представляет собой образовательную и познавательную деятельность, которая проявляет его или ее независимость и творческий подход. Цель этой деятельности заключается в развитии и улучшении знаний, навыков и умений в изучении иностранного

языка [2]. Хорошим решением в этой связи была бы интеграция современных технологий, таких как чат-боты или большие языковые модели в учебный процесс с целью расширения осведомленности учащихся об их возможностях в контексте изучения ИЯ.

Подводя итог, отметим, что в современных реалиях преподавателям приходится пересматривать традиционные подходы к формированию и развитию иноязычных умений и навыков, находить эффективные способы интеграции технологий ИИ в обучение ИЯ, разрабатывать задания на базе ИИ и помогать учащимся ориентироваться в многочисленных технологиях ИИ для извлечения максимальной пользы в успешном овладении ИЯ.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Авраменко А.П., Фадеева В.А., Терновский В.В. Опыт интеграции технологий искусственного интеллекта в иноязычное высшее образование: от цифровизации к автоматизации // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. Т. 27. № 2. С. 55–67.
2. Авраменко А.П., Буланова Е.Р. Перспективы развития самостоятельной работы студентов в контексте интеграции технологий искусственного интеллекта в иноязычное образование // Рема. Rhema. 2024. № 1. С. 61–73. DOI: 10.31862/2500-2953-2024-1-61-73
3. Пассов Е. И., Кузовлева Н.Е. Основы коммуникативной теории иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. с.65
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей /Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. 16 с.
5. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О. Чат-боты в обучении иностранному языку: проблематика современных работ и перспективы предстоящих исследований // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. № 3. С. 46–59
6. Титова С.В. Интеллектуальные системы обучения для персонализации и адаптации языковых курсов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. Т. 27. № 4. С. 84–99.
7. Титова С.В. Технологические решения на базе искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам: аналитический обзор // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2024. Т. 27. № 2. С. 18–37.
8. Fryer L and Carpenter R 2006 Bots as language learning tools Language Learning & Technology 10(3) pp 8-14.
9. Wetherbee K. AI in Language Learning: Today's Uses, Benefits, and Concerns. Available at: <https://www.langoly.com/ai-language-learning>. Accessed 07.01.2025.

*Андреева Г.Б.
Никитина О.Л.*

АНАЛИЗ АНГЛИЙСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ КАК ФАКТОР РАСШИРЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КРУГОЗОРА ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ

Аннотация. В статье анализируется роль английского языка в формировании профессиональной компетентности курсантов-юристов. Терминологическая система юридической науки включает в себя солидное количество английских заимствований. Юридические термины-англицизмы могут быть объединены в тематические группы: наименования участников различных правоотношений либо самих правоотношений; термины, используемые в уголовном либо гражданском праве; наименования лиц, занимающихся различными видами юридической деятельности в зарубежных странах и т.д. Знание профессионально ориентированного английского языка позволяет обучающимся более полно и точно понимать сложные юридические концепции, способствует расширению профессионального кругозора будущих юристов.

Ключевые слова: профессиональный кругозор, профессионально-ориентированная коммуникативная компетентность, англицизмы

В последние десятилетия наблюдается значительное влияние английского языка на различные сферы жизни общества. Юриспруденция не стала исключением. Изучение профессионально ориентированного английского языка включает в себя анализ английских заимствований. Знание англицизмов существенно расширяет профессиональный кругозор, помогает грамотно выражать свои мысли, осознанно участвовать в профессиональном общении, более эффективно выстраивать отношения в профессиональной сфере.

Ученые по-разному оценивают влияние англицизмов на язык. Одни считают, что заимствования негативно влияют на национальную самобытность языка. Другие полагают, что англицизмы способствуют расширению лексического состава языка и обычно не вредят основному словарю, особенно это касается заимствований в профессиональной сфере.

Юридическая терминологическая система русского языка активно развивается за счёт постоянного обогащения новыми лексическими единицами, в связи с чем особую актуальность и важность приобретает проблема точного перевода терминов, представляющих новые понятия.

Цель статьи заключается в исследовании роли английского языка в формировании профессиональной коммуникативной компетентности. Основное внимание уделяется значению использования заимствованных английских слов в расширении профессионального кругозора будущих юристов.

Обзор лексического материала производился методом сплошной выборки терминов. Материалом исследования послужили лексические единицы, включённые в «Англо-русский юридический словарь» [1] и «Современный русско-английский юридический словарь» [2].

Большинство англицизмов терминологической системы «Юриспруденция» ориентированы на узкий круг специалистов. Однако наблюдаются случаи, когда термин становится общеупотребительной единицей языка: например, понятие «лизинг».

Рассмотренные нами юридические термины-англицизмы можно классифицировать по следующим основаниям:

1. Англицизмы, характеризующие участников различных правоотношений:

детектив (detective) — тот, кто профессионально занимается расследованием преступлений, сыщик (обычно — сотрудник сыскной полиции или частного сыскного агентства);

бенефициар (beneficiary) — лицо, которое получает прибыль или выгоду;

декларант (declarant) — лицо, подающее таможенную декларацию;

дилер (dealer) — торговец;

инсайдер (insider) — акционер, владеющий более 10% акций компании и имеющий доступ к конфиденциальной информации;

копигольдер (copyhold) — наследственный или пожизненный арендатор;

легитарий (legatary) — наследник недвижимости по завещанию;

оферент (offerer) — лицо, делающее предложение;

регрессант (regressant) — юридическое лицо, предъявляющее регрессату какое-либо требование по праву регресса;

ремитент (remitter) — отправитель платежа;

репликант (replicant) — истец, дающий ответ на возражение по иску;

сигнатарий (signatory state) — государство, подписавшее договор;

стейкхолдер (stakeholder) — заинтересованная сторона или участник, вовлечённый в процесс;

фидуциарий (fiduciary) — юридическое или физическое лицо, которое несёт ответственность за доверенное имущество и управляет им в интересах другого лица;

хеджер (hedger) — физическое или юридическое лицо, осуществляющее операции на фьючерском рынке с целью уменьшения риска;

эксперт (expert) — специалист, дающий заключение при рассмотрении какого-либо вопроса;

эмитент (emitter) — юридическое лицо, осуществляющее выпуск ценных бумаг);

эскроу-агент (escrow agent) — банк, который открывает эскроу-счёт и выступает гарантом сделки.

2. Английские заимствования, характеризующие какие-либо юридические правоотношения:

акцептование (acceptance) — согласие банка на оплату платёжных документов и определённая форма гарантии их оплаты;

аутсорсинг (outsourcing) — передача организацией на основании договора определённых видов или функций производственной предпринимательской деятельности другой компании, действующей в нужной области;

делистинг (delisting) — изъятие ценных бумаг из торговли на фондовой бирже;

делюция (delution) — использование чужого товарного знака с причинением ущерба владельцу без нарушения его исключительных прав;

лизинг (leasing) — долгосрочная аренда имущества с последующим правом выкупа;

сервитут (servitude) — право прохода по чужой земле;

франчайзинг (franchising) — вид отношений между рыночными субъектами, когда одна сторона передаёт другой стороне за плату право на определённый вид предпринимательства, используя разработанную бизнес-модель его ведения;

фьючерс (futures) – срочные контракты, сделки;

эмфитевзис (emphyteusis) – бессрочная или долгосрочная аренда земли.

3. Англицизмы, характеризующие судебную деятельность и разрешение споров в целом:

арбитраж (arbitration) - способ разрешения споров через нейтрального третьего лица (арбитра), вместо обращения в суд;

инъюнкция (injunction) — судебный запрет или предписание;

медиация (mediation) — процесс разрешения споров с помощью нейтрального третьего лица;

легитимация (legitimation) – узаконивание;

реквизиция (requisition) – принудительное отчуждение имущества с соответствующим возмещением;

реституция (restitution) – восстановление первоначального правового положения;

реторсия (retortion) – ответные ограничительные меры;

фригольд (freehold) – безусловное право собственности;

юрисдикция (jurisdiction) — полномочия суда или органа власти рассматривать дела.

4. Англицизмы, использующиеся в сфере уголовного права:

аболиция (abolition) – прекращение уголовного преследования в суде (до вынесения приговора);

абыюзер (abuser) – лицо, злоупотребляющее алкоголем или наркотиками;

аффидевит (affidavit) – письменное показание под присягой;

вердикт (verdict) – приговор;

виктим (victim) – жертва;

виндикация (vindication) – взыскание имущества в судебном порядке;

деликт (delict) – правонарушение;

делинквент (delinquent) – правонарушитель;

диффамация (defamation) – распространение порочащих сведений;

импичмент (impeachment) – привлечение к ответственности высших должностных лиц государства;

киднэппинг (kidnapping) – похищение человека;

мисдиминор (misdemeanor) – категория мелких уголовных преступлений в англосаксонской правовой системе;

фелония (felony) – категория тяжких преступлений в уголовном праве англосаксонской системы;

фишинг (fishing) – вид интернет-мошенничества, целью которого является получение доступа к конфиденциальным данным пользователя;

экстрадиция (extradition) – выдача преступника иностранному государству.

5. Некоторые виды документов:

варрант (warrant) - свидетельство товарного склада о приёме на хранение определённого товара;

декларация (declaration) – официальный документ государства, объединения стран или международной организации;

индентура (indenture) – контракт между держателями акций и выпускающим их акционерным обществом;

кодициль (codicil) – дополнение к завещанию;

меморандум (memorandum);

нависерт (navicert) – морское охранное свидетельство;

экекватура (exequatur) – удостоверение, выдаваемое иностранному консулу.

6. Названия лиц, занимающихся различными видами юридической деятельности в зарубежных странах:

атторней-генерал (attorney-general) – в Великобритании, США (генеральный прокурор) и ряде других стран – одно из высших должностных лиц юстиции, являющихся консультантом правительства по вопросам юриспруденции;

бейлиф (bailiff) – помощник шерифа или полицейское лицо при судебных органах в англоязычных странах;

генерал-губернатор (governor-general)- назначенный представитель главы государства или правительства для управления некоторой территорией, обычно колониальной;

коронер (coroner) – особый судебный следователь в Великобритании, США и некоторых других странах, в обязанность которого входит выяснение причин смерти, произошедшей при необычных или подозрительных обстоятельствах;

лорд-гай-стюард (Lord High Steward) – верховный судья, одна из высших государственных должностей в Англии;

лорд-канцлер (Lord Chancellor) – председатель палаты лордов и высшее судебное должностное лицо в Великобритании;

олдермен (alderman) – помощник главы городского самоуправления;

префект (prefect) – начальник полиции;

саммонер (англ. summoner) – судебный исполнитель и пристав.

Кроме того, в словарный состав русского языка вошли и прочно укоренились английские заимствования, которые широко применяются и уже практически не требуют дополнительного разъяснения. К таким заимствованиям можно отнести следующие: аккредитация (accreditation), аффилиция (affiliation), дискриминация (discrimination), контрибуция (contribution), концессия (concession), нотификация (notification), петиция (petition), презумпция (presumption), ратификация (ratification), репарация (reparation), экспроприация (expropriation). Оперирование вышеупомянутыми терминами позволяет существенно сократить объём текста и избежать длинных описательных оборотов из-за отсутствия соответствующих терминов в русском языке.

Некоторые английские заимствования меняют свой основной смысл. Так, английское слово “probation” является видом условного осуждения, тогда как в российской уголовно-исполнительной практике пробация подразделяется на пенитенциарную и постпенитенциарную. Пенитенциарная пробация – это деятельность и совокупность мер по ресоциализации лиц, отбывающих наказание в виде лишения свободы в учреждениях уголовно-исполнительной (пенитенциарной) системы. Постпенитенциарная пробация – это деятельность и совокупность мер по установлению и осуществлению контроля в отношении лиц, освобожденных из учреждений уголовно-исполнительной (пенитенциарной) системы, и оказанию им социально-правовой помощи. На практических занятиях по английскому языку необходимо уделять особое внимание заимствованиям, которые меняют свой изначальный смысл.

Существенным подспорьем в процессе формирования профессиональных компетенций обучающихся средствами иностранных языков является комплекс внеаудиторных мероприятий, организуемый кафедрой русского и иностранных языков. Одним из таких мероприятий является викторина «Англицизмы в современном русском языке». Специальный блок вопросов данной викторины посвящен англицизмам в профессиональной сфере. Высокий уровень иноязычной подготовки помогает в успешном освоении юридической терминологии, в том числе в сфере уголовного и уголовно-исполнительного права.

Заимствованные английские слова в области юриспруденции могут значительно расширить профессиональный кругозор будущих юристов за счёт предоставления доступа к актуальным исследованиям, информации и технологиям. Они не только обогащают профессиональный лексикон будущих специалистов, но и помогают более полно и точно понимать сложные юридические концепции и явления, способствуют более эффективному общению и обмену информацией в профессиональной среде.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андрианов С.Н., Берсон А.С., Никифоров А.С. О.С. Англо-русский юридический словарь Ок. 50000 терминов. – М.: ABBYY Press, 2009. – VIII с., 560 с.
2. Борисенко И.И., Саенко В.В. Современный русско-английский юридический словарь Ок. 45000 терминов. – М.: ABBYY Press, 2009. – VII с., 489 с.

Бабаниязова К.А.

ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА: РОССИЙСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ЭТИКЕТА В КНР

Аннотация. Статья посвящена анализу работ российских ученых, изучающих историю развития этикета в китайском обществе, знание которого необходимо для подготовки преподавателей китайского языка в лингвистическом университете. В работе

анализируются исторические корни, культурные особенности и современные тенденции формирования этикетных норм в китайском обществе.

Ключевые слова: *подготовка преподавателей, китайский язык, развитие китаеязычного этикета*

Изучение генезиса развития этикета в Китайской Народной Республике в работах российских авторов, имеет несколько важных аспектов. Во-первых, результаты таких исследований могут использоваться в иноязычной профессиональной подготовке будущих преподавателей и переводчиков [5, 6, 7], экономистов [8] и других специалистов, чья деятельность связана с Китаем. Во-вторых, важен исторический контекст. Понимание исторических корней этикета помогает глубже осознать современные социальные нормы и правила поведения в Китае. Это дает возможность проследить эволюцию китайских традиций и их влияние на современную культуру. В-третьих, изучение китаеязычного этикета через призму работ российских ученых позволяет выявить сходства и различия между двумя культурами. Это способствует лучшему пониманию и взаимодействию между странами, предотвращению недоразумений и конфликтных ситуаций. Данные знания помогут им эффективно общаться и работать в условиях иной культурной среды.

Таким образом, целью нашего исследования является изучение и обобщение исследований российских авторов, раскрывающих эволюцию развития этикета в КНР, с особым акцентом на применении наших научных изысканий для повышения качества профессиональной подготовки преподавателей китайского языка в лингвистическом университете.

Современные исследования китаеязычного этикета в работах отечественных учёных позволяют выявить множество интересных аспектов данной темы. Российские исследователи анализируют влияние традиционных ценностей на формирование современного этикета [1, 4, 9, 11, 12], рассматривают изменения, произошедшие в результате контактов с другими культурами [3], а также исследуют особенности использования этикета в различных сферах общественной жизни [2].

Начнем наш анализ с понимания термина «этикет» в работах отечественных ученых. У исследований указанного термина в российской науке определились два основных типа источника, на которые ссылаются авторы. Первым источником выступают работы российских исследователей, которые определяют «этикет», исходя из изысканий соотечественников [3, 11]. Второй группой источников являются работы китайских ученых, в которых «этикет» соотносится с понятием «ритуал» [1, 9, 10]. Важно упомянуть, что российские ученые не используют определения, данные европейскими исследователями.

Российские исследователи отсчитывают начало официального существования китаеязычного этикета со времен жизни величайшего китайского философа Конфуция. Так, И.В. Казакова отмечает, что в китайской культуре всё строго подчинено определенной системе ритуалов и церемоний, которые берут свое начало еще со времен жизни Конфуция. Великий философ и его ученики, последователи придавали большое значение определенным

церемониям и ритуалам, то есть этикетному, регламентирующему поведению [4].

Б.Н. Цыденжапова считает, что этикет зародился вместе с возникновением двух философских течений - конфуцианства и даосизма. Подчеркивается, что именно эти два направления философской мысли заставили китайцев вести себя сдержанно, не акцентировать внимание на личном, больше обращаться к коллективному, нежели чем к индивидуальному, уважительно относиться к старшим и тем, кто выше собеседника по социальному положению [10]. В Китае этикет имеет многовековую историю, ведущую свое начало от священных ритуалов еще в глубокой древности. Из вышесказанного следует, что в работах отечественных исследователей точкой отсчёта существования традиции соблюдения этикета можно считать I тысячелетие до н.э.

Следующим знаменательным этапом стала эпоха Тан (618-907гг.). Данный период считается золотым веком в истории Китая. Он был ознаменован экономическими, социальными, культурными изменениями, которые привели к расцвету Поднебесной. Однако, многие танские императоры, за исключением ай-цзуна, не поддерживали конфуцианские идеалы в первоизданном виде. По словам А.Д. Зельницкого, основной причиной являлось то, что в данный период в рамках конфуцианской идеологической парадигмы формировались взаимоотношения с двумя другими традиционными учениями – буддизмом и даосизмом [2].

Эпоха династий Мин (1368–1644 гг.) и Цин (1644–1911гг.) ознаменовалась усилением императорской власти и дальнейшим расцветом китайской культуры. Этика стала ещё более сложной и многогранной, распространяясь на все аспекты жизни – от семейных взаимоотношений до международных связей. Группа исследователей государственного университета из Комсомольска -на-Амуре [11] устанавливает законодательный характер этикетных норм в эпоху династии Цин. Разные формы этикета фиксировались в виде юридических постановлений, предварительно предписанных правительством империи. Они были обращены к разным сферам деятельности подданных государства, например, к формам знакомства, прощания и приветствий. Речевые этикетные формулы были определены для разных сословий и использовались в зависимости от ситуации общения. В частности, указанный коллектив авторов приводит пример церемонии встречи низшими чиновниками более высоких по положению должностных лиц, описывая их действия, вербальные и невербальные формы учтивости и проявления уважения. Законодательный характер этикета продержался вплоть до падения династии Цин в 1911 году.

Поворотным моментом для истории китаеязычного этикета является XX столетие, ознаменованное значимыми политическими, социальными и экономическими изменениями. В.Н. Жукова пишет, что вслед за Синьхайской революцией, свергнувшей маньчжурскую династию Цин, в китайском обществе активизировалось движение за новую культуру. Однако консервативные силы продолжали сохранять значительное влияние, обусловленное как

преобладанием сельского населения, придерживающегося традиций, так и доминированием конфуцианских норм среди образованной элиты.

Радикальные изменения в традиционной системе нравственных установок и общественных взаимодействий произошли лишь в ходе Культурной революции XX века. Несмотря на то, что в течение многовековой китайской истории неоднократно изменялись элементы быта, такие как интерьер домов, мода и прически, неизменными оставались основы конфуцианской морали и принципы социальных взаимоотношений, закреплённые традициями и поддерживаемые государственной властью. Исследователь отмечает, что современный китайский национальный этикет существенно отличается от прежних сложных структур традиционного общества. Конфуцианские ценности и строгая иерархическая система отношений претерпели трансформацию, утратив свою былую значимость. В связи с этим утратил актуальность и сам конфуцианский ритуал [1].

Д.И. Ткачев поддерживает данную точку зрения, отмечая, что современная китайская культура уже не подчиняется столь строгим конфуцианским нормам, многие из которых были отменены. Одежда теперь меньше связана с социальным положением, она стала более свободной, хотя все еще остается достаточно сдержанной. Женщины достигли значительной степени равноправия с мужчинами. Несмотря на отказ от учения Конфуция, некоторые традиционные черты сохраняются, включая уважение и любовь к истории и культуре страны, а также почтительное отношение к старшему поколению [9].

Р.А. Ягуфаров проанализировал значительную часть учебников и научных трудов по вопросам речевого этикета, опубликованных в КНР за последнее время, и пришел к выводу, что китаеязычный этикет основывается на традиционных представлениях авторов о нормах китайского речевого этикета и имеет предписывающий характер. Реальные изменения в стереотипах речевого поведения, происходящие в условиях этикетных ситуаций в период социально-экономических реформ в Китае, редко становятся предметом систематического анализа. Политика реформ и открытости, проводимая в стране, оказала заметное воздействие не только на социально-экономический статус, но и на национальную языковую систему Китая [12]. Логично предположить, что новые социально-экономические условия и относительная открытость внешнему миру привели к изменениям в традиционных нормах речевого общения, включая нормы речевого этикета. Автор демонстрирует, как современные носители китайского языка четко осознают различия в поведенческих моделях и особенностях мировоззрения у представителей молодого поколения, рожденного после начала реализации политики реформ и открытости.

К. А. Иванова и А.А. Хаматова анализируют современную эпоху и те изменения, которые произошли с китаеязычным этикетом. В статье ученые исследуют изменения в китайском этикете XXI века, подчеркивая влияние крупных событий, таких как Олимпиада 2008 года в Пекине и премьера фильма «Аватар». Эти события привели к появлению новых речевых формул приветствия, связанных с временными регистрациями и популярными

культурными явлениями [3]. Исследователи отмечают, что многие преобразования в современном китайском этикете связаны с развитием интернета и информационных технологий.

Исследование генезиса становления и развития этикета в Китайской Народной Республике крайне важно для глубокого понимания культурных и исторических аспектов страны будущими преподавателями китайского языка. Им необходимо уделять особое внимание изучению этикета, так как это знание помогает не только правильно интерпретировать поведение носителей языка, но и корректно передавать информацию о стране изучаемого языка учащимся.

Понимание культурных особенностей этикета позволяет глубже проникнуть в суть китайского менталитета и традиций, что способствует эффективному межкультурному взаимодействию. Без достаточных знаний о нем преподаватели могут столкнуться с трудностями при объяснении норм поведения, что может привести к недоразумениям и даже негативным последствиям в процессе коммуникации с представителем иной культуры. Преподаватели, обладающие знаниями этикета, смогут избежать подобных ситуаций и способствовать формированию у студентов уважения к чужой культуре, что является основой успешного межкультурного диалога.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Жукова, В. Н. История этикета в Китае / В. Н. Жукова, Л. М. Кочетова // Научные открытия в эпоху глобализации: Сборник статей Международной научно-практической конференции, Саратов, 13 января 2016 года. – Саратов: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2016. – С. 63-65.

Зельницкий, А. Д. Краткий очерк политики государства в области верований и ритуалов в Китае эпохи Тан (618-907) / А. Д. Зельницкий // Вестник СПбГУ. Философия и конфликтология. – 2014. – №1. – С.65-75.

3. Иванова, К.А., Хаматова А.А. Изменения в русском и китайском речевом этикете (на примере приветствий, используемых в интернет-общении) / К.А. Иванова, А.А. Хаматова// Известия Восточного института. - 2013. - №2 (22). – С. 108–117.

4. Казакова, И.В. Китайский этикет / И.В. Казакова // Белая вежа. – 2017. – №2. – С. 133-140.

5. Кузнецова К.Б. Проблемы овладения нормами иноязычного этикета в процессе профессиональной переподготовки преподавателя иностранного языка / К.Б. Кузнецова. Научный рук. А.Н. Рыблова. В сб.: Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и перспективы развития. М.: Московский государственный областной университет, 2020. – С.147–152.

6. Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам в вузе: межвузовский научный сборник / Отв. ред. А.Н. Рыблова. Саратов: Издательство Саратовского государственного социально-экономического университета». – Саратов, 2002. 176 с.

7. Рыблова А.Н. Разноуровневое управление иноязычным образовательным процессом подготовки переводчиков: технологическое обеспечение / А. Н. Рыблова. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2024. – 178 с.

8. Сазонова Т.В. Методы разноуровневого обучения межкультурной профессиональной коммуникации студентов-экономистов / Т.В. Сазонова: автореферат дис. канд. пед. наук. – Киров: Вятский государственный гуманитарный университет, 2007. 22с.
9. Ткачев, Д. И. Основы китайского этикета / Д. И. Ткачев, Е. В. Толстогузова // Картина мира в системно-структурном и антропоцентрическом аспектах: поиски общих закономерностей: Сборник материалов X Всероссийской научно-практической конференции, Биробиджан, 30 ноября 2021 года. – Биробиджан: Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема, 2022. – С. 190-192.
10. Цыденжапова, Б. Н. Языковое выражение китайского этикета / Б. Н. Цыденжапова, О.Ц. Соктоева // Филология и лингвистика. – 2020. – № 2 (14). – С. 21– 24.
11. Шушарина Г.А., Чабанюк Т.А., Наливайко Т.Е., Пестушко Ю.С., Чэнь Ш. Национально-культурные особенности делового этикета в Китае // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. – 2020. – №8 (48). – С. 12–16.
12. Ягуфаров, Р. А. Гендерно-возрастные особенности вербальных форм речевого этикета китайского языка (на материале экспериментальных исследований) / Р. А. Ягуфаров // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 1(19). – С. 212–215.

Балаховская Ю.И.

«КЬЮБИНГ» КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

***Аннотация.** В статье рассматривается кьюбинг-метод как эффективное средство развития критического мышления в процессе обучения иностранному языку в вузе.*

***Ключевые слова:** критическое мышление, обучение иностранному языку, кьюбинг-метод, военный вуз*

В своей профессиональной деятельности военный специалист часто сталкивается с ситуациями, требующими быстрого и точного реагирования. Эффективно выполнять свои обязанности, принимать правильные решения, оценивая задачи с разных сторон и избегать ошибок, связанных с неточностью или недостаточностью информации, а также адаптироваться к меняющимся условиям боевой обстановки, помогает военнослужащему способность критически мыслить.

В педагогическом словаре Г. М. Коджаспировой критическое мышление определяется как «способность анализировать информацию с позиций логики, умение выносить обоснованные суждения, предлагать решения и применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам» [1]. Набор навыков критического мышления включает в себя внимательность, способность к анализу, выведению заключений, оценки. Критическое мышление применяет логику, а также опирается на ясность, точность, значимость, кругозор.

Одним из эффективных методов развития способности к критическому мышлению современные методисты называют метод кьюбинга. Кьюбинг – это

техника анализа информации, которая позволяет рассматривать проблему или задачу с разных сторон. Название метода происходит от формы куба, который имеет шесть граней. Суть этой методики заключается в том, чтобы рассмотреть какой-либо предмет, идею или тему с шести разных углов зрения [5, с. 29; 6, с. 51]. В рамках подобной технологии каждая грань представляет собой определенный аспект рассмотрения вопроса: описание, сравнение, ассоциации, анализ, использование и оценку:

Как отмечается в методической литературе, этот метод позволяет углубить понимание темы, открыть новые точки зрения и новые направления для дискуссии [3, с. 137; 4, с. 117]. Использование технологии кьюбинга мотивирует студентов принимать активное участие в обсуждении, позволяя им предлагать самые необычные, творческие идеи, как в групповых дискуссиях, так и в монологических устных и письменных высказываниях.

Как отмечают исследователи А. В. Макаровских и А. Ю. Остроумова, данная технология совершенствует такие языковые навыки и речевые умения, как умения анализировать, делать выводы; выдвигать, формулировать и разрабатывать гипотезы; устанавливать, создавать аналогии и метафоры; определять причинно-следственные связи; сравнивать, сопоставлять и противопоставлять; рассматривать другие точки зрения и выдвигать контраргументы; обобщать идеи [2, с. 137 – 138].

Метод кьюбинга обладает рядом преимуществ, которые делают его полезным инструментом для развития критического мышления будущего военного специалиста:

1. Разносторонний взгляд. Метод вынуждает анализировать проблему с различных точек зрения, что способствует развитию гибкости ума.
2. Объективность. Рассмотрение всех аспектов ситуации помогает избежать предвзятости и субъективных оценок.
3. Улучшение качества решений. Полный анализ всех «за» и «против» позволяет принимать более обоснованные и продуманные решения.
4. Развитие аналитических способностей. Регулярная практика кьюбинга тренирует навыки логики, анализа и синтеза информации.

Метод кьюбинга может использоваться в самых разных ситуациях, начиная от принятия личных решений до решения сложных профессиональных задач. В профессиональной деятельности кьюбинг поможет проанализировать, к примеру, применение новой техники в конкретных боевых условиях, оценив преимущества, недостатки, возможные трудности и пути их преодоления.

Опыт доказывает, что данный метод может служить коммуникативной стратегией в обучении различным дисциплинам, он эффективно применим в обучении иностранным языкам.

Ниже приведен пример применения «кьюбинг» - технологии в обучении иностранному языку курсантов РВВДКУ по теме «Миротворческая деятельность».

Первый аспект в кьюбинге – это описание. Какова суть проблемы? Какие факты известны? Можно предложить курсантам составить короткие монологические высказывания с описанием фотоизображения.



Второй аспект - это сравнение: с чем можно сравнить эту тему, на какие другие темы она похожа и чем отличается?

Здесь логично провести сравнение двух изображений со схожими объектами: необходимо выделить, как общие черты, так и проанализировать основные различия. Эти вопросы можно обсудить как в рамках общей дискуссии, так и в парах.



Третья сторона в методике кьюбинга – ассоциации: что приходит в голову в связи с ситуацией или проблемой?

Это самая творческая часть обсуждения. Курсантам предлагается назвать и описать всевозможные связи данной темы с другими темами, которые могут быть ассоциативными, причинно-следственными, символическими. В контексте темы можно представить, с чем ассоциируется данное изображение, что, возможно, происходило до данной ситуации.



Следующая задача в обсуждении темы – это анализ. Почему проблема возникла? Что послужило причиной? Обучающимся необходимо проанализировать различные аспекты данной ситуации.



Еще один аспект для обсуждения темы – это применение. Как можно использовать информацию? Какие решения возможны?

Шестая сторона для обсуждения в кьюбинге связана с оценкой обсуждаемого явления. Какие положительные стороны у возможных решений? Какие негативные последствия могут возникнуть при реализации этих решений? Какие вопросы остаются без ответа?

Итак, кьюбинг является мощным инструментом для развития критического мышления. Работая в режиме технологии «кьюбинг - метода», преподаватель перестает быть главным источником информации, и способен превращает обучение в совместный познавательный поиск [5]. Он помогает структурировать процесс анализа информации, обеспечивая всестороннее рассмотрение любой задачи. Практика этого метода способствует формированию объективной оценки ситуаций и принятию осознанных решений военнослужащим.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М.: Academia, 2005. 173 с
2. Макаровских А. В., Остроумова А. Ю. «Кьюбинг» как технология активного обучения иностранному языку студентов технического ВУЗа // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2014. № 3 (33). Ч. 2. – С. 137-141.
3. Пономарев Ю. И. Особенности формирования вероятностного мышления учащихся // Наука и школа. 2008. – № 3.
4. Прокофьева О. Г. К вопросу о способах развития креативного мышления на занятиях по английскому языку // Вестник Университета имени О. Е. Кутафина (МГЮА). 2018. № 11. – С. 113-118
5. Apiag M. Teaching Science Using Cubing Technique for Selected Elementary Grade Level // Journal of Education & Social Policy. Vol. 8. No. 1. –P. 51-57.
6. Hendriadi A. Teaching English Writing through Cubing Method to the Tenth Grade of High School Students // Journal of Educational Management and Leadership. 2021. № 2 (1). P. 29-33.

Белоусова Т.П.

ФОРМАТ РАЗГОВОРНОГО КЛУБА КАК СПОСОБ АКТИВАЦИИ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что изучение иностранного языка сегодня представляет собой одну из ключевых задач образования, поскольку обеспечивает не только коммуникацию, но и расширяет кругозор и культурное развитие личности. Однако, несмотря на активное изучение языков, многие студенты испытывают трудности в использовании полученных знаний на практике. Для решения этой проблемы необходимо создание подходящей языковой среды, где учащиеся смогут развивать свои разговорные навыки и повышать мотивацию к изучению китайского языка.

Ключевые слова: разговорный клуб, китайский язык, обучение, коммуникативные навыки, языковой барьер

В настоящее время изучение китайского языка становится все более популярным как в языковых, так и в неязыковых вузах. В языковых вузах на изучение иностранного языка отведено в среднем от 16 до 20 часов в неделю, обучение делится на различные аспекты, включающие в себя изучение фонетики, иероглифики, грамматики, аудирования, языка специальности, истории и культуры страны. В неязыковых вузах количество часов на изучение иностранного языка существенно меньше и составляет в среднем 8-10 часов в неделю [1, с. 103]. При таком ограниченном количестве часов необходимо за короткий срок в достаточном объеме изучить язык специальности, в связи с чем на изучение бытовой разговорной лексики практически не остается времени.

Одним из вариантов повышения мотивации студентов к обучению и активации разговорной речи является внедрение формата разговорного клуба в процесс аудиторных занятий.

Разговорный клуб представляет собой одну из эффективных форм обучения, фокусирующуюся на развитии навыков устной речи [2, с. 301]. Обычно каждое занятие имеет заранее определённую тему для обсуждения.

Преимущества разговорных клубов как образовательного метода включают в себя:

1. Совершенствование коммуникативных навыков. В ходе общения с носителями языка или другими участниками, студенты практикуют язык, что способствует улучшению их способности говорить на нём в повседневных ситуациях.

2. Расширение словарного запаса. В ходе занятий участники знакомятся с новыми словами и фразами, которые употребляют носители языка, а также имеют возможность применить их в контексте.

3. Улучшение произношения и интонации. Участники получают возможность практиковать свою речь с преподавателем, получая от него ценные рекомендации и обратную связь.

4. Развитие навыков аудирования. Регулярные занятия в разговорном клубе позволяют участникам научиться воспринимать речь носителей языка в естественной обстановке.

5. Повышение уверенности. Занятия в разговорном клубе способствуют росту уверенности в использовании иностранного языка.

6. Получение обратной связи. Участники могут задавать вопросы, прояснять непонятные моменты и получать отклики как от преподавателя, так и от других членов клуба.

Данный формат актуален как для студентов 1-4 курса бакалавриата, так и для студентов магистратуры [12, с. 67]. Наиболее оптимальным является проведение подобных занятий раз в две-три недели. Для подготовки к занятию студентам выдается набор актуальной лексики по теме и список наиболее употребимых фраз и выражений [4, с. 59]. На занятиях предполагается разный вид деятельности.

Групповой формат может включать в себя соревновательные моменты, что также повышает интерес и вовлеченность студентов [5, с. 207]. Студенты делятся на две команды, задают вопросы для дискуссии, команды аргументированно отстаивают ту или иную точку зрения [6, с. 10]. Выигрывает та команда, которая приведет большее количество аргументов. Также для закрепления лексики интересна игра «Снежный ком» в нескольких вариантах:

1. Составление распространенных предложений с использованием определенных лексических единиц, каждый из участников дополняет предложение предыдущего [9, с. 190].

2. Студенты делятся на две команды, каждая из команд по очереди записывает на доске слова на ту или иную тему, выигрывает та команда, которая запишет больше слов [8, с. 318].

Также интересен формат ролевых игр, при котором каждому из участников достается та или иная роль, и необходимо придумать и воспроизвести мини-

сценку, диалог на заданную тему с использованием тех или иных лексических единиц.

Тематика разговорных клубов может быть разной [7, с. 16]. На начальных курсах бакалавриата она, как правило, охватывает такие актуальные бытовые темы, как: поход в магазин, покупка продуктов, выбор одежды, заказ еды в ресторане, поход к врачу, описание внешности и характера человека и так далее, в формате составления диалогов, разыгрывания сценок, обсуждения предпочтений и отстаивании своей точки зрения [10, с. 448]. На средних курсах темы усложняются, актуальны такие проблемы, как бронирование отелей и билетов, составление маршрутов путешествий и поездок, аренда жилья, совершение банковских операций, открытие счета, обмен валюты и так далее. Также приветствуется использование реальных сайтов и мобильных приложений (интерактивных карт, банковских приложений, сайтов аренды недвижимости и гостиниц) [11, с. 324]. На старших курсах темы могут быть абсолютно разными, одним из интересных вариантов является использование китайских соцсетей и блогов, чтение актуальных обсуждений с комментариями и дальнейшая дискуссия по заданной теме. Примеры актуальных тем: «Нужно ли покупать дорогие смартфоны», «Можно ли давать гаджеты детям», «Стоит ли посещать рестораны с низким рейтингом», «Должны ли родители помогать финансово взрослым детям» и другие.

Подводя итоги вышесказанному, хотелось бы отметить, что в последнее время в образовании прослеживается тенденция к включению в программу обучения развлекательного элемента, развитию метанавыков, стремлению к образовательным микроформатам, таким образом, формат разговорного клуба становится особенно востребованным и актуальным [3, с. 312]. В неязыковых вузах данный формат, включенный в программу занятий, помогает повысить мотивацию и интерес студентов к обучению, а также, улучшить навыки бытового общения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аликова С. В. (2022). О роли внеаудиторных мероприятий при изучении иностранного языка в вузах. Международный журнал гуманитарных и естественных наук, № 1-1(64), 101-104.
2. Белоусова Т.П. Основы иероглифики как часть системного подхода в преподавании китайского языка // [Современное педагогическое образование](#). – 2023. № 2. С. 300-302.
3. Белоусова Т.П. Преподавание иностранных языков в неязыковых вузах: методы повышения уровня мотивации студентов к изучению // [Современное педагогическое образование](#). – 2024. № 10. С. 310-314.
4. Белоусова Т.П. Личностно-ориентированный подход в обучении иностранным языкам // [Современное профессиональное образование](#). – 2024. № 5. С. 59-60.
5. Белоусова Т.П. Омонимия в китайском языке и ее проявление в культуре // Современное педагогическое образование. 2023. № 3. С. 206-208.
6. Белоусова Т.П. Актуальность китайского языка: история, причины и перспективы в будущем // [Современное педагогическое образование](#). – 2023. № 12. С. 8-11.
7. Волкова Е. В. (2017). Дискуссионный клуб иноязычного общения как форма факультативной работы в ВУЗе. Universum: психология и образование, № 5(35), 14-17.

8. Галимзянова А.К. Особенности методики преподавания общественно-политического перевода на китайском языке // New World. New Language. New Thinking. Сб. материалов конференции. ДА МИД РФ. 2020. С. 316-320.

9. Галимзянова А.К. Язык как инструмент оптимизации сотрудничества Германии и Китая // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2019. № 3 (819). С. 188-198.

10. Горджеладзе Л. В. Развитие навыка говорения на английском языке с помощью посещения разговорного клуба / Л. В. Горджеладзе. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2023. — № 2 (449). — С. 447-449. — URL: <https://moluch.ru/archive/449/98947/> (Дата обращения: 15.01.2025)

11. Мозлов А.Т., Галимзянова А.К. Новые тенденции в преподавании восточных языков в ДА МИД РФ в соответствии с задачами современной внешней политики России // New World. New Language. New Thinking. Сборник материалов II ежегодной международной научной-практической конференции. 2019. С. 322-327.

12. Мозлов А.Т., Галимзянова А.К. К вопросу о методике преподавания восточных языков в Дипломатической академии МИД России // New World. New Language. New Thinking. Сб. материалов конференции. ДА МИД РФ. 2018. С. 65-68.

Бердникова И.А.

ПРОБЛЕМА УЧЕБНОГО ВНИМАНИЯ СТУДЕНТОВ

***Аннотация.** В статье рассматриваются как теоретические вопросы, раскрывающие понятие внимания, его свойства, так и актуализируется проблема необходимости развития учебного внимания для эффективной образовательной деятельности студентов. Приводятся результаты анкетирования студентов, которые подтверждают значимость обозначенной в статье темы.*

***Ключевые слова:** внимание, информация, учебное внимание, произвольность, образовательный процесс, студент, аттенционные способности*

Непрерывный поток информационного наполнения и высокий динамизм современной жизни все более актуализирует проблему поиска путей развития внимания. Внимание предотвращает перегрузку психики индивидов, выступая в роли сдерживающего фильтра и критерия значимости для восприятия поступающей информации. «Внимание – есть дверь, через которую проходит все, что только входит в человека из внешнего мира» [9, с. 22].

Многие отечественные и зарубежные психологи (В. М. Вундт, Т. Рибо, Э. Б. Титченер, Г. Эббингауз, У. Г. Найссер, Э. К. Черри, Д. И. Узнадзе, Н. Н. Ланге, Л. С. Выготский, Б. Г. Ананьев, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин) включали в поле своих научных интересов вопросы исследования процесса внимания. Так, обращаясь к теории психики классика отечественной психологии П. Я. Гальперина, сущность внимания, как психического явления, заключается в автоматизированном контроле и регулировании действия в процессе его исполнения [4]. Н. Ф. Добрынин под вниманием понимает «особый вид психической деятельности, который выражается в выборе и поддержании основных процессов этой деятельности» [5, с. 125]. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко определяют внимание как «процесс и состояние избирательной

настройки субъекта на восприятие приоритетной информации и выполнение поставленных задач» [2, с. 87].

Внимание, как и мышление, речь, память, восприятие, воображение, воля относится к высшим психическим функциям (ВПФ) человека, которые «представляют активную форму личности в ее проявлениях» [6, с. 106], получают свое развитие только в процессе деятельности и взаимодействия людей. Впервые ВПФ были выделены Л. С. Выготским в его культурно-исторической теории, которая получила развернутое обоснование в работе «История развития высших психических функций» [3]. Помимо сложности, социальности, системности, опосредованности ВПФ характеризуются произвольностью, что означает, что человек контролирует поведение и осуществляет свою деятельность сознательно и целенаправленно, управляя не только внешними, но и внутренними процессами путем задействования волевых механизмов.

Существует связь внимания не только с волевыми усилиями личности, но и с ее интеллектуальным потенциалом. При этом прослеживаются такие логические цепочки: с одной стороны, внимание выступает необходимым условием интенсивной мыслительной работы, а с другой стороны – сама мыслительная деятельность субъекта имеет значительное воздействие на внимание, развивая его и организуя.

Для каждого человека способность концентрироваться, умение оставаться сосредоточенным являются важными качествами для успешного и эффективного выполнения большинства видов деятельности, в том числе и учебной. «Внимание – важнейший индикатор всех проходящих психических процессов, который по праву рассматривают как основу продуктивной познавательной деятельности обучающихся». [7, с. 65]. Психолого-педагогическая наука установила, что образовательный процесс не может в должной мере успешно протекать без достаточного развития внимания студенческой аудитории, как важнейшего динамического показателя происходящих психических процессов.

Психологическая теория описывает следующие характеристики внимания: уровень (интенсивность, концентрация), объем (широта, распределение), селективность (избирательность), скорость переключения, длительность, устойчивость [2, с. 87].

Рассмотрим свойство устойчивости внимания подробнее. Устойчивость внимания – это продолжительность времени, в течение которого субъект может поддерживать свое внимание на объекте, не отвлекаясь и не ослабляя внимание. Устойчивость внимания проходит несколько стадий [10, с. 217]:

- 1) первоначальное вхождение в деятельность (внимание малоустойчиво);
- 2) последующее достижение сосредоточенности, а затем ее колебание, преодолеваемое путем волевого усилия (максимальная устойчивость);
- 3) снижение сосредоточенности и работоспособности при усилении утомления (снижение произвольного внимания).

Внимание и его свойства определяют аттенционные способности личности. Особенно актуальна проблематика диагностики, развития и коррекции аттенционных способностей студентов, которые являются для них одним из инструментариев, способствующим качеству и результативности учебного процесса.

Осознавая значимость учебной деятельности, будучи мотивированным, проявляя интерес к учебе, студент может контролировать и усиливать внимательность, то есть увеличивать концентрацию внимания. Концентрация внимания представляет одинаковую степень интенсивности сосредоточения на объекте при одновременном отвлечении от других, выражающуюся в глубинном погружении в предмет сосредоточения. В результате учебное внимание в ходе занятий становится более устойчивым. Но «характеристики внимания включают не только свойства самого предмета восприятия, но и отношения личности к воспринимаемому. ... Качественные особенности внимания отражаются в показателях продуктивности деятельности». [8, с. 44]. Таким образом, усиление внимания студентов на занятиях и формирование стойкого интереса к обучению служит одним из важнейших условий для успешности их учебной деятельности.

Для того чтобы дисциплинарные знания сделать достоянием студентов, безусловно, необходимо активизировать их учебное внимание, устойчивость которого, как и другие свойства, зависимы от личностной активности студентов. Между тем появление инновационных коммуникативных технологий, цифровизация общества, широкое использование технических средств в образовательном процессе, доступность интернет-источников оказывают влияние на когнитивные характеристики современной молодежи:

- «клиповое» мышление, которое пришло на смену традиционному линейному мышлению;
- актуализация непроизвольного внимания как неосознанной, спонтанной реакции на внешние раздражители, которая вызывает соответствующий эмоциональный отклик (интерес, удивление, радость, страх и др.);
- проблемы с распределением внимания в связи с усложнением решаемых задач в сочетании с совмещением различных видов деятельности.

Несомненно, в современном мире меняются и аттенционные возможности студентов. Исследование внимания как части познавательной сферы студентов чрезвычайно важно еще и потому, что в самое ближайшее время студенты как представители «комфортного поколения» или поколения Z составят 20 % рабочей силы в мире. Это, в свою очередь, потребует выстраивания качественно новых отношений между работодателями и молодыми сотрудниками [11].

На наш взгляд, заслуживают внимания результаты анкетирования студентов трех групп (по 10 человек в каждой) первого курса, обучающихся по программе бакалавриата по направлению подготовки «Юриспруденция», профиль подготовки «Международное право» после написания ими планового теста по дисциплине «Английский язык» в качестве контрольной точки

рубежного контроля. Тестирование, в котором предлагалось выбрать один правильный ответ из трех возможных, проводилось на платформе «Moodle» и включало следующие разделы:

- аудирование (страноведческий аспект «Кельты и норманны в истории Великобритании»): вопросы по содержанию с указанными вариантами ответов;
- фразовые глаголы на материале первых четырех уроков учебника «Language Leader», Intermediate);
- грамматическая тема «Способы передачи будущего времени в английском языке»: Present Continuous, Future Simple, to be going to do something).

После написания контрольного теста студентам было предложено добровольно и анонимно поучаствовать в анкетировании, ответив письменно на вопрос о том, какие факторы помешали получить лучший результат. В опросе участвовало 30 человек (никто не отказался). Студенты делали свой выбор из предложенных в анкете вариантов ответов по каждому из трех заданий теста:

- 1) плохое качество звука;
- 2) быстрый темп речи;
- 3) большой объем информации (не запомнил(а));
- 4) не все понял, не расслышал, хотелось бы послушать еще один раз;
- 5) привык(ла) делать свои заметки, а не отвечать на вопросы по содержанию;
- 6) встретила(сь) незнакомая лексика;
- 7) это сложная грамматическая тема;
- 8) некомфортное рабочее место;
- 9) помешало волнение;
- 10) помешала невнимательность;
- 11) помешали рядом сидящие студенты;
- 12) другое.

Интересно отметить, что преобладающее большинство студентов – 24 человека из 30 – выбрали основным фактором, который помешал получить лучший балл за написание теста, невнимательность. Это означает, что даже с учетом субъективности самооценки студентов значимость внимания как высшей психической функции для результативности образовательной деятельности подтверждается.

Важно отметить объективность, которую проявили студенты при оценивании себя, своей работы, что свидетельствует о высоком уровне критического мышления [1].

В условиях современного образовательного процесса студент должен перерабатывать огромный объем информации в течение учебного дня, сохранять работоспособность мозга в условиях длительной интеллектуальной нагрузки, что влияет на такие свойства учебного внимания как концентрация, распределение, объем, длительность, устойчивость. Все вышесказанное подтверждает необходимость поиска резервов для актуализации произвольного внимания студентов, разумного переключения и умелой концентрации в

нужный момент. Эти задачи стоят не только перед личностью студента, делая ее нацеленной на результат, но и перед преподавателем, который должен осознавать свою роль и активную позицию для удержания, поддержания и увеличения внимания студентов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бердникова И. А. Критическое мышление студентов как фактор успешности их учебной деятельности // Сборник статей VII международной научно-практической конференции "Новый мир. Новый язык. Новое мышление". – М.: Дипломатическая академия МИД РФ, 2024. – С. 117-120.
2. Большой психологический словарь. – 4-е изд., расширенное / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М., АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
3. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. – М.: ЮРАЙТ, 2016. – 259 с.
4. Гальперин П. Я. К проблеме внимания // Доклады АПН РСФСР, № 3. 1958. – С. 33-38.
5. Добрынин Н. Ф. Деятельность и внимание // Проблемы деятельности в советской психологии. Тезисы докладов к 5-му Всесоюзному съезду общества психологов. Ч. 1. М., 1977. – С. 93 -137.
6. Мишина Г. А. К проблеме генезиса высших психических функций // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». № 15 (95), 2012. – С. 103-114.
7. Романенко Н. М. Проблема поддержки внимания у студенческой аудитории в ходе лекции как современная проблема вуза // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. Том 8. № 3, 2019. – С. 63-67.
8. Серкова Н.В. Особенности динамики развития внимания и психической ригидности студентов в дистанционном и традиционном обучении. Монография. – Томск, 2018. – 214 с.
9. Ушинский К. Д. Собр. соч. Т. 10. – М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1950. – 775 с.
10. Файзуллина А. Г. Особенности обучения детей дошкольного и школьного возраста с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) // Азимут научных исследований: педагогика и психология. № 4 (9). 2014.– С. 125-128.
11. Cross T.L., Kim M., Vaughn C.T. et al. A psychological autopsy of an intellectually gifted student with attention deficit disorder // Roeper Review. Vol. 42. № 1. 2020. – P. 6-24.

Болдова Т.А.

СМЕХОВЫЕ ПРАКТИКИ В УЧЕБНОЙ РАБОТЕ КАК СОВРЕМЕННАЯ КОММУНИКАЦИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ

***Аннотация:** Вопросы учебной работы со смеховыми практиками требуют различных форм. В статье обсуждаются вопросы перевода в ходе интерактивного общения для освоения техники смеховых практик. Текст карикатуры рассматривается как единица семантического представления смысла и готовый блок вхождения в коммуникацию*

***Ключевые слова:** смеховые практики, мультимедийные технологии, коммуникация, иностранный язык*

Введение (Introduction). Одной из главных задач высшего образования является обеспечение равных возможностей для студентов и доступа к все более

многоязычному сетевому контенту. В последнее время задаче понимания смыслов карикатур и их перевода посвящаются многие научные исследования, подчеркивающие нарастание доли виртуальных электронных текстовых форматов, которое воплощается в интеграции различных способов коммуникации в мультимедийных формах текстов и рисунков. Одним из наиболее озвученных направлений современной науки являются междисциплинарные исследования, в основании которых лежат экспериментальные практики с особыми техническими параметрами (цифровыми инструментами). Их специфика напрямую связана с проблемой использования искусственного интеллекта (ИИ). Цель статьи - выявить и проанализировать речевые стратегии, которые употребляются в актуальных социальных и политических карикатурах (языковые средства, а также речевых стратегий). Карикатура является неотъемлемой частью общества и отображением тех процессов, которые происходят внутри него. Среди основных проблем, поднимаемых в дискурсе карикатуры в последние годы, можно выделить социальные процессы в обществе и т.п. Достижение данных задач и решение проблем происходит благодаря речевым стратегиям, которые оказывают влияние на студентов -переводчиков, в зависимости от конкретных условий обучения и общения, с положительным воздействием юмора.

Материалы и методы (Materials and methods). Смеется только человек. В работе предлагается построение учебных занятий на основе имитации действия в карикатуре, ее понимания и перевода (как начальной стадии учебной работы). В таких методических «сценариях» учебная работа предполагает применение аддитивных технологий (от англ. to add - добавлять, плюсовать), которые помогут раскрытию темы, когда объекты, факты, события и другие элементы сценария связаны с интеракциями [3,39], по дешифровке коммуникативного намерения собеседников или виртуальных персонажей.

Готовые шаблоны для обучения смеховым практикам (по содержанию) экономят время и избавляют студентов от многих ошибок. Можно смоделировать любой процесс и оценить правильность перевода, представить различные формы визуальности (анимация, демонстрация виртуальных действий с помощью гарнитуры и др.), текстовой материал, образцы инструкций в интерактивном режиме, музыку, звучащую речь на иностранном языке, музыкально-ритмическое оформление текстов, видеоролики.

Карикатуры заключены в специфический технологический каркас, как сообщения, как динамический элемент для межкультурного диалога на различные темы [2, с. 47]. Текст карикатуры – это единица семантического представления смысла текста, сложное динамическое и многомерное текстовое, визуальное и коммуникативное пространство, где язык реализуется через взаимосвязь культуры и личности, через понимание ценностных ориентиров в смеховой культуре. Карикатура – всегда имеет социально-культурный контекст, свою ситуацию как условно-вербальный текст или рисунок, фото, видео и т.п.).

Карикатура – принципиально новый тип текста и коммуникации, генератор для коммуникации на различных языках.

Проблему перевода карикатур можно прокомментировать примером, когда смех всегда конкретен относительно «смешного». В этом плане смех всегда точный индикатор границ идентичности как в шутке или сарказме. Работая с переводами карикатур, необходимо использовать новые технологии, что позволит эффективно осуществлять различные контакты в сети. Чем больше студенты будут обмениваться друг с другом такими материалами в сети, тем более полно и интенсивно они овладеют разговорным языком, согласно содержанию карикатур. Поэтому, нельзя пренебрегать проблемами новых явления – измененной средой коммуникации на основе гипертекстов.

В любой коммуникации главное не только контент, сколько намерения участников вести диалог. Смешное для представителей одного сообщества – может быть не смешным для представителей другого сообщества. Такие речевые практики способствуют решению лингвистических и переводческих задач, способствуют проведению многокритериального и многопозиционного оценивания информации текстов при переводе.

Обратимся к приемам перевода лексики в ходе применения культурных кластеров (картинки-карикатуры как указания на контекст или ситуацию, лексика, интернационализмы, иллюстрации, словари. Например, слово (англ. Protean) - «подобный Протею»: а) многообразный, изменчивый; б) театральный актер, исполняющий несколько ролей (в одной пьесе) - разносторонний; многогранный. Карикатура находится в смысловом пространстве, в котором существует человек; это пространство зависит от социокультурных обстоятельств, поэтому можно использовать одни и те же слова, но они приобретают иное значение. Только знания предмета помогут правильному переводу и пониманию смыслов. При переводе важна и интроспекция, то есть внутреннее наблюдение, внутренний взор за своим переводом.

В ходе учебной работы постепенно происходит насыщение предметного содержания собственной языковой игры на иностранном языке, новой для студентов лексикой, а также новыми речевыми практиками на уровне предложений, словосочетаний. При этом перевод идет от фактов языка к фактам культуры. Лексика карикатуры предъясняется без эквивалентов, фоновые знания, присущие носителям языка.

Часто в карикатурах используются невербальные средства общения, отражающие особенности национальной ментальности носителей языка, тактик их речевого поведения в различных ситуациях общения. Они выступают как отражение культурных традиций в литературе и художественных произведениях. Современная смеховая культура заслуживает обстоятельного изучения, т.к. важную роль при обучении речевым практикам играет тот факт, что студенты как участники коммуникации концепта извлекают культурную информацию из самих единиц языка. Таким образом, перевод с иностранного языка происходит при выделении студентами в качестве целевой доминанты

точной передачи смысла значения. Поэтому не всегда возможно простое заимствование или «пересаживание» культурных явлений на почву другой культуры при переводе.

Смеховая культура вводит студентов в различные интерактивные диалоги, как в специфическую языковую среду, которая стимулирует их к общению. Карикатура – предстает как закодированный текст, с которым переводчик ведёт письменный или устный диалог, достигая полной расшифровки этого диалога. Здесь важна интуиция переводчика, которая складывается из собственного знания иностранного языка, его умений работать с информационным языковым полем. А результатом такой деятельности будет формирование нового знания, которое основывается на уже имеющемся знании. Это и есть итог творческого процесса, когда переводчик «чувствует» материал. Чем более сложной является переводческая деятельность, тем в большей степени ее результаты определяются личностными знаниями переводчика, его креативностью.

В структуру перевода входит все то, что делает его фактом культурного объекта, который порой предельно сжат в карикатуре, в меме по содержанию. Новые слова, которые не просто «приплюсовываются» к известным, а встраиваются в живую современную речь. Образные ассоциации и аналогии, делают язык перевода живым, «привязывают» читателя к такому переводу и вызывает смех.

В ходе работы со смеховыми практиками переосмысливаются многие современные культурные традиции, осуществляется творческое взаимодействие на основе перевода, анализируется содержание текстов путем моделирования текстовой информации, ориентированной на выстраивание определенного порядка составных частей и структур текста, где основными составными частями являются микро- и макро-указатели, указательные структуры, т.е. графемы, морфемы и лексемы. При переводе текстов возможно использование визуальных и аудиоканалов коммуникации в различных системах.

Результаты (Results). Таким образом, переводчик текстов «вооружен» на каждый момент своей работы несколькими запасными вариантами своеобразных руководств: а) руководством в работе над переводом с гипертекстами при проведении информационной и коммуникативной деятельности; оценочными листами по той или иной тематике. Такая работа позволяет эффективно внедрять приемы активного взаимодействия на диалоговой основе с обратной связью, в нашем примере, в интерактивных проектах на основе аддитивных технологий [Болдова Т.А., 2016, с. 32].

Заключение (Conclusions). Таким образом, расширяется культурологический, лингвистический и коммуникативный опыт переводчика, что позволяет организовать работу по переводу, повышая уровень владения языком и профессиональной подготовкой переводчика как самостоятельной формой и как частью общей системы обучения этому процессу. В сети, где говорят на разных языках, смеховые практики представлены на нескольких языках даже в ограниченных рядовых ситуациях [4].

Согласно проведенному анкетированию, такая учебная деятельность необходима студентам для дополнительных возможностей при изучении предмета. Она дает мотивацию и, в своем роде, вызывает определенное любопытство у студента. Чем больше языково-структурных, эмоционально-аффективных или связанных с когнитивными знаниями заданий по переводу получает студент, тем эффективнее закрепляется новая информация [1].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Б79 Болдова Т.А. Монография. Дорожная карта для изучения иностранных языков в гипертекстовой сети [Текст] / Т.А. Болдова. – Киров, 2016. – 446с. (п. л.)
2. Dietmar Gensicke. Grundwissen Philosophie. N. Luhmann. Philipp Reclam jun. Stuttgart. 2008, s.137
3. P. Landow, Hypertext 3. 0. Critical Theory and New Media in an Era of Globalization. Hopkins University Press. 2000, p. 135
4. Льюис, Т., Питерс, Х. (2019). Sprachenlernen im Tandem: Prinzipien und Kompetenzerwerb. In Spänkuch, E., Dittmann, T., Seeliger-Mächler, B., Peters, H., & Buschmann-Göbels, A. (Eds.), Lernprozesse im Tandem-ermöglichen, begleiten, erforschen (pp. 13–26). Giessen: GEB. [Google Scholar](#)

Буробина С.В.

ЯЗЫКОВАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ОДНА ИЗ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРУДНОСТЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ РЕЧЕВОМУ ОБЩЕНИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ФСИН РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена изучению языковой тревожности в иноязычном речевом общении в образовательных организациях ФСИН России. Рассматривается внеаудиторная работа курсантов как эффективный метод снижения языковой тревожности при говорении.

Ключевые слова: языковая тревожность, психологическая трудность, иноязычное речевое общение, образовательные организации ФСИН России, внеаудиторная работа, творческий конкурс

Актуальность проблемы психологических трудностей обучения иноязычному речевому общению и их преодолений у курсантов образовательных организаций Федеральной службы исполнения наказаний обусловлена социальным заказом общества, который отражен в Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2030 года, а также профессионально-ориентированным подходом к обучению иностранному языку в специализированном неязыковом вузе, который предусматривает формирование у обучающихся навыков иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессиональных компетенций.

Подготовка современного специалиста, всесторонне развитого, умеющего творчески осмыслить процессы, протекающие в общественно-профессиональной сфере, ориентироваться в расширяющемся потоке профессиональной и научной информации преследует цель формирования иноязычной коммуникативной компетенции сотрудника уголовно-исполнительной системы, позволяющей ему использовать иностранный язык как средство профессионального и межличностного общения. Иностранный язык – эффективный инструмент приобретения мирового опыта, в том числе в области правоохранительной деятельности. Свободное владение иностранными языками становится важным аспектом формирования профессиональной компетенции сотрудников УИС. Обеспечение высокого уровня владения иностранным языком становится одной из главных задач современного высшего образования. Организация иноязычного образования в вузе предполагает владение обучающимися одним из иностранных языков как средством общения, свободное использование иностранного языка в профессиональной деятельности, а также осуществление контактов с зарубежными коллегами.

Главной целью иноязычного образования является формирование коммуникативной компетенции, развитие коммуникативных способностей на изучаемом языке. Однако, не всегда обучающимся удается достичь беспрепятственного свободного общения на иностранном языке. Некоторые курсанты испытывают психологические трудности в процессе иноязычного речевого общения. К таким психологическим проблемам относятся тревожность, страх перед допущением ошибок, неуверенность в себе и т.д.

В данной статье мы рассмотрим тревожность как одно из проявлений психологической трудности, выступающей большим препятствием при обучении иноязычному речевому общению. Такие ученые как, В.М.Астапов, В.Р. Кисловская, Е.В. Новикова, А.М. Прихожан рассматривали проблему тревожности в психологии; проблему языковой тревожности анализировал Е. Хорвитц. Как считает Э. Хорвитц, языковая тревожность – это «определенная совокупность самооценки, убеждений, чувств и принципов поведения, связанных с обучением иностранного языка, что, в свою очередь, обуславливается уникальностью этого процесса» [2, с. 5]. Различают два вида тревожности: ситуативную, связанную с конкретной внешней ситуацией, и личностную тревожность, которая является стабильным свойством личности. Личностная тревожность проявляется в переживании нервного напряжения в ситуациях, в состоянии неуравновешенности, в недостатке эмоциональной стойкости. Ситуативная тревожность возникает во время публичного выступления [2, с. 6]. Следовательно, языковая тревожность сопровождается переживанием состояния эмоциональной напряженности в ситуациях при обучении иноязычному речевому общению.

С целью выявления возможных трудностей при развитии иноязычной речевой коммуникации нами было проведено анкетирование среди курсантов 2 курса юридического факультета Академии ФСИН России. Результаты проведенного нами исследования показали, что обучающиеся испытывают

затруднения в общении на иностранном языке, причинами неудовлетворительного психологического состояния курсантов являются: скованность перед преподавателем, неуверенность в себе, боязнь говорить с ошибками, затрудненность при общении с курсантом, свободно говорящим на иностранном языке [2, с. 7].

Данные, полученные в ходе исследования, показали, что 80% опрошенных курсантов испытывают психологические трудности в процессе иноязычной коммуникации, из них 50% курсантов испытывают боязнь говорить с ошибками. Только 14% обучающихся справляется со своим психологическим состоянием, признавшись, что не чувствует каких-либо психологических барьеров в иноязычном общении.

Для преодоления психологических трудностей у курсантов в высших учебных заведениях ФСИН России занятия иностранного языка помогают обучающимся развивать свой творческий потенциал при помощи внеаудиторной работы: сюда можно включить проведение викторин, проектных работ и творческих конкурсов на иностранном языке. Внеаудиторная работа в данном случае является платформой для творческого процесса, что предполагает применение определенных усилий как со стороны обучающегося, так и со стороны преподавателя [1, с. 66].

При выполнении творческих заданий на уроке иностранного языка педагог стремится создать такие условия для обучающихся, в которых они могли бы активно мыслить, фокусироваться на деятельности и следовать по пути решения общей образовательной задачи, которая перед ними стоит. Творческий этап подразумевает погружение курсантов в культуру и традиции изучаемых стран, знакомство с менталитетом разных народностей, их обычаями, культурой поведения и этикетом. Соприкосновение с культурным наследием стран в виде языка, музыки, поэзии может происходить посредством мероприятий, которые проводятся в высших учебных заведениях ФСИН России [1, с. 67].

В рамках недели творчества «Виват, курсанты!» на базе кафедры русского и иностранных языков юридического факультета Академии ФСИН России проходят Дни английского языка и культуры. Проводятся такие творческие конкурсы, как конкурс тематических поделок «English Souvenirs», конкурс видеороликов «English for Professional Purposes», конкурс-концерт «English Party», которые повышают мотивацию обучающихся к изучению английского языка, расширяют общий кругозор и развивают творческие способности курсантов.

Таким образом, мы считаем, что внеаудиторная работа способствует снижению тревожности при говорении, раскрытию потенциала курсанта, его духовному самовыражению в процессе изучения иностранного языка, помогает создать свободную и творческую атмосферу общения. Применение такой формы внеаудиторной работы, как творческий конкурс, дает возможность курсантам выражать свои мысли и эмоции, позволяет снизить уровень тревожности, эмоциональное напряжение, преодолевать барьеры общения, а также повысить учебную мотивацию обучающихся [2, с. 9].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Буробина С.В. Условия эффективности обучения иностранному языку в вузе // Высшее образование сегодня, 2021. – № 11-12. – С. 64-67.
2. Дальбергенова Л.Е. Проблема психологических трудностей при обучении иностранным языкам // Общая педагогика, история педагогики и образования, 2019. № 7. С. 5-9.

Волкова М.С.

ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ГРУППЫ И ГРУППОВАЯ ДИНАМИКА

***Аннотация.** В статье рассматриваются принципы групповой динамики по Б. Такману и этапы развития группы. Освещаются методы эффективного взаимодействия руководителя и группы на каждом этапе. Особое внимание уделяется межличностным отношениям и коммуникациям. Представлены стратегии для оптимизации работы группы и достижения целей.*

***Ключевые слова:** группа, групповая динамика, формирование, стадии, этапы развития группы*

Групповая динамика представляет собой область исследования, изучающую процессы взаимодействия и изменения, происходящие внутри групп людей.

Группа определяется как совокупность индивидов, объединенных общей целью, взаимозависимостью и взаимодействием, которые влияют на поведение и ощущения каждого участника. Понимание этапов развития группы является критически важным, поскольку оно позволяет предсказывать, интерпретировать и управлять поведенческими паттернами, возникающими на протяжении её существования. Игнорирование этих этапов может привести к снижению продуктивности, конфликтам и распаду группы. Также важно подчеркнуть, что группа – это непрерывно развивающийся механизм, постоянно реагирующий на внутренние и внешние факторы, поэтому изучение её эволюции особенно необходимо для эффективного управления группами в различных контекстах – от рабочих коллективов и учебных групп до дружеских и семейных отношений.

Поэтому целью данной работы является не просто разобрать принципы групповой динамики, но и рассмотреть возможные действия руководителя группы для эффективной совместной работы с участниками коллектива, а также провести параллель с динамикой учебных групп и роли преподавателя в развитии данной группы.

Впервые групповую динамику начал исследовать немецкий и американский психолог Курт Левин, основав в 1945 году «Исследовательский центр групповой динамики» в Массачусетском технологическом институте. Так, Левин считается основателем данного направления. Кроме того, он ввел термин групповой динамики. По мнению К. Левина, групповая динамика – это дисциплина, исследующая положительные и отрицательные силы, которые

действуют в данной группе [2, с. 12], а также взаимодействие различных факторов, определяющих функционирование группы. [3, с. 147]

Несмотря на то, что основателем групповой динамики считается К. Левин, продолжил изучение этой области Брюс Такман, и его теория видится автору наиболее современной и особенно интересной для освещения.

Психолог Брюс Такман впервые упомянул запоминающиеся названия стадий группового развития в своей статье 1965 года «Последовательность развития в малых группах» [1]. Он использовал их, чтобы описать последовательность этапов, которые проходят группы на пути к высокой производительности. Поскольку в оригинале названия данных стадий были на английском языке, автор считает необходимым упомянуть их на языке оригинала, чтобы сохранить концепцию (с англ. forming, storming, norming, performing and adjourning). Далее, рассмотрим каждую стадию по отдельности и приведем примеры действий руководителя группы на каждом этапе формирования.

Этапы развития группы

Групповая динамика по Bruce Tuckman (Брюс Такман)

Все фазы необходимы и неизбежны — для роста группы, решения задач, поиска решений, планирования работы и достижения результатов



KAKOI_ZAPROS

Forming (формирующая стадия)

Данный этап определяется началом совместной работы группы, стадией, на которой коллектив только начинает знакомство и свое взаимодействие. Формирование также характеризуется тем, что каждый член группы может работать обособленно от других, так как прочные связи между членами группы еще не налажены. Во время данной фазы участники вежливы и осторожны, сконцентрированы исключительно на себе и своих задачах, порой отстранены, так как только начинают составлять собственное впечатление о других и пока не узнали друг друга в достаточной степени.

Основная задача руководителя группы на данном этапе — четко сформулировать правила взаимодействия в коллективе, зоны ответственности, цели и задачи совместной работы. Также руководитель может проводить различные мероприятия для сплочения, объяснять критерии оценки работы, вовлекать каждого индивидуально и поощрять работу в парах и мини-группах, чтобы каждый участник имел возможность тесно взаимодействовать с коллегами и лучше узнать друг друга. Например, преподаватель может

использовать ice-breakers (буквально – «разбиватели льда»), то есть, упражнения, способствующие разрядке, снятию напряжения в группе и эмоциональному вовлечению участников.

Storming (конфликтная стадия)

Данная фаза является самой сложной в развитии группы, так как на этом этапе участники успели поработать вместе, лучше узнать остальных членов и выяснить, что у них могут не совпадать ценности, мнения, подход к работе и темперамент. Все это может привести не просто к нарастанию напряжения внутри группы, но даже перерасти в конфликт между участниками.

Задача руководителя на этой стадии в первую очередь состоит в том, чтобы еще сильнее вовлекаться во внутренние процессы, так как конфликт в коллективе может происходить в скрытом формате, что может привести к распаду группы и стагнации процессов. Так, руководитель должен направлять работу группы в нужное русло, сглаживать все возникающие разногласия, объяснять участникам позицию других, и, как и на этапе формирования, проводить мероприятия для сплочения коллектива.

Norming (нормирующая стадия)

Переход от конфликтной стадии к нормирующей происходит не быстро. На данной стадии группа постепенно выходит из конфликтных ситуаций, напряжение спадает, а участники тем временем объединяются общей целью. Особенно важно подчеркнуть, что на данном этапе группу нельзя назвать полноценной командой, так как участники уже сплотились, но еще не сформировались в единое целое окончательно. Тем не менее, общение внутри коллектива становится конструктивнее и спокойнее, а участники проявляют коллективное уважение и замечают сильные стороны других. Отношения членов группы выравниваются после конфликтов, и у участников появляется общая цель.

Главной задачей руководителя группы является сглаживание остаточных разногласий, при этом он не перестает напоминать об общих конечных целях. Руководитель (преподаватель) продолжает поощрять активную работу членов группы (студентов). Также руководителю стоит поддерживать с участниками обратную связь, чтобы лучше понимать, что можно изменить в организации работы и не допустить повторения конфликтов.

Performing (стадия функционирования)

На данном этапе группу уже можно назвать полноценной командой, так как участники прошли этап формирования, конфликтную стадию, настроились на спокойный рабочий лад и установили прочные связи, привыкнув друг к другу и к атмосфере. Структура и процессы уже укоренились. Работа в команде становится гораздо комфортнее и слаженнее, взаимосвязь между участниками налажена и даже установились тесные связи. Производительность на данном этапе самая высокая, так как члены группы мотивированы, видят свой прогресс и замечают успехи остальных, группа достигает максимальной эффективности.

Руководитель (преподаватель) уже может делегировать часть работы кому-либо из участников (студентов), быть уверенным в их автономности и поощрять

ее. На данном этапе также важно напоминать членам группы об общей цели, обращать внимание на слабые стороны и векторы развития, чтобы группа еще быстрее развивалась, и прогресс был наиболее заметным.

Adjourning (расставание)

Так или иначе, каждая группа достигает этапа расставания. Это может произойти тогда, когда конечная цель будет достигнута, когда подойдет к завершению срок вашего сотрудничества (учебный год или семестр), а также, если группа претерпит реструктуризацию – если некоторые участники добровольно решат покинуть группу. Тогда группа претерпит переформирование, и развитие группы пойдет по новому кругу – от этапа формирования до следующего расставания.

На данном этапе руководителю особенно важно завершить работу группы качественно и безболезненно для участников, так как расставание, безусловно, является стрессом для членов группы. Данный стресс можно уменьшить, если попросить участников обменяться контактами, чтобы и дальше оставаться на связи или сотрудничать на других условиях. Возможным вариантом работы на данном этапе может быть рефлексия, когда участники (студенты) делятся друг с другом своими достижениями и эмоциями за время совместной работы, а также дают обратную связь руководителю (преподавателю) для оценки его работы и саморефлексии руководителя.

Таким образом, групповая динамика – неотъемлемый аспект, который нужно учитывать преподавателю (или любому другому руководителю) при работе с группами, чтобы заранее оценивать стадию, которую сейчас претерпевает коллектив и грамотно регулировать трудности, возникающие на каждом этапе развития группы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Levin K. Frontiers in Group Dynamics. Channels of Group Life; Social Planning and Action Research – 1947 Human Relations, vol. 1 (2), pp. 143-153.
2. Levin K. Frontiers in Group Dynamics. Concept, Method and Reality in Social Science; Social Equilibria and Social Change. – 1947 Human Relations, vol. 1 (1), pp. 5-41.
3. Tuckman B. Developmental sequence in small groups / Bruce Tuckman — Psychological Bulletin 63 (6): 384-99 p.

Воробьев Ю.А.

ПОЛЕВОЙ ПРИНЦИП ПОДАЧИ ЯЗЫКОВОГО МАТЕРИАЛА В УЧЕБНЫХ ПОСОБИЯХ АКАДЕМИИ ФСИН РОССИИ

***Аннотация.** Статья посвящена описанию особенностей полевого подхода к изложению языкового материала в учебных пособиях для обучающихся в неязыковом вузе. Полевой метод является одним из наиболее эффективных при формировании профессиональной коммуникативной компетенции, поскольку позволяет не только сообщать обучающимся знания о тематически заданных словарных единицах, но и системно раскрывать их*

фонетические, грамматические и лексические особенности в рамках определенного профессионального контекста.

Ключевые слова: *иностраннный язык, неязыковой вуз, учебник, учебное пособие, семантическое поле, структура учебного пособия, терминологическая лексика*

Учебные материалы, определяя в значительной степени методы работы на занятии и само содержание занятия, играют исключительно важную роль в процессе преподавания иностранного языка. Современные учебные материалы очень разнообразны. В последние годы все большую популярность приобретают различные языковые онлайн-курсы, видеоуроки, подкасты, интерактивные предложения и т. д. Однако самым востребованным учебным материалом на всех этапах обучения иностранному языку по-прежнему остается учебник. (Ср. «Учебник – основное средство обучения» [1]).

Учебник традиционно рассматривается как продукт соответствующей методической системы, реализующий определенную концепцию обучения, содержащий все необходимые для обучения инструменты (тексты, упражнения, грамматику, лексику и т. д.) и выступающий в качестве «средства педагогического воздействия и инструмента регуляции учебной познавательной деятельности» [10, с. 312].

Одной из отличительных черт обучения иностранному языку в специализированном вузе является то, что обучающиеся осваивают язык как средство получения профессионально значимой информации. Такая специфика проецируется и на используемые в образовательном процессе учебные материалы, в том числе учебники и учебные пособия. Они имеют профессиональную направленность. Междисциплинарный статус иностранного языка в специализированном вузе обуславливает не только содержание учебника, но и в значительной степени предопределяет его внутреннюю архитектуру, традиционно разграничивая блоки «Иностраннный язык для общих целей» и «Иностраннный язык для специальных целей». Если первая часть, содержащая, как правило, учебные темы «Моя учеба» или «Мой вуз», «Города и страны», «Моя будущая профессия» и т. д., во многом стандартна для большинства учебных ресурсов, то вторая часть, более объемная, в каждом отдельном вузе может иметь определенное тематическое своеобразие и свой принцип дидактического построения.

Для учебников и учебных пособий по иностранному языку, подготовленных на кафедре русского и иностранных языков в Академии ФСИН России [7; 3; 4; 5], отличительными особенностями являются не только тематическое своеобразие специализированной части, посвященное пенитенциаристике, но и принцип изложения учебного материала. Каждая из глав учебных ресурсов представлена авторами в виде некоторого семантического микрополя, обладающего не только признаками тематического поля, но и содержащего в себе элементы лексико-грамматических и лексико-фразеологических полей.

Принимая во внимание полевую организацию лексикона в нашем сознании и ее взаимосвязь с системно-полевыми организацией языковых знаков в целом,

полевой метод презентации учебного материала представляется наиболее эффективным. Кроме того, при описании тематически заданного фрагмента внеязыковой действительности с помощью определенной совокупности языковых единиц полевой метод предполагает возможность получения профессионально значимой информации в нужном объеме. (Ср. «Основное назначение семантического поля, его основная функция заключается, прежде всего, в адекватном отражении определенного участка действительности, очерченном именем поля (его понятийным содержанием) и конкретизированного с максимальной полнотой его элементами» [6, с. 60]). В каждом из тематически заданных микрополей в центре внимания оказываются лексические единицы, работа с которыми предполагается на трех языковых уровнях: фонетическом, грамматическом и лексическом.

Фонетический уровень. Работа над фонетическими особенностями изучаемого языка в неязыковых вузах имеет определенную специфику, определяемую не только сравнительно небольшим количеством часов аудиторных занятий, невысоким уровнем довузовской подготовки обучающихся, но и, прежде всего, тем, что основное внимание на практических занятиях уделяется профессионально ориентированной лексике и грамматическим конструкциям, наиболее часто встречающихся в текстах профессиональной или научной направленности, тогда как фонетической подготовке отводится достаточно небольшой объем учебного времени. Между тем, работа над фонетико-фонологическими аспектами в обучении иностранному языку в специализированных вузах должна иметь достаточно интенсивный характер не только в силу уже упомянутого качества довузовской языковой подготовки обучающихся, но и с учетом того, что иноязычное профессиональное общение в любой его форме предполагает знание звукового строя данного языка.

Для формирования и закрепления необходимых слухо-произносительных навыков авторы учебников и пособий предусматривают целый комплекс упражнений на произношение звуков, отдельных слов и предложений, а также монологических и диалогических единств. Важную роль в работе над фонетическими особенностями иноязычной речи играет электронная образовательная среда академии, на образовательной платформе которой имеются озвученные копии «книжных» учебных материалов, используемых как во время аудиторных занятий, так и в рамках самостоятельной подготовки курсантов.

Грамматический уровень языка. Работа над профессионально ориентированным аспектом иноязычной коммуникативной компетенции, заявленной в качестве основной цели изучения иностранного языка в специализированном вузе, невозможна без формирования грамматических навыков, развития навыков и умений грамматически правильной речи, в конечном итоге без сформированной грамматической компетенции, «объединяющей в себе знания из области морфологии, синтаксиса,

словопроизводства, обеспечивающих возможность пользоваться языком как средством общения» [9, с. 89].

В описываемой учебной литературе авторы используют целый комплекс упражнений, среди которых присутствуют задания на видоизменение различных синтаксических особенностей иноязычных словосочетаний, предложений и текстов. Для формирования и закрепления необходимых знаний в области морфологии предусмотрены разнообразные задания, ориентированные на замену морфем и подбор соответствующих форм слова. Достаточно часто используются упражнения, в ходе выполнения которых обучающиеся производят грамматический анализ языкового материала. Например, определяют принадлежность слова к той или иной части речи, что особенно актуально, например, для английского языка, осуществляют подстановку слов в необходимой форме, выполняют полный или частичный морфологический разбор слов и т. д. В процессе разработки грамматических заданий авторы исходят из учебного постулата – обучающийся должен не только освоить то или иное грамматическое явление, но и осознанно использовать его в контексте профессиональной коммуникации.

Лексический уровень. Лексические единицы представляют собой наиболее информативный аспект языка, что обуславливает необходимость особого внимания к лексике в процессе обучения иностранному языку. В специализированных вузах особое внимание уделяется работе с профессионально ориентированной лексикой, знание и умение использования которой предопределяет качество профессиональной коммуникативной компетенции. В связи с этим в каждом тематически заданном микрополе учебных пособий особое место отводится разнообразным лексическим упражнениям, в ходе выполнения которых обучающиеся не только получают знания о семантике лексических единиц, но и закрепляют эти знания.

Основную массу лексических единиц, включенных в различные тематически заданные микрополя раздела «Иностранный язык для специальных целей» учебников и пособий, составляют слова и словосочетания, относящиеся к терминологической лексике. В основе каждого термина заложено определение (дефиниция) называемого им некоторого объекта внеязыковой действительности. Авторы учебных материалов наглядно демонстрируют, что эта лексическая особенность может быть успешно использована при составлении заданий, направленных на уточнение характеристик профессиональных понятий и категорий, их описание или сравнение. Упражнения, в рамках которых производится семантизация терминологической лексики через иноязычные дефиниции, часто носят творческий характер. При выполнении заданий данного вида курсантам предлагается на выбор использование предложенного авторами языкового материала, либо самостоятельное составление дефиниций, что в значительной степени способствует выработке навыков компенсаторных коммуникативных стратегий у обучающихся. Эти упражнения универсальны, они предлагаются как на перцептивной, так и рецептивной основе.

Целый ряд заданий, предлагаемых авторами, предоставляет обучающимся возможность семантизации лексических единиц в рамках лексико-грамматических групп, объединенных отношениями синонимии, антонимии или семантической иерархии (родо-видовых отношений), что дает возможность курсантам получить информацию не только о значении того или иного слова-термина, но и о его парадигматических взаимосвязях в рамках всего семантического поля в целом и соответствующей терминологической системе в частности.

В учебных материалах авторы не оставили без внимания синтаксический потенциал терминологической лексики. В каждом из семантических микрополей представлены задания, направленные на раскрытие данных характеристик слов и на формирование коллокационной компетенции у курсантов, то есть «способности верно, согласно нормам изучаемого языка, сочетать единицы языка, базирующаяся на знаниях коллокаций и речевых навыках их употребления во всех видах речевой деятельности» [2, с. 1396].

Одной из отличительных черт языковых материалов, представленных в учебных пособиях, является включение в их состав тематически маркированных фразеологических единиц. Терминологическая лексика, прежде всего, та ее часть, которая обладает терминологическим и общелексическим значениями (например, «закон», «право», «прибыль» и т. д.) достаточно часто используется в качестве компонентов паремий. Знакомство с ними позволяет обучающимся не только правильно их понимать и использовать в речи, но и, опираясь на заложенный в них культурологический потенциал, правильно оценивать национальные особенности культуры народа-носителя изучаемого языка, своеобразие его восприятия понятийно тождественных элементов внеязыковой действительности.

Принимая во внимание тот факт, что «естественной» средой обитания слов и словосочетаний являются тексты, а одной из основных целей изучения иностранного языка в неязыковом вузе является «практическое владение иностранным языком для понимания литературы по основной специальности и профессионального общения» [8, с. 72], значительное место в тематически заданных семантических микрополях учебных пособий отводится текстам, содержащим профессионально значимую информацию. Большая часть текстов в учебниках и пособиях относится к аутентичным, что позволяет в определенной степени восполнить отсутствие естественной языковой среды, а также стимулировать познавательную деятельность у курсантов и формировать у них элементы социокультурной компетенции. Работа с текстами предваряется выполнением комплекса текстовых упражнений, направленных на моделирование лингвистических и профессионально значимых фоновых знаний, необходимых для преодоления языковых трудностей, возникающих у обучающихся при работе с текстом, а также для выработки навыков и умений различных видов чтения (ознакомительного, поискового, изучающего или просмотрового).

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что используемый в учебных материалах полевой принцип подачи языкового материала позволяет проводить работу по формированию профессиональной коммуникативной компетенцией комплексно, сообщая обучающимся не только знания словарных единиц, но и определенные формальные правила, регулирующие естественное речевое функционирование данных единиц в условиях профессионального контекста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

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, 2010. – 446 с.
2. Алексеева Л. Б. Коллокационная компетенция в письменной научной речи как составляющая цели обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. 2010. № 3. С. 1396.
3. Алексеева, Т. Е. Английский язык для экономистов: учебное пособие / Т. Е. Алексеева. – Рязань : Академия ФСИН России, 2019. – 128 с.
4. Алексеева, Т. Е. Английский язык. Crime and Punishment: учебное пособие / Т. Е. Алексеева. – Рязань : Академия ФСИН России, 2018. – 66 с.
5. Воробьев Ю.А. Немецкий язык для юристов: учебное пособие. / Ю.А. Воробьев. – Рязань : Академия ФСИН России, 2023. – 168 с.
6. Казакова Н. В. Экстралингвистическая информация в семантическом поле // Теория поля в современном языкознании: тезисы докладов научно-теоретического семинара (г. Уфа, 1993) / Уфа, Башкирский государственный университет, 1994. С. 60 – 62.
7. Кашинцева И. Л. Английский язык : учеб. пособие. – Рязань : Академия ФСИН России, 2018. – 84 с.
8. Супрунов С. Е. Изучение иностранных языков в неязыковом вузе // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2017 г.). — Казань : Молодой ученый, 2017. — С. 71–73.
9. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. – М.: Издательство Икар, 2011. – 454 с.
10. Якушев М. В. Типологические особенности учебника как вида учебного издания // Ученые записки Орловского государственного университета. №4 (60), 2014. С. 308-3014 /312).

Гераскина Н.П.

ПОЛИТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ДИПЛОМАТИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ МИД РОССИИ

Аннотация. Автор еще раз рассматривает вопрос о времени введения в обучение иностранному языку так называемого «политического аспекта». Вопрос представляется актуальным, так как, с одной стороны Дипломатическая академия готовит специалистов-международников, с другой стороны переход к профессионализации требует развития устойчивых навыков владения иностранным языком.

Ключевые слова: дипломатия, политический аспект, компетенции, аргументация

Дипломатия и политика взаимосвязаны.

Само название учебного заведения – Дипломатическая академия – отражает специфику подготовки, цели и задачи обучения.

Проводится подготовка специалистов в международной сфере с более узкой профессиональной специализацией по международным отношениям (МО), мировой экономике (МЭ), международному праву (МП) на всех уровнях обучения – в бакалавриате, магистратуре, аспирантуре.

Цель обучения иностранным языкам остается прежней – формирование профессиональной иноязычной компетенции, где иностранный язык рассматривается в качестве инструмента профессиональной деятельности специалиста.

Обстановка в мире претерпевает изменения. Происходит тектонический сдвиг в системе международных отношений – переход от однополярного мира к многополярному мироустройству.

В настоящее время важную роль играют также научно-техническая революция, всеобщая компьютеризация, цифровизация, применение искусственного интеллекта (ИИ). Все современные инновации не могут не учитываться и в учебном процессе ДА.

В условиях динамично меняющегося мира естественным образом возрастает роль политического аспекта в обучении иностранным языкам. (При существующей двух-аспектной схеме обучения, выделение общего и политического аспекта).

При подготовке по иностранным языкам внимание акцентируется на формировании таких профессионально значимых компетенций как умение активно участвовать в реализации целей международного сотрудничества, что предполагает возможность/необходимость адекватно-грамотно и убедительно - формулировать и отстаивать позиции нашего государства на площадках двустороннего и многостороннего общения (переговорах, выступлениях, контактах).

Необходимо аргументированно и доходчиво излагать существо дела, убедительно приводить аргументы, умело задавать нужные вопросы, быть готовым к контраргументации и обоснованию высказываемой позиции.

Формирование подобной профессионально-значимой компетенции или компетенций предлагает: постепенное и последовательное обучение чтению, пониманию и переводу, комментированию текстов общественно-политического характера, умению задавать вопросы, давать оценочные суждения по поводу позиции, сформулированной партнером, высказывать сомнения или согласие/одобрение.

Это означает овладение навыками и умениями чтения, понимания, говорения в разных формах общения.

Естественно, что для всего этого необходимыми являются учебные материалы для разных уровней владения языком – по развитию навыков чтения, понимания, перевода и дискутирования, а также аудирования.

Закономерен вопрос: когда следует начинать обучение по политическому аспекту? По нашему мнению, уже на ранних стадиях обучения при

сформированности начальных этапов лексико-грамматической основы (общий аспект) на базовом уровне владения иностранным языком. Следует вводить элементы политкорректного общения, формируя навыки для поступательного движения вперед и перехода на более продвинутую ступень обучения.

Выделю два момента, на которые хотелось бы обратить внимание:

- возможность проще обеспечивать учебный процесс аутентичности материалами благодаря их доступности (Зарубежные публикации, аудио-видео новости – интернет-ресурсы);

- сложности в понятийном восприятии информации, возникающие «при встрече» с различного рода «fake-news». Особенно это заметно в условиях переживаемого периода – «out of reality», к которому мы перешли от предыдущего периода «post-truth era». Понимая, в какой ситуации мы все находимся, либо «докопаться» до правды, если есть такая возможность. Либо руководствоваться принципом «when in doubt leave it out» - оставьте на время, все станет ясно позже. Сколько веревочке не виться...

Важным обстоятельством в процессе обучения иностранным языкам по политическому аспекту является неукоснительное требование как к студентам, так и преподавателям быть в курсе происходящих событий в международной сфере. Следить за их развитием практически в повседневном режиме It's a must!

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гераскина Н.П. Новый век, новые задачи // Дипломат, иностранный язык и современность. X Межвузовские научно-методические чтения. 2000. С. 35-37.
2. Гераскина Н.П., Карацева Л.М., Кочеткова И.К. Иностранный язык российских международных отношений (ИЯРМО). Профессиональные стандарты // Дипломат, иностранный язык и современность. Сб.материалов методических чтений. 2000. С. 37-40.

Даминова С.О.
Рыжов А.П.

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ НА ОСНОВЕ НЕЙРОННЫХ СЕТЕЙ

***Аннотация.** Статья посвящена вопросу использования нейронных сетей в процессе формирования умений иноязычного общения у студентов-нефилологов. Формулируются технологические принципы обучения студентов иностранным языкам на основе нейросетей. Рассматриваются преимущества и недостатки применения нейронных сетей на занятиях по иностранному языку в вузах лингвистического профиля.*

***Ключевые слова:** искусственный интеллект, нейронные сети, обучение иноязычному общению, принципы обучения, технологические принципы обучения, студенты-нефилологи, вузы и факультеты лингвистического профиля*

В последние годы инновационные достижения искусственного интеллекта (ИИ), включая нейронные сети, активно внедряются в образовательный

процесс, существенно изменяя подходы и методы обучения различным дисциплинам, в том числе иностранным языкам. Применение нейронных сетей в образовательном процессе как дидактического средства обучения открывает новые возможности для совершенствования преподавания различных дисциплин, включая иностранные языки. Нейросети открывают большие перспективы для индивидуализации обучения, повышения эффективности овладения учебным материалом, автоматизации контроля и оценки уровня владения студентами иностранным языком. Использование нейросетей становится особенно актуальным в процессе обучения иностранным языкам.

По мнению специалистов математических геонаук, искусственная нейронная сеть (ИНС) — это вычислительная модель, созданная на основе нейронной архитектуры человеческого мозга и предназначенная для обработки информации и выполнения задач, таких как классификация и регрессия [7]. Искусственные нейронные сети состоят из взаимосвязанных блоков, известных как искусственные нейроны, которые способны решать сложные задания путем их обучения [3].

Проведенное исследование научных публикаций, посвященных дидактическому потенциалу нейронных сетей, позволило уточнить определение нейронных сетей применительно к решаемым задачам в области лингводидактики и методики преподавания иностранных языков.

Нейронные сети — это алгоритмы машинного обучения, построенные на математической модели, использующей структуру и функции биологических нейронов. Нейросети позволяют обнаруживать сложные закономерности и анализировать данные, выполняя вычислительные задачи, связанные с прогнозированием, классификацией, ранжированием, категоризацией и другими операциями, которые поддерживают принятие решений и обработку информации.

Как показал анализ научных исследований [1, 3–8], использование нейросетей для обучения иноязычному общению остается недостаточно исследованной областью и применяется ограниченно.

Преимущества использования нейронных сетей в образовательной среде включают в себя несколько ключевых аспектов. Во-первых, нейронные сети способствуют персонализации обучения, позволяя разрабатывать индивидуальные учебные планы, которые учитывают способности и интересы каждого учащегося, что значительно повышает мотивацию учащихся и положительно влияет на процесс овладения иностранным языком. Во-вторых, технологии искусственного интеллекта способны автоматизировать рутинные задачи, такие как проверка и оценивание контрольных работ, освобождая время преподавателей для более творческой и продуктивной работы с учащимися. В-третьих, нейронные сети могут эффективно анализировать данные, помогая выявлять области, требующие дополнительной поддержки, и дают преподавателям возможность адаптировать определенные методы обучения в соответствии с потребностями учащихся. Кроме того, автоматизированные системы на базе нейронных сетей могут стать эффективным средством в

обучении студентов-нефилологов иностранным языкам. Такие системы обеспечивают регулярную речевую практику, проводят анализ типичных языковых и речевых ошибок, а также предлагают разнообразные методы, приемы и способы их устранения, что способствует более качественному и целенаправленному освоению языковых навыков.

Современные возможности использования нейронных сетей в изучении иностранных языков довольно широки. Одним из наиболее развивающихся направлений в сфере ИИ является обработка естественного языка (Natural Language Processing, NLP). Для образовательных целей можно использовать такие модели, как BERT, GPT-3, RoBERTa, T5 и их локально развёртываемые аналоги (например, GPT-NeoX, Llama 3 и др.). Все они позволяют настраивать и обучать нейронные модели под конкретные задачи образовательных учреждений.

Современные модели способны решать широкий спектр задач. Они могут быть использованы для формирования языковых (фонетических, лексических, грамматических) навыков и речевых умений чтения, аудирования, аудиовизуализации, перевода, устной и письменной речи.

На фонетическом уровне нейросети позволяют проводить обработку естественных языков: регулировать просодику (тональность, ритм, тембр, дикцию, темп, речевое дыхание, высоту человеческого голоса), изменять фонетический рисунок фраз, трансформировать предложения и сверхфразовые единства, модифицировать эмоциональную окраску предложений и текста в целом.

На лексическом уровне нейронные сети могут быть использованы для создания словаря / глоссария к учебным текстам, разработки тестовых заданий и упражнений, проверяющих качество сформированных лексических навыков.

На грамматическом уровне нейросети позволяют проверить правописание, корректность построения предложений в тексте.

Нейронные сети могут быть успешно использованы в качестве эффективного средства формирования иноязычных речевых умений. Они позволяют распознавать содержание иноязычных текстов, выявлять их смысл (формирование умений чтения, аудирования, аудиовизуализации), генерировать различные виды вторичных текстов, таких как обзор, конспект, аннотация, реферат, тезисы (формирование умений письма), создавать различные виды перевода текстов. Что касается умений устной речи, то использование программ-собеседников (чат-ботов) на базе нейронных сетей может сделать учебный процесс не только интересным, но и эффективным. Система чат-ботов на базе нейронных сетей может быть использована студентами-нефилологами как в аудиторное, так и внеаудиторное время.

Как показало проведенное исследование, все дидактические, психологические лингвистические и собственно методические принципы лежат в основе обучения иностранным языкам на основе искусственного интеллекта, приобретая при этом особую трактовку. Рассмотрим некоторые из них.

Принцип мотивации [2, с. 63]. Как отмечают исследователи [5], конволюционные нейронные сети (Convolutional Neural Network, CNN) применяются для мониторинга и оценки вовлеченности студентов во время занятий. Данные сети помогают преподавателям анализировать визуальные и поведенческие признаки, идентифицировать учащихся с низким уровнем мотивации и корректировать подходы и методы обучения иностранным языкам.

Принцип учета индивидуально-психологических особенностей личности учащихся в процессе обучения иностранным языкам на основе нейросетей [2, с. 64]. Нейронные сети способны анализировать прогресс учащихся, определять вид и специфику ошибок, подбирать индивидуальные обучающие и корректирующие задания и упражнения с учетом уровня владения иностранным языком учащихся. Например, если в процессе формирования умений устной речи, учащиеся испытывают трудности, система может генерировать задания и упражнения, направленные на развитие соответствующих умений. Если учащиеся испытывают трудности в аудировании иноязычных текстов, нейросеть предлагает задания и упражнения, устраняющие такие трудности.

Принцип коммуникативной направленности / интерактивности [2, с. 66-67]. Чат-боты на базе нейронных сетей способны понимать естественный язык пользователя, адаптироваться в зависимости от уровня владения учащимися иностранным языком и успешно выступать в роли виртуальных иноязычных собеседников. Подобная система искусственного интеллекта может создавать ситуацию иноязычного общения, имитировать общение носителя языка и пользователя, обеспечивая эффективную практику устной иноязычной речи у студентов-нефилологов.

Проведенное исследование научных публикаций [1, 3-8] позволило сформулировать **технологические принципы обучения иностранным языкам на основе искусственного интеллекта**. Рассмотрим их подробно.

Принцип адаптивности и индивидуализации нейронных систем под учебные задачи. На основе исследования [5] можно заключить, что развёртывание нейронных сетей в инфраструктурах учебных заведений способно адаптировать нейронную систему под конкретные задачи рабочих программ дисциплин. Нейросети позволяют создавать адаптивные образовательные платформы, которые подстраиваются под индивидуальные потребности каждого учащегося. Локальное размещение нейронных сетей позволяет детально настраивать системы для обучения студентов иноязычному общению, модифицировать дидактические материалы (например, практический материал, словари, глоссарии), улучшать методы оценивания результатов учебной деятельности студентов и модель обратной связи на основе требований ФГОС ВО последнего поколения, действующих рабочих программ учебных дисциплин. Такие системы способны анализировать данные о прогрессе и предпочтениях студентов, предлагают персонализированные учебные материалы, способствуя более глубокому пониманию и усвоению знаний. Команда разработчиков и методистов учебных заведений может создавать

собственное содержание обучения, отражающее специфику образовательной среды и требования государственных и программных документов.

Принцип выбора и настройки моделей. Для решения различных лингводидактических задач, например, генерации заданий и упражнений для формирования умений иноязычного общения, использования чат-ботов для развития умений иноязычной устной речи, коррекции языковых и речевых ошибок в студенческих работах, преподаватели выбирают подходящие архитектуры нейросетей, такие как трансформеры (BERT, GPT-NEO, T5) для генерации иноязычных текстов и их анализа; встроенные решатели для морфологического разбора и синтаксического анализа; голосовые модели (если требуется распознавание и генерация речи). После выбора базовой архитектуры нейросеть настраивается и обучается на корпусе лингводидактических материалов, базе студенческих работ для повышения точности выполняемых задач.

Принцип автоматизации учебного процесса. Применение NLP-моделей в учебном процессе позволяет в автоматическом режиме проверять устные и письменные работы студентов. Такая автоматическая проверка может включать в себя анализ языковых (фонетических, лексических, грамматических и стилистических) и речевых ошибок. Такой функционал облегчает работу преподавателей, позволяя им больше времени уделять разработке содержания обучения иностранному языку, а не рутинной коррекции студенческих работ.

Принцип безопасности и конфиденциальности. Развёртывание нейронных сетей в инфраструктурах учебных заведений позволяет решить вопросы безопасности, конфиденциальности данных и зависимости от стабильного доступа к Интернету. Все выполненные персональные работы студентов (созданные устные и письменные тексты, записи своей речи, результаты контрольных работ и др.) остаются внутри сети учебных заведений, обеспечивая надёжную защиту данных и соблюдение требований конфиденциальности.

Принцип стабильности и независимости от Интернет-соединения. Использование локальных ресурсов позволяет не зависеть от внешних облачных сервисов и качества Интернет-соединения в случае, если занятия по учебным дисциплинам проводятся в компьютерных классах образовательного учреждения. Например, при временном отключении от сети учащиеся и преподаватели продолжают пользоваться системой. Это особенно важно для крупных образовательных организаций с не всегда надёжной сетью.

Следует отметить, что учащиеся могут пользоваться нейросетями вне стен учебного заведения, используя свои аккаунты на платформе образовательного учреждения. В этом случае все данные сохраняются на серверах учебного заведения, а не на внешних сервисах, таких как ChatGPT, Google Bard или их аналогах.

Принцип прогнозирования успеваемости учащихся. Как отмечается в исследовании [8], искусственные нейронные сети (ИНС) используются для прогнозирования академической успеваемости учащихся, анализируют

различные факторы, влияющие на результаты учащихся. Это позволяет образовательным учреждениям своевременно выявлять учащихся, которым требуется дополнительная поддержка, в частности, по иностранному языку, и разрабатывать соответствующие интервенционные стратегии.

Принцип обратной связи. Согласно исследованию [4], нейросети лежат в основе интеллектуальных обучающих систем (ITS), которые предоставляют студентам мгновенную обратную связь и индивидуальные рекомендации. Такие системы адаптируются к стилю и темпу обучения каждого учащегося, тем самым повышая эффективность образовательного процесса.

Принцип разработки и модификации дидактических материалов и рабочих программ учебных дисциплин. Как отмечают исследователи [4], нейросети содействуют созданию образовательного контента, помогают анализировать действующие учебные материалы и генерировать новые, соответствующие требованиям Федеральных государственных стандартов, рабочих программ учебных дисциплин. Они также способствуют выявлению неточностей в соответствующих образовательных документах и предлагают варианты их улучшения.

Принцип соблюдения этических норм и интерпретируемость. По мнению исследователей [4], интеграция нейросетей в образовательную среду поднимает важные этические вопросы, особенно в отношении прозрачности принимаемых ИИ решений и возможных предвзятостей в образовательных данных. Обеспечение интерпретируемости и доверия к таким системам является ключевым аспектом их успешного внедрения.

Использование нейронных сетей в изучении иностранных языков студентами-нефилологами открывает широкие перспективы улучшения качества овладения ими иностранными языками. Нейронные сети облегчают задачи формирования содержания обучения иностранным языкам, - от создания интерактивных сред, имитирующих иноязычное общение, до увеличения скорости проверки работ студентов.

Успешная интеграция таких технологий требует комплексного решения, объединяющего технические возможности (мощные вычислительные ресурсы, качественные наборы данных, передовые алгоритмы) и работу сплоченного коллектива единомышленников-преподавателей. В ближайшем будущем развитие локальных нейронных сетей и их использование будет способствовать их более глубокому внедрению в учебный процесс, повышая интерес и мотивацию учащихся к изучению иностранных языков.

В целом, грамотное внедрение нейросетевых технологий в образовательную среду способно вывести подготовку по иностранному языку студентов-нефилологов на новый уровень, обеспечивая высокое качество знаний, языковых навыков и речевых умений, удобство использования и гибкую обратную связь. Учебным заведениям, обладающим соответствующими ресурсами и лингводидактической базой, уже сегодня стоит присмотреться к этим возможностям, чтобы укрепить свою конкурентоспособность и

предложить учащимся передовые достижения в области лингводидактики и методике преподавания иностранных языков.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Евдокимова М. Г., Агамалиев Р. Т. Лингводидактический потенциал систем искусственного интеллекта // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2023. № 2 (38). С. 173–191. <https://doi.org/10.24151/2409-1073-2023-2-173-191> EDN: EPHUOK
2. Щукин А. Н., Фролова Г. М. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студ. учреждений высш. образования / А. Н. Щукин, Г. М. Фролова. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с.
3. Kruse R. et al. Introduction to Artificial Neural Network // Computational Intelligence: A Methodological Introduction. – Cham: Springer International Publishing, 2022. – с. 7-13.
4. Lan Y. et al. Survey of Natural Language Processing for Education: Taxonomy, Systematic Review, and Future Trends //arXiv preprint arXiv:2401.07518. – 2024.
5. Mallik S., Gangopadhyay A. Proactive and reactive engagement of artificial intelligence methods for education: a review //Frontiers in artificial intelligence. – 2023. – Т. 6. – С. 1151391.
6. Sultan A. A. A Review of Artificial Intelligence Adoption in Second-Language Learning [J] // Theory and Practice in Language Studies. – 2023. – Т. 13. – №. 5. – С. 1259-1269.
7. Tian Y., Shu M., Jia Q. Artificial neural network // Encyclopedia of Mathematical Geosciences. – Cham: Springer International Publishing, 2023. – с. 43-47.
8. Xu H. et al. Large Language Models for Education: A Survey //arXiv preprint arXiv:2405.13001. – 2024.

Елисеева С.В.

УМЕНИЯ И НАВЫКИ В ОБУЧЕНИИ КУРСАНТОВ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ

Аннотация. В статье анализируется проблема формирования у курсантов военного вуза умений и навыков в процессе их речемыслительной деятельности на иностранном языке. Автор сравнивает данные понятия и приводит примеры из своего опыта работы с курсантами по данному аспекту.

Также рассматриваются словосочетания «пауза», «плавная» и «неплавная речь», «речевой поток», которые играют ключевую роль в дифференциации рассматриваемых понятий.

Ключевые слова: умения, навыки, говорение, речевой поток, формирование, автоматизация

Проблема навыков и умений актуальна потому, что она лежит в основе любого обучения. Методисты и преподаватели иностранного языка военного вуза должны знать и анализировать пути формирования умений и навыков для обучения курсантов иноязычному говорению в рамках курса «Иностранный язык».

Методисты дают различные толкования этих понятий, поэтому целесообразно в начале нашего исследования проанализировать и обобщить содержание понятий «навыки», «умения», представленных в работах известных советских и российских методистов.

С.Л. Рубинштейн предложил подразделять все действия человека на сознательные и автоматические, указав, что «навыки – это автоматизированные

действия, которые сначала сознательно вырабатываются, а затем ункционируют автоматически» [4 с. 461].

Большая советская энциклопедия даёт следующее определение интересующего нас понятия: «Навык – доведённое до автоматизма умение решать тот или иной вид задачи. Всякий новый способ действия протекает первоначально как некоторое сознательное действие, затем в результате многократных повторений может осуществляться уже в качестве автоматически выполняемого компонента действия, т.е. навыка в собственном смысле этого слова» [1 с. 195].

Данные понятия широко исследовали психологи, педагоги и методисты России в аспекте теории изучения иностранных языков, например, И.А.Зимняя, А.А.Леонтьев, Е.И. Пассов и другие. А.А.Леонтьев отмечает, что речевой навык соответствует речевой операции, осуществляемой по оптимальным параметрам, включая, в том числе, *бессознательность, полную автоматичность, устойчивость*.

Речевое умение характерно не для речевой операции, а для речевого действия, для которого свойственны также такие параметры, как *произвольность, осознанность, правильность* и др.

Характеризуя данные понятия, целесообразно остановиться на признаках устной речевой деятельности. «Поток речи» (speech flow) – это продукт устной речевой деятельности, в нашем случае индивидуума, для которого важным является освоение основных азов речемыслительной деятельности на иностранном языке. Он разделен на фрагменты паузами разной длительности, что характеризует «неплавную речь» (non-fluent speech). Если для говорящего действие привычно, знакомо, оно не требует обдумывания и совершается сразу же и иногда даже автоматически в ответ на стимул. Если речь идёт о каких-то других, нестандартных действиях, пауза удлиняется: человек вынужден обдумать, поразмыслить над своей ответной реакцией.

Значение пауз в потоке речи велико по той причине, что они позволяют наглядно «увидеть» *навыки и умения* в процессе говорения. Если пауза перед определенным отрезком речи сокращается, делаем вывод, что данный отрезок не требует особого напряжения, концентрации внимания и произносится с качеством *навыка*. В случае, если пауза удлиняется, значит, отрезок чем-то необычен, чем-то труден для обучаемого, требует внимания, обдумывания и произносится с качеством *умения* [2 с. 29].

Речь с небольшими перерывами, паузами, обдумыванием исследуется психолингвистикой. Исходя из исследований психолингвистов, мы можем констатировать, что самые продолжительные паузы бывают перед началом высказывания, а также перед его абзацами, для вступления в которые необходимо сделать небольшую паузу.

Наши обучаемые – это курсанты военного вуза. На начальном этапе их вхождения в устную речь на иностранном языке мы можем сказать, что у одной части курсантов паузы в предложении перед глагольными группами самые короткие. Это означает, что курсанты овладели определенными

грамматическими комбинациями и предложения с ними произносят практически без пауз. У других курсантов процесс идет по другому пути: их паузы удлиняются как раз перед высказыванием глагольной конструкции или тогда, когда наши курсанты не могут сразу вспомнить нужное в данном контексте понятие.

Приведем пример: курсанту дается задание сформулировать предложение *«Президента Германии зовут Франк Вальтер Штайнмайер. Он избирается Федеральным собранием (его выбирает Федеральное собрание)»*. Если для проговаривания первого предложения курсанту не требуется пауза для обдумывания, то перед вторым предложением курсанту требуется пауза. Он говорит: *«Der Präsident von Deutschland»* далее следует пауза. Курсант думает над выбором глагольной конструкции: *wird, wird gewählt, wählt, wählen?* Или, например, форма Perfekt с глаголами *«haben»* или *«sein»*. Курсант должен составить предложение *«Я пришел в казарму после увольнения в 22 часа»*. Курсант: *Ich...* далее следует пауза как показатель неуверенности курсанта в выборе: *bin или habe*. В данном случае можно сказать, что у курсанта не выработался грамматический автоматизм и пока, соответственно, нет навыка.

Проанализируем термин «паузация». Паузация – (от лат. пауза, прекращение) – это незвуковое интонационное средство для осмысления чего-либо. В работах некоторых известных методистов подчеркивается мысль, что на распределение пауз в потоке речи влияют два фактора: прошлый опыт обучаемых в решении речемыслительных задач или отсутствие его, а также уровень владения языком. Под влиянием этих факторов в высказываниях образуются затрудненные («быстрые») и затрудненные («прерывистые») участки. Они чередуются друг с другом.

В высказывании курсанта может наблюдаться беглая вступительная речь, затрудненный переход к основной мысли, не плавная, с ошибками и повторами попытка выразить идею, беглый фрагмент в случае удачного решения и незатрудненная завершающая фраза высказывания.

Подобные случаи означают, что в зависимости от сложности и готовности мысли у курсанта, его высказывание становится то беглым, то затрудненным. В этих случаях от говорящего требуются то речевые навыки, то речевые умения для осуществления речевого акта. При определённых условиях обучения умение становится навыком, но навык может перейти в умение, если речемыслительная задача не может быть выполнена без сознательного контроля. Чем привычнее речемыслительная задача, тем короче паузы и лучше сформированы навыки её решения.

По мере овладения иностранным языком продолжительность отрезков высказывания между паузами увеличивается, а паузы перед ними сокращаются. Чем привычнее для говорящего реалии монологического или диалогического высказывания в иностранном языке, тем короче паузы, продолжительнее отрезки высказывания между паузами и лучше сформированы соответствующие навыки.

Изучение речи в норме и искаженном виде показывает, что нормальная речь возможна, если человек подсознательно извлекает из памяти речевые средства и оперирует ими. Этот процесс нарушается, если человек устал, напряжён, думает о чём-то своём. Он напрягает волю и внимание. Само извлечение слова из памяти и его произнесение становится трудной задачей. Адекватное владение речевыми средствами возможно только на основе сформированных языковых автоматизмов. Для самой речевой деятельности нужны навыки и умения, а для владения орудиями деятельности нужны автоматизмы.

В речевой деятельности на иностранном языке качественное, грамотное говорение курсанта возможно в том случае, если он готов к осуществлению речевой деятельности и интеллектуально, и в языковом отношении. Он готов употреблять адекватные речевые средства, он имеет в своём активе соответствующие грамматические автоматизмы, он психологически настроен на успешную работу.

Следует отметить, что, говоря о навыках, нередко подразумевают стереотипные, т.е. повторяющиеся, стандартные действия. Для речевых навыков и умений, обеспечивающих решение речемыслительных задач, стереотипов недостаточно. Для обозначения привычных речемыслительных понятий более пригоден термин «вариотип». При помощи этого термина обозначаются действия привычные, хорошо усвоенные и автоматизированные, совершаемые бегло и без пристального пошагового контроля. Но вместе с тем эти действия гибкие, изменяющиеся и перестраивающиеся. Хорошее монологическое высказывание наших курсантов на иностранном языке представляет именно такую деятельность. Но что является подготовительным этапом успешного монологического высказывания?

Упражнения - важный этап в работе над грамматикой. Он связан с накоплением языковых средств и практикой их использования в разных формах общения.

Разрабатывая упражнения для формирования грамматических навыков, следует соблюдать ряд условий, влияющих на успешность изучения грамматических явлений.

Упражнения должны быть одноцелевыми, т.е. содержать одно новое грамматическое явление и проводиться на знакомом лексическом материале; содержать наглядные модели выполнения задания или соответствующие примеры; исключать механические приемы усвоения, предпочитая им творческие, включающие коммуникативные проблемные задачи. Постановка проблемы осуществляется преподавателем, а ее решение – курсантами; курсантам поручается также разработка разных вариантов коммуникативной игры после формулировки проблемы, коммуникативного намерения и общего описания ситуации [3 с. 14].

Приведем простой пример упражнения подобного вида. Оно имеет целью формирование первичных грамматических автоматизмов у курсантов в работе со сложными существительными.

Известно, что некоторые сложные существительные немецкого языка вообще не указаны в словарях. Здесь необходимо сделать акцент на том, что последнее слово такого существительного является основным (главным). Именно с него мы начинаем перевод, остальные слова, стоящие перед ним, являются определением к нему.

Алгоритм таков.

1. Разделите существительное (der Lastkraftwagen) на составные части, соединительные элементы (например (e)s) - die Staat(s)grenze не берется.

2. Установите род и число основного слова (можно использовать немецко-русский словарь).

3. Установите число первого слова: например: Frauenabteilung, Nordgrenze, Kursantenzug.

4. А теперь сделайте правильный перевод.

Здесь для курсантов необходимо сделать оговорку, что сложное существительное мы можем переводить двумя способами: существительное «die Herrenkleidung» переводится не только как «одежда для мужчин», но и как «мужская одежда», памятуя о логике перевода, о том, что звучит для нас привычнее (хотя оба варианта верные).

Речевые навыки и умения для решения речемыслительных задач, свободного применения их в устной речи и при переводе функционируют как единое целое. Явления типа «слово вертится на кончике языка» показывают, что нарушение данного единства возможно, но не типично для нормального речевого процесса.

Обучение грамматической стороне устной речи у наших курсантов (неязыкового профиля), нередко связываемое с формированием речевых автоматизмов, происходит определенным образом, когда грамматические автоматизмы, выбранные для тренировки, могут отрабатываться, например, на небольших рассказах для курсантов. Для тренировки Past Simple Passive курсантам можно предложить составить сообщение по теме «*Mysteries of the old Castle*». *Курсанты могут начать свой рассказ так: The castle was build many, many years ago. Many wars were fought around it. Many brave warriors were killed in the wars. Leaders of the rebels were executed in the castle. Etc.*

Речевые умения формируются в условиях более сложных речемыслительных задач, где требуется не только описание и повествование, но и интерпретация, разные виды рассуждений, доказательств и контраргументов.

Курсантам можно предложить следующие задания: 1. Lesen Sie und vergleichen Sie 2 Texte über die Kampffahrzeuge der KSK der Bundeswehr. *Welcher Text gibt uns mehr Information über die Ausrüstung dieser Kräfte?* Wie können Sie das beweisen? Welche Vorteile hat der 1. Text? Betiteln Sie die Texte anders.

2. Das sind zwei Sätze. Welchen Satz sprechen Sie langsamer, welchen – schneller? Warum?

1. *Das Kommando Spezialkräfte (KSK) hat die ständige Bereitschaft zur Rettung von gefangenen deutschen Staatsbürgern im Ausland oder die Festsetzung von Kriegsverbrechern in Krisengebieten.*

2. Die Soldaten des KSK werden speziell für solche und ähnliche Aufgaben ausgewählt und ausgebildet.

Описывая, рассказывая, сочиняя, интерпретируя и рассуждая, курсанты овладевают необходимыми в общении речемыслительными умениями и навыками. Задача преподавателя в этом процессе заключается в том, чтобы постепенно усложнять речемыслительные коммуникативные задачи, начиная с самых элементарных и доступных.

Мы приходим к выводу, что речевые умения и навыки, а также языковые автоматизмы отрабатываются как бы одновременно в коммуникативных речемыслительных ситуациях. Формирование языковых автоматизмов между тем является вспомогательным средством.

Таким образом, речевые навыки и умения функционируют в продуктивной деятельности курсанта, осуществляемой в коммуникации. Их формирование возможно, если на занятии воссоздавать реальные условия общения и обучения эффективной, интересной для курсантов коммуникации. Они должны быть связаны с его познавательной деятельностью, с акцентами в его поведении, с лабильностью его психики, гибкостью поведения.

Важным фактором успеха в данном аспекте является владение преподавателем технологией человеческого общения. Интересные примеры, шутки, смена видов работы, эмоциональность, умение вызвать удивление у курсантов, остроумные замечания обеспечивают достижение целей речемыслительной деятельности курсантов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Большая советская энциклопедия. 1974.- Т. 17. С.195
2. Мильруд, Р. П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению / Р.П. Мильруд // М.: Иностранные языки в школе, 2000. С. 28.
3. Москаленко, Л.В. Некоторые приёмы работы над грамматическими явлениями на уроке немецкого языка : / Л.В. Москаленко // М.: Иностранные языки в школе, 2005. С. 14.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., 1946. С.461.

Жебряткина И.Я.
Романов В.В.

ФОРМИРОВАНИЯ «ГИБКИХ» НАВЫКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (на примере обучающихся в вузах ФСИН России)

***Аннотация.** Настоящая работа затрагивает вопрос необходимости развития «гибких» навыков (soft skills) у обучающихся высших учебных заведений, в том числе обучающихся ведомственных вузов – вузов ФСИН России. Подчеркивается важность формирования базовых надпрофессиональных навыков с целью подготовки высококвалифицированных и востребованных специалистов. Продемонстрирован педагогический потенциал дисциплины «Иностранный язык» как инструмента развития базовых компетенций. Особое внимание уделено применению игровых технологий с целью повышения мотивации обучающихся,*

эффективности образовательного процесса по иностранному языку в целом и, как результат, прочного формирования универсальных компетенций, необходимых для осуществления эффективной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: гибкие навыки, *soft skills*, обучающиеся вузов ФСИН России, универсальные компетенции, базовые надпрофессиональные навыки, игровые технологии, мотивация

Подготовка специалистов высокого уровня, обладающих универсальными компетенциями, соразмерными потребностям, масштабу и темпу развития социума, является одной из ключевых задач современной высшей школы.

Цифровизация экономики и технические инновации диктуют необходимость трансформации и модернизации существующих специальностей и направлений подготовки. При этом личностные общезначимые и многофункциональные ресурсы – креативный потенциал, аналитический подход к решению вопросов, умение эффективно взаимодействовать и сотрудничать – являются не менее важными для сохранения конкурентоспособности, чем технические навыки.

Таким образом, в настоящее время на первый план выходит необходимость развития так называемых «гибких» навыков (*soft skills*), таких как способность осуществлять общение в деловом контексте, в том числе на иностранном языке, критически мыслить, работать в команде, осуществлять цифровое взаимодействие, организовывать рабочий процесс, выступать публично и т.п.

Согласно научным исследованиям, большая часть успешной работы является следствием фундаментально и основательно сформированных «гибких» навыков (*soft skills*), нежели *hard skills*.

Soft skills — это «мягкие» навыки, которые отражают личностные качества человека и определяют его способность эффективно взаимодействовать с окружающими. Они включают в себя широкий спектр социальных, эмоциональных и коммуникативных умений. *Hard skills* — это «жесткие» навыки, конкретные профессиональные знания и умения, которые необходимы для выполнения определенной работы или задачи. Эти навыки легко измеримы и часто связаны с техническими аспектами профессии. Различия между *soft* и *hard skills* заключаются в их природе и подходах к измерению. «Жесткие» навыки часто ассоциируются с академическими знаниями и профессиональной квалификацией, в то время как «мягкие» навыки связаны с личностными качествами и поведением. *Soft skills* универсальны, то есть они пригодятся специалисту любой профессии. *Hard skills* связаны с конкретными процессами, технологиями или методиками и часто являются специфическими для профессии» [1, с. 15].

Необходимость развивать базовые надпрофессиональные навыки закреплена на уровне федеральных государственных образовательных стандартов в виде универсальных компетенций по всем специальностям и направлениям подготовки. Это в полной мере касается специальностей и направлений подготовки, реализуемых в вузах ФСИН России.

Научные исследования становления *soft skills* доказывают их непосредственное влияние на темп освоения новой информации, качество и

эффективность социального взаимодействия, что является ключевым для успешной профессиональной деятельности.

Российские ученые, исследовавшие «гибкие» базовые навыки (А. А. Вербицкий, Б. Г. Ананьев, А. Леонтьев и др.) предложили «заменить существующий образовательный стандарт моделью, подразумевающей использование традиционных и новых методов обучения для формирования предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности студентов в практическом контексте, уделяя особенное внимание личностному наполнению познавательной деятельности, осмыслению образовательного процесса и повышению мотивации учащихся» [1, с. 10].

Так, универсальные ключевые компетенции – коммуникация, сотрудничество, критическое мышление и креативность являются базовыми аспектами для формирования профессионала, способного успешно адаптироваться к изменениям в профессии и обществе.

Задачей высшего образования также является продолжение развития «гибких» навыков, полученных в средней школе, таких как общение, командная работа. В вузе их необходимо дополнить «критическим анализом, лидерством, управлением временем, когнитивной прогностичностью» [1, с. 17].

Развитие soft skills при обучении иностранному языку позволяет сосредоточиться на личностных качествах, строить персонализированные образовательные модели и углубить подготовку, и, как следствие, помогает успешно адаптироваться к изменениям в профессии.

Изучения иностранного языка в высших учебных заведениях, в том числе вузах ФСИИ России, способствует формированию следующих гибких навыков: способности общаться на русском и иностранном языках для межличностного взаимодействия, способности анализировать, использовать познавательные методы для умственного развития; способности применять теоретические знания для создания идей; способности выступать публично и аргументировать свою речь.

При этом особая роль в формировании гибких навыков принадлежит игровым технологиям. Опыт показал, что использования игровых методов и приемов на занятии по иностранному языку является одним из решающих факторов развития soft skills. Игровые ситуации позволяют «имитировать естественную иноязычную среду, таким образом повышая мотивацию, активизируя мышление обучающихся и развивая их стратегию общения» [2, с. 165]. Игровые методы и приемы способны улучшить коммуникативные навыки на иностранном языке с использованием профессионального глоссария, навыки анализа и аргументации, выражения собственного мнения.

Наиболее эффективной является игровая модель, которая «достоверно отражает реальную ситуацию, предполагает незамедлительное практическое применение гибких навыков в практической деятельности, учит действовать и принимать самостоятельные решения в проблемных ситуациях» [4, с. 233].

Подобная игра позволяет обучающимся проявлять индивидуальные способности, применять теорию на практике, критически мыслить, детально анализировать ситуацию и решать сложные вопросы.

Важным аспектом игровой ситуации принято считать «групповую работу, стимулирующую навыки коллективного взаимодействия и общения, дающую возможность каждому члену группы проявить лидерские качества» [5, с. 533]. «Работа в команде создает эмоционально благоприятный для коммуникации климат, что особенно важно для обучающихся, испытывающих дискомфорт, находясь перед обширной аудиторией и имеющих страх совершить ошибку. Надо заметить, что парная работа, либо совместная деятельность в небольших группах может явиться наиболее приемлемой – она облегчает практику разговорных навыков и содействует развитию эмоционального интеллекта, совершенствует социальные компетенции. При этом все участники игровой деятельности сосредоточены и на понимании материала и отработке необходимых навыков, что создает условия для активного участия и сотрудничества» [4 с. 234].

Важно подчеркнуть, что игровая ситуация не должна быть внешне формальной (деление на группы и формулировка задания в коммуникативной форме), она призвана «стимулировать речемыслительную активность, реализовывать концепции иноязычной коммуникации, формировать самостоятельность и умение работать в коллективе» [3, с. 247].

С целью обеспечения мотивации к обучению, рекомендуется комментировать каждый этап деятельности обучающихся в рамках игровой ситуации, обосновывать его значимость для получения и закрепления тех или иных базовых компетенций.

Таким образом, игровые методы и приемы на занятиях по иностранному языку совершенствуют навыки иноязычного общения, создают благоприятную среду для межличностного взаимодействия, развивают организаторские способности, тем самым повышая самооценку, чувство уверенности в себе, в своем владении иностранным языком, значительно повышают мотивацию к его изучению, а также личностному и профессиональному совершенствованию. По нашему мнению, применение игровых технологий является кратчайшим путем к достижению цели, продиктованной ФГОС, - развитию «гибких» универсальных компетенций, необходимых профессионалу любой области, в том числе перспективным сотрудникам уголовно-исполнительной системы РФ.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Вербицкий А. А. Становление новой образовательной парадигмы в российском образовании // Образование и наука. – 2012. – № 60. – С. 5-18.
2. Жебраткина И.Я., Романов В.В. К вопросу о значении коммуникативной формулировки заданий в обучении английскому языку // В сборнике: Филологические и педагогические аспекты гуманитарного образования в неязыковых вузах. Сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, посвящённой 90-летию со Дня образования Академии ФСИН России. – Рязань, 2024. – С. 165-169.

3. Жебрatкина И.Я., Романов В.В., Чивилева И.В., Князькова О.И. К вопросу о необходимости применения "Task-based learning" на занятиях по английскому языку // Вестник педагогических наук. – 2024. – № 6. – С. 246-251.

4. Плиева А. О. Применение игровых методов обучения в создании рефлексивно-образовательной среды вуза // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 6(85). – С. 232-234.

5. Романов В.В., Чивилева И.В., Князькова О.И., Степанова Е.В., Жебрatкина И.Я. Формирование лидерских качеств обучающихся и умения работать в команде на занятиях по иностранному языку // В сборнике: Научные приоритеты в АПК: вызовы современности. Материалы 75-й юбилейной международной научно-практической конференции. – Рязань, 2024. – С. 532-537.

Золина А.К.

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

***Аннотация.** Учет гендерных различий при обучении иностранным языкам способен оказывать влияние на восприятие изучаемого материала, на формирование языковых и речевых навыков и умений. Подбор способов, методов, форм обучения с учетом гендерных особенностей повышает эффективность обучения, мотивирует, влияет на гармоничное развитие детей.*

***Ключевые слова:** гендерный подход, интерес, обучение, эксперимент, языковые и речевые навыки и умения*

Образование в современной школе – это не пассивное получение знаний, а умение находить, анализировать, систематизировать и излагать полученную информацию. Таким образом, образование в школе формирует основные компетенции современного человека, создает условия для формирования его личности. Образование подстраивается под растущее поколение. Инновационные технологии в обучении и воспитании, новые методики преподавания внедряются учителями с целью повышения эффективности обучения. Современная школа – это школа толерантности и поддержки индивидуального развития детей.

В современном мире знание иностранного языка имеет большое значение, поэтому важно исследовать процесс обучения иностранным языкам с целью повышения эффективности и результативности обучения. Одним из ведущих принципов образования по ФГОС является учёт индивидуальных особенностей обучающихся. В связи с этим, все большую популярность приобретает гендерный подход в обучении, который позволяет учесть целый ряд индивидуальных особенностей. Фактор пола оказывает значительное влияние на особенности мышления, восприятия, использования полученной информации. Несомненно, гендерные особенности обучаемых также должны быть приняты во внимание при выборе тех или иных стратегий и средств обучения.

Ю. М. Кравченко [6, с. 4] отмечает, что при подаче учебного материала педагог в первую очередь уделяет внимание предметному компоненту

обучения, стремясь выдать максимум информации. Индивидуальные личностные особенности обучающихся, их образовательные потребности отодвигаются на второй план. Не учитываются гендерный аспект, особенности восприятия материала и учебная мотивация.

Гендерные различия – это одно из интересных явлений в современном обществе, влияние которого можно увидеть не только в политической жизни, где женщины борются за свои политические права. Изменение гендерных ролей в современном обществе приводит к тому, что общество переживает кризисный этап развития, сопровождающийся активизацией женского пола в выборе профессии, участии в общественной жизни, приобретении новых знаний, которые ранее были неактуальными. Нужно отметить, что девочки и мальчики различаются по скорости и объему восприятия информации, мотивации изучения нового материала, в том числе, иностранного языка. Кроме того, мальчики и девочки различаются способами общения, и поэтому к ним следует относиться по-разному и важно учитывать эти различия при выборе методик обучения на уроках иностранного языка.

Многие педагоги, такие как А. П. Сиротюк, Л. Г. Ильясова, Л. В. Штылева утверждают, что «различия мальчиков и девочек указывают на необходимость разработки образовательных технологий, учитывающих гендерные особенности учащихся» [13, с. 11].

Различные авторы, в том числе М. Ю. Михайлина [7, с. 212], отмечают, что преподавание иностранного языка с учетом гендерного аспекта способствует более эффективному усвоению лингвистической информации и повышает качество обучения. Для подтверждения либо опровержения данной точки зрения нами было проведено изучение процесса обучения иностранному языку на примере работы в 8 – 9 классах общеобразовательного учреждения «Лицей №11 им. Т.И. Александровой г. Йошкар-Олы».

В рамках реализации данного подхода был проведен эксперимент, позволяющий раскрыть влияние гендерной дифференциации учебного материала, а также методов преподавания на усиление мотивации, познавательного интереса и познавательной активности учащихся и результативность обучения.

Эксперимент проходил в условиях учебно-воспитательного процесса школы, так как непременно в рамках реального образовательного пространства открывается широкий спектр возможностей для его проведения. Кроме того, учитель, работая с классом на протяжении нескольких лет, знает особенности учеников, как поведенческие, так и психологические, что позволяет видеть возможные изменения, происходящие в процессе эксперимента, анализировать его влияние на их познавательный интерес, учебные успехи, взаимоотношения с другими учениками и учителями.

Было проведено анкетирование среди учащихся 8 – 9 классов. (Всего по 5 классов в каждой параллели, примерно 300 учащихся.)

На вопрос: «Как ты считаешь, легко тебе дается изучение английского языка?» девочки ответили «легко» – 47%, «сравнительно легко» – 50%,

«трудно» – 3 %; мальчики – «легко» – 40%, «сравнительно легко» – 35%; «трудно» – 25%. Мы видим, что изучение иностранного языка девочкам дается легче, чем мальчикам. Скорее всего, это связано с опережением девочек в развитии речевых способностей.

На вопрос: «Испытываешь ли ты трудности при выполнении различных заданий по английскому языку?» у 62% девочек и 55% мальчиков был отрицательный ответ, положительный ответ дали 10% девочек и 25% мальчиков. Ответ «иногда» – 28% девочек и 20% мальчиков. У девочек в основном были трудности с переводом предложений и текстов с русского на английский язык – 41%, пересказ текста – 37%, перевод с английского на русский – 12%, написание сочинения на английском языке – 10%. У мальчиков возникли трудности с написанием сочинения на английском языке – 30%, пересказ – 27%, перевод с русского на английский язык – 24%, с английского на русский язык – 19%.

Чтение не вызывает трудностей практически ни у кого из учащихся. Для подтверждения данного факта учащимся на уроке были даны тесты фабульного характера. И действительно, у 95% детей нужно отметить осознанное, правильное чтение целыми словами с соблюдением логических ударений, пауз и интонаций, посредством которых они выражали не только понимание смысла читаемого текста, но и свое отношение к его содержанию. У 5% детей были трудности с пониманием текста из-за недостатка словарного запаса, следовательно, не соблюдались паузы и интонация.

Учащимся был задан вопрос: «Как ты считаешь, легко тебе дается понимание на слух речи на английском языке?». 42% девочек и 53 % мальчиков ответили утвердительно. Ответ «иногда» был у 29% девочек и 28% мальчиков. 29% девочек и 19% мальчиков отметили, что им трудно понимать речь на слух.

Был поставлен вопрос по поводу тематики: «Какая пройденная тема на уроках английского языка тебе понравилась или нравится больше всего?». Мальчики ответили: «Спорт. Известные спортсмены» – 25%, «Компьютер в жизни человека. Компьютерные игры» – 17%, «Молодежь. Проблемы молодежи. Дружба. Взаимоотношения» – 15%, «Профессии. Выбор профессии» – 10%, «Здоровый образ жизни. Еда» – 7%, «Изобретения. Открытия» – 6%, «Известные люди» – 5%, все темы – 10%, никакая тема – 5%. Девочки: «Молодежь. Проблемы молодежи. Дружба. Взаимоотношения» – 30%, «Профессии. Выбор профессии» – 10%, «Семья» – 20%, «Первая любовь» – 10%, «Здоровый образ жизни. Еда» – 10%, «Известные люди» – 4%, «Образование. Учеба» – 9%, «Каникулы» – 7%.

На вопрос «Какие части речи запоминаются тобой легче всего?» 44% девочек ответили, что это имя существительное, 30% – имя прилагательное, 22% – глагол, 4% – словосочетания. 41% мальчиков лучше запоминают глаголы, 31% – имена существительные, 18% – имена прилагательные, 10% – словосочетания.

Учащимся был задан вопрос: «Используешь ли ты английский язык вне школы? Если да, то где?». 100% учащихся ответили положительно. 52% девочек

и 48% мальчиков используют иностранный язык во время путешествий, 65% девочек и 87% мальчиков общаются на английском языке во время компьютерных игр, 88% девочек и 82% мальчиков слушают песни на английском языке, 18% девочек и 16% мальчиков смотрят фильмы в оригинале на английском языке, 16% девочек и 14% мальчиков читают книги в оригинале.

На вопрос «Как ты пополняешь словарный запас?» по 70% девочек и мальчиков ответили: «с помощью учебника», 59% девочек и 52% – «с помощью словаря», 11% девочек и 35% мальчиков – «с помощью Интернета», 10% девочек и 17 % мальчиков – «с помощью друзей».

На вопрос «Вызывает ли трудности изучение грамматики английского языка?» 90% девочек и 77% мальчиков ответили отрицательно, 10% девочек и 23% мальчиков – утвердительно.

На вопрос «Что бы ты хотел изменить в построении урока английского языка?» учащиеся ответили, что они полностью довольны тем, как проходят уроки, но они бы добавили больше интеллектуальных игр и просмотров фильмов.

На вопрос «Как ты думаешь, пригодится ли тебе английский язык для дальнейшей жизни, в профессиональной деятельности?» – 89% девочек ответили положительно и соответственно 11% дали отрицательный ответ. 85% мальчиков считают, что иностранный язык пригодится им для жизни, остальные дали отрицательный ответ.

Проанализировав результаты теста, мы пришли к выводам: ответы мальчиков были менее разнообразны, ответы девочек же – более содержательны; девочек больше интересуют такие проблемы, как: «Молодежь. Проблемы молодежи. Дружба. Взаимоотношения», мальчиков – «Спорт. Известные спортсмены», «Компьютер в жизни человека. Компьютерные игры». Мальчики испытывают меньше трудностей при аудировании, но им сложнее писать сочинения на иностранном языке, чем девочкам. Мальчики легче запоминают глаголы, девочки – имена существительные. Грамматика английского языка легче дается девочкам, чем мальчикам. Для пополнения своего словарного запаса Интернет используют чаще мальчики, чем девочки. Девочки же больше интересуются произведениями авторов изучаемого языка. Результаты ответов, данные на остальные вопросы теста, существенных различий между девочками и мальчиками не дали.

Нужно отметить, что главное отличие умственного развития между девочками и мальчиками состоит в том, что мальчики более любознательны. Девочки, напротив, предпочитают развиваться по шаблону, оттачивая каждое конкретное задание со всех сторон и изучая только то, что от них требуют.

Для мальчиков характерно творческое мышление, более обобщенное восприятие, их активность направлена вовне. Поэтому при обучении мальчиков иностранному языку нужно использовать проблемный, эвристический и исследовательский методы, а также творческую деятельность. Мальчики ищут смысл в информации, хорошо анализируют как контекст, так и подтекст. Внимание у мальчиков подвижное и неустойчивое. На уроках поэтому

желательно использовать высокий темп подачи материала. Теорию необходимо формулировать через практическую работу с материалом и выявление закономерностей. Мальчики не воспринимают повторов, поэтому на уроках желательно минимизировать количество повторов пройденного материала. Для них характерно решение пространственных задач и ориентация на практическую информацию. Мальчики более возбудимы, раздражительны, беспокойны, несдержанны, нетерпимы и не всегда уверены в себе. На уроках очень важно разнообразие предлагаемых для решения задач, большое количество нестандартных логических заданий. Использование групповых форм работы с элементами соревнования и обязательной сменой лидера будет очень продуктивно.

Девочки внимательнее и могут концентрироваться на предмете в течение более продолжительного периода времени. Их активность направлена внутрь. Девочки усидчивы, спокойны, сдержаны, терпимы, добросовестны. Для девочек характерно конкретное и прагматическое мышление, их восприятие более детализированное. Поэтому при обучении девочек иностранному языку нужно использовать традиционный метод, то есть объяснительно-иллюстративный, репродуктивный. Урок должен проходить в размеренном темпе. Учителю необходимо давать новый материал с достаточным количеством повторов для лучшего его усвоения, что служит механическому запоминанию. Эмоциональная окрашенность нового материала позволяет перейти от эмоций к логическому осмыслению. Девочки быстро усваивают информацию, но они ее практически не исследуют. Продуктивным будет регулярное использование речевых навыков с объяснением, повторением, запоминанием и формулированием правил с последующим обучением применению их на практике. Девочки должны обучаться с опорой на зрительную память, то есть использование наглядного материала является обязательным на уроках. В групповых работах у девочек отсутствует соревновательный дух. Девочки стремятся к сотрудничеству, поэтому желательно делать акцент на взаимопомощь.

Таким образом, учёт гендерных особенностей при обучении иностранному языку влияет положительно на мотивацию учеников. На уроках возрастает познавательная активность учеников, содержательно занятия становятся более насыщенными. Использование принципов гендерного подхода при подборе методов преподавания позволяет сохранить познавательную активность у учеников. Расширение учета особенностей учеников разного пола способствует усилению дифференциации обучения, закреплению их достижений и расширению перспектив развития личности ученика. Именно поэтому использование гендерного подхода, а именно учет гендерных особенностей, необходим на уроках иностранного языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агеев, В.С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов /В.С.Агеев //Вопросы психологии. - №2. - С.152-157.

2. Басманова Е.С. Гендерные особенности детей в организации образовательного процесса / Е.С. Басманова // Молодой ученый. – 2014. – №17 (76). – С. 565–567.
3. Дусказиева Ж.Г. Гендерная психология: учебное пособие / Ж.Г. Дусказиева. – Красноярск, 2010. – 108 с.
4. Кон И. С. Плюсы и минусы раздельного и совместного обучения // Педагогика. 2006. № 9. С. 16–22.
5. Костикова, И.В. Перспективы гендерного образования в России / И. Костикова, А. Митрофанова и др. // Высшее образование в России. – 2001. – №2. – С. 68 – 75.
6. Кравченко Ю. М. Гендерный подход при изучении иностранного языка в младших классах // Вопросы науки и образования. 2020. №27 (111). С. 4-8.
7. Михайлина М. Ю. Психологическое благополучие субъектов образовательной среды в контексте гендерных особенностей ее организации // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2018. №3. С. 212-219.
8. Сиротюк А.П. Дифференциация обучения на основе гендерного подхода // Народное образование. 2003. № 8. С. 138–139.
9. Сиротюк А.П. Нейропсихологическое и психофизическое сопровождение обучения: Т.Ц.С. «Сфера». М., 2003. 215 с.
10. Сорокоумова Г.В. Знание особенностей современных студентов – основа психологической безопасности образовательной среды вуза / Г.В. Сорокоумова // Психологическая безопасность образовательной среды: материалы международной научной конференции. – Н. Новгород: Изд-во НГЛУ, 2019. – С. 127–134.
11. Уланова М.К. Учёт гендерных различий в процессе изучения иностранного языка // Иностранные языки в школе, 2007. № 7. С. 49-56.
12. Шатон Г. И. Гендерные аспекты образования // Гендерные аспекты образования. Минск, 1998. С. 7–12.
13. Штылева Л. В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ. М., 2008. С. 11.

Иванова Е.Е.

ТАКСОНОМИЯ БЛУМА – КЛЮЧ К ЭФФЕКТИВНОМУ ТЕСТИРОВАНИЮ

***Аннотация.** В данной статье рассматривается использование таксономии Блума для оценки прогресса обучающихся, начиная с базовых знаний и заканчивая когнитивными процессами высшего уровня. Главной задачей является определить критерии оценки, улучшить эффективность тестирования и методов преподавания. Также представлены примеры использования таксономии.*

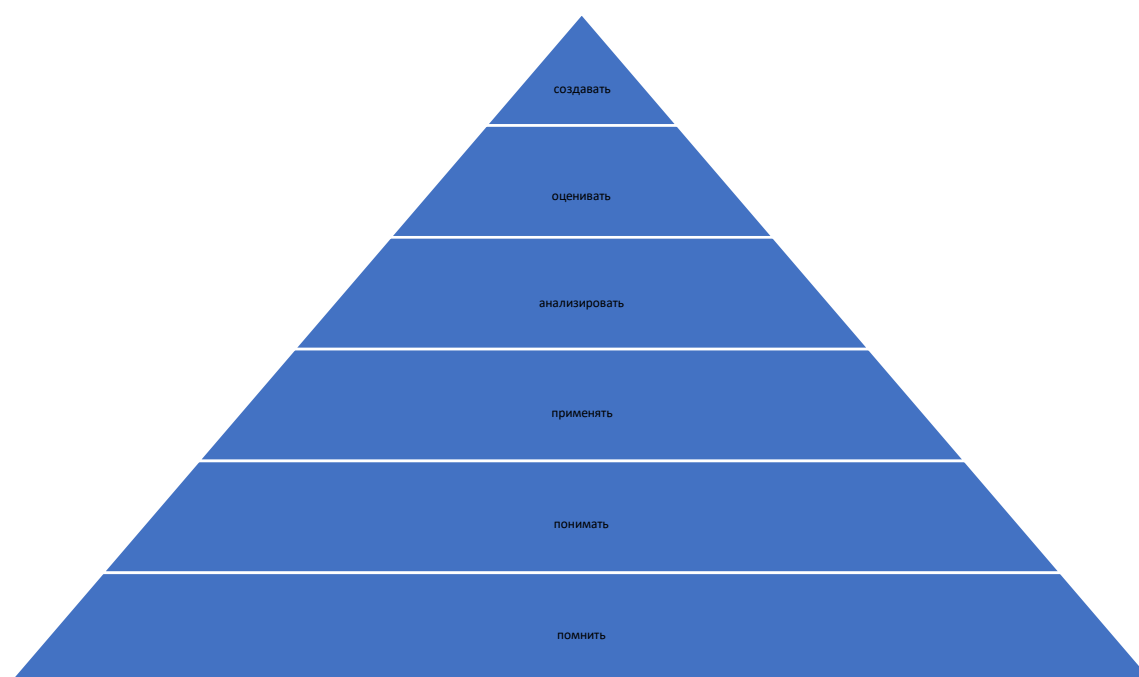
***Ключевые слова:** таксономия Блума, критерии оценки, базовые знания, когнитивные процессы, эффективность преподавания*

Бенджамин Блум создал свою таксономию в 1956 году. Исследовав мышление, он разработал модель его классификации, основанную на шести когнитивных уровнях сложности. [6, с.2]. В 2001 году группа когнитивных психологов, исследователей, методистов, а также специалистов по тестированию и оцениванию во главе с Андерсоном и Кратуолом переработали таксономию Блума, изменив названия первоначальных категорий, представив процесс мышления как более активный.

Таксономия позволяет преподавателю определить цели обучения и оценить знания обучающегося, а тому — понять, что от него ожидает преподаватель. [2]. Каждой категории (помнить – понимать – применять – анализировать – оценивать – создавать) соответствуют определённые глаголы, которые используются при формулировке заданий [5], что облегчает разработку тестов.

Первый уровень – основа получения знаний. Каждый последующий опирается на предыдущий: без освоения низкого уровня переход на более высокий невозможен [1 с. 120].

Ниже представлены уровни переработанной таксономии:



Переработанная таксономия приобрела двухмерный характер. Первое измерение — это знания, которые необходимо приобрести, а второе измерение — это когнитивные процессы, используемые при обучении. В результате получилась следующая таблица. [6, с. 4]

Первое измерение Знания		Второе измерение Когнитивные процессы				
Категории → Знания↓	помнить	понимать	применять	анализировать	оценивать	создавать
Фактическое знание	перечислить	суммировать	классифицировать	упорядочивать	ранжировать	комбинировать
Концептуальное знание	описать	интерпретировать	экспериментировать	объяснять	оценивать	планировать
Процедурное знание	свести данные	предсказывать	считать	различать	делать выводы	сочинять
Мега-когнитивное знание	использовать, когда необходимо	выполнять	конструировать	достигать	действовать	реализовывать

Фактическое знание — это основы, которые необходимы для изучения темы. Для этой области характерно присутствие терминов и формирование активного тематического словаря. Оно включает в себя знание терминологии и знание конкретных деталей.

Концептуальное знание — это связь между основными деталями и элементами, объединяющая их в единое целое. Оно включает в себя знание категорий и классификации, знание принципов и обобщения, знание моделей, теорий и структур.

Процедурное знание — это алгоритм действий, метод исследования и использование навыков, приемов и методов. Оно включает в себя знание предметно-специфических навыков и алгоритмов, техник и методов, знание критериев использования соответствующих процедур.

Метакогнитивное знание — это абстрактное мышление, мотивация к познанию, а также эвристика и самопознание. Это стратегическое мышление, использующее определенные когнитивные процессы для выполнения конкретной задачи. [7 с. 42]. Оно включает в себя стратегические знания, знание когнитивных задач, включая соответствующие контекстные знания и условия применения знаний, самопознание [4 с. 3].

Как использовать таксономию в процессе обучения.

Для определения целей обучения (занятия). В педагогической практике определение целей очень важно, поскольку преподаватели и обучающиеся должны одинаково понимать поставленные цели и задачи, а также порядок их достижения. Цели помогают: планировать и осуществлять обучение, разрабатывать обоснованные критерии оценки, правильно формулировать задания и стратегию обучения, гарантировать, что обучение и оценка соответствуют целям [3].

Таксономия Блума — это иерархическая классификация когнитивных уровней, которая обеспечивает ценную основу для составления тестов, проверочных работ и т. д., поскольку она проверяет не только факты, но также навыки и разные уровни мышления. Проверка основывается на разных когнитивных уровнях, и тогда оценка отражает не просто механическое запоминание, а весь спектр когнитивных способностей — от базового понимания до решения проблем и креативности. Разработка эффективных методов оценивания является краеугольным камнем образовательной практики, а эффективное использование таксономии Блума повышает валидность и надежность оценок и помогает определить конкретные области, в которых обучающиеся испытывают трудности, что позволяет проводить целенаправленную корректировку заданий, тем, текстов.

Остановимся подробнее на способах использовании таксономии, для примера возьмем тему инфляционных ожиданий. Мы будем оценивать освоение темы «Anchored and De-Anchored Inflation Expectations».

Первый уровень - помнить. Изучение и запоминание фактов и концепций курса. Показывает, кто запомнил новую информацию, а кто — нет. Выявляет те места в курсе, где не хватает информации и деталей.

Цель: запомнить/вспомнить определения и концепции. Задача: сохранить в памяти прочитанное, вспомнить в нужный момент, узнать знакомое. Задания: выбрать правильный ответ, заполнить пропуски, сопоставить слова

Возможные вопросы с использованием следующих слов: дайте определение, опишите, назовите, выберите, укажите правильный ответ, перечислите. Дайте определение понятию «заякоренные инфляционные ожидания», опишите характеристики незаякоренных ожиданий, перечислите, как ФРС может влиять на инфляционные ожидания

Второй уровень - понимать. Способность понять суть материал, объяснить идею или концепцию. Показывает, кто просто вызубрил информацию, а кто —разобрался в теме. Выявляет те места в курсе, где не хватает пояснений и требуются дополнения.

Цель: объяснить принципы и их значение. Задача: интерпретировать текст, обобщить или переформулировать информацию. Задания: ложное/правдивое утверждение с объяснением, парафраз, привести примеры.

Возможные вопросы с использованием следующих слов: найдите, сравните, объясните, обобщите, перефразируйте, дайте пример, выделите, расшифруйте. Сравните заякоренные и незаякоренные инфляционные ожидания, объясните, что такое перспективное управление, обобщите, почему ФРС волнуют инфляционные ожидания.

Третий уровень - применять. Умение использовать изученный материал в новых ситуациях. Показывает, кто может применить новые знания на практике, а кто нет. Выявляет практическую пользу курса.

Цель: применить на практике. Задача: применять полученные знания в различных ситуациях. Задания: составить таблицу, классифицировать данные, расположить в порядке убывания/возрастания.

Возможные вопросы с использованием следующих слов: примените, решите, рассчитайте, используйте, измените, преобразуйте, классифицируйте, расположите, составьте (например, таблицу). Решите, являются ли инфляционные ожидания россиян заякоренными или незаякоренными, классифицируйте влияние инфляционных ожиданий на потребителей, компании и политику ЦБ, составьте список мер, которые ЦБ может применить для снижения рисков высоких инфляционных ожиданий

Четвертый уровень - анализировать. Поиск закономерностей и определение тенденций, умение различать факты и мнения. Анализ часто требует более глубокого мышления и навыков решения проблем. Показывает, кто может разобраться в ситуации самостоятельно.

Цель: интерпретировать факты, сравнить данные, идентифицировать факторы. Задача: разделить информацию на части и исследовать связи между ними. Задания: выделить главную идею, резюмировать текст, найти взаимосвязь.

Возможные вопросы с использованием следующих слов: сравните, сопоставьте, различите, выделите, отсортируйте, найдите, выведите, резюмируйте, сгруппируйте, соберите, обобщите, установите. Сравните

инфляционные ожидания в России и США, установите связь между инфляционными ожиданиями и уровнем инфляции, найдите взаимоотношение между инфляционной спиралью и высокими инфляционными ожиданиями

Пятый уровень – оценивать. Обоснование позиции, суждения, решения на основании доказательств. Показывает, кто на основе полученных знаний сможет дать оценку ситуации.

Цель: оценить ситуацию, достоверность и эффективность. Задача: сравнить различные решения или оценить эффективность конкретного подхода. Задания: сделать вывод, написать эссе, провести дискуссию/дебаты.

Возможные вопросы с использованием следующих слов: докажите, сделайте вывод, проанализируйте, обоснуйте, проверьте, оцените, порекомендуйте. Сделайте вывод о необходимости закоренения инфляционных ожиданий, докажите связь между инфляционными ожиданиями и спиралью заработной платы и цен, оцените влияние денежно-кредитной политики ЦБ на инфляционные ожидания.

Шестой уровень - создавать. Сделать что-то новое, оригинальное на основе собранной информации. Показывает, кто на основе полученных знаний сможет найти свое решение проблемы.

Цель: представить свою точку зрения, придумать способ решения проблемы. Задача: генерировать новые идеи, продукты или решения на основе знаний, анализа и синтеза информации. Этот уровень требует инновационного мышления. Задания: мозговой штурм, сделать доклад/презентацию, изложить проблематику исследования.

Возможные вопросы с использованием следующих слов: упорядочите, вычислите, составьте, постройте, разработайте, сформулируйте, выдвиньте гипотезу, подготовьте, предложите, пересмотрите. Составьте план сообщения на тему «Инфляционные ожидания», предложите способы снижения инфляционных ожиданий, подготовьте презентацию.

Чтобы воспользоваться преимуществами таксономии Блума, необходимо убедиться, что вопросы теста охватывают все 6 уровней. Таким образом можно наиболее эффективно оценить знания и когнитивные навыки обучающегося. Если обучающийся не может справиться с определенным типом вопроса, необходимо попросить его просмотреть материал заново и пройти тест еще раз.

Комплексно оценивая как базовые знания, так и навыки мышления, таксономия Блума способствует лучшему освоению знаний и достижению целей обучения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Иванова Е.Е., Андропова С.Н., Уласик Т.А. Чтение профессиональных статей на языке оригинала: от поверхностного чтения к глубокому осмыслению. Заметки ученого № 8, 2022. С. 117-126.
2. Как проверить знания сотрудников: создаём тест по таксономии Блума [электронный ресурс] // www.ispring.ru URL: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/blooms-taxonomy> (дата обращения 10.01.2025)

3. Коробков, Никита. Что такое таксономия Бенджамина Блума [электронный ресурс] //skillspace.ru/ URL: <https://skillspace.ru/blog/taksonomiya-bluma-chto-eto-takoe-i-zachem-ona-pedagogam-i-metodistam/> (дата обращения 10.01.2025)
4. Armstrong, P. Bloom's Taxonomy. Vanderbilt University Center for Teaching, 2010 [PDF] URL: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy/>. С.1-3. (дата обращения 10.01.2025)
5. Colman, Helen What Is Bloom's Taxonomy and How Can It Boost Your Knowledge Assessment? //www.ispringsolutions.com URL: <https://www.ispringsolutions.com/blog/what-is-blooms-taxonomy> (дата обращения 10.01.2025)
6. Forehead, Mary. Bloom's Taxonomy: Original and revised. In M. Orey (Ed.), Emerging perspectives on learning, teaching, and technology, 2005. [PDF] URL <https://www.d41.org/cms/lib/il01904672/centricity/domain/422/bloomstaxonomy.pdf> С. 1-10. (дата обращения 10.01.2025)
7. Kabysheva, Mariya. Таксономия Блума и критическое мышление в педагогическом образовании // Bulletin of Kazakh National Women's Teacher Training University, 2023. 10.52512/2306-5079-2023-95-3-37-48. [PDF] URL: https://www.researchgate.net/publication/374386276_TAKSONOMIA_BLUMA_I_KRITICESKOE_MYSLENIE_V_PEDAGOGICESKOM_OBRAZOVANII С. 37-48. (дата обращения 10.01.2025)

*Иванова Л.А.
Лукомская Е.Л.*

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ДИСКУРСА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

***Аннотация:** Статья посвящена изучению феномена научно-академического дискурса. Дается определение понятия научно-академического дискурса как специализированного вида институционального дискурса. В рамках нашего исследования мы трактуем научно-академический дискурс как интегративное понятие, сочетающее в себе научный и академический типы дискурса, в связи с тесным взаимопроникновением и пересечением их компонентов.*

Большое место в работе занимает анализ жанровых разновидностей научного дискурса. Авторы описывают специфику функционирования научной статьи, а также научного доклада как ядерных жанров научно-академического дискурса, выявляют их особенности в контексте реализации англоязычного устного и письменного дискурса.

В теоретико-практическом аспекте научная статья и научный доклад как типы научно-академического дискурса в обучении иностранному языку представляют собой устную/письменную коммуникацию, ориентированную на научное информирование.

Практическая реализация языкового оформления научных текстов представлена клишированным набором устойчивых полилексемных образований научной тематики.

***Ключевые слова:** научно-академический дискурс, жанровые разновидности научного дискурса, жанр научной статьи, жанр научного доклада, полилексемные образования*

Дискурс как вербально артикулированная форма объективации содержания человеческого сознания, регламентируемая доминантным в определенной социокультурной традиции типом рациональности, представляет собой объект междисциплинарного изучения широкого спектра лингвистических, психологических, культуроведческих, педагогических наук,

составляющих теоретический базис методики преподавания иностранных языков.

Анализ номенклатуры типологических характеристик дискурса позволяет выделить следующие критерии его разграничения: канал передачи информации, сфера деятельности, типы потребностей, типы отношений между коммуникантами, ориентированность на реципиента, количество участников, тип носителя информации.

Принимая во внимание тот факт, что любой тип дискурса погружен в контекст социума, в котором он формируется по принятым в лингвокультуре коммуникативным традициям, в качестве ключевого критерия разграничения типов дискурса можно принять дихотомию между личностно-ориентированным (персональным) и статусно ориентированным (институциональным) дискурсом. [3, С.10].

Так как тип институционального дискурса определяется статусно – ролевыми отношениями участников, целью и местом общения, можно выделить следующие его виды: политический, дипломатический, педагогический, юридический, военный, научный, религиозный, административный, спортивный, массово-информационный, медицинский, деловой, рекламный сценический.

В нашем исследовании объектом интереса является научно-академический дискурс, поскольку он определяет субстанциональные особенности научно-речевой коммуникации, являющейся основой профессионально-ориентированной деятельности студентов нефилологического профиля.

В научном сообществе нет единого мнения относительно понятия «научно-академический дискурс»; при этом академический дискурс в разных исследованиях понимается либо как научный, либо как дискурс учебно-педагогический, либо как их сочетание.

В настоящей работе мы считаем целесообразным рассматривать термин научно-академический дискурс как интегративное понятие, как «единую систему специализированного клишированного научно-учебного общения» [4, с.298]. Это «нормативно организационное речевое взаимодействие, обладающее как лингвистическим, так и экстралингвистическим планами, использующее определенную систему профессионально-ориентированных знаков, учитывающее статусно-ролевые характеристики основных участников общения (ученых как исследователей и/или преподавателей, а также студентов в сфере университетского образования), интерпретируемое как культурно маркированная система коммуникации [3, с.14].

В современной науке о языке существует немало определений понятия жанр. Все они восходят к определению М. М. Бахтина, положившему начало исследованиям в этой области. М.М. Бахтин определял жанры как относительно устойчивые тематические, композиционные и стилистические типы высказываний [1, с. 160]. Жанр дефинируется как обобщенный речемыслительный конструкт и образ высказывания (текста), входящий в состав речевой компетенции носителей языка; некая идеальная схема

протекания коммуникативно-речевого акта; это «динамическая структурная модель, которая может воплощаться в некотором множестве конкретных речевых произведений» [2, с. 2].

Таким образом, суммирующе можно утверждать, что суть научного дискурса заключается в речемыслительной деятельности, нормативную основу которой составляет исторически сформировавшийся комплекс регулятивных принципов, следование которым оптимизирует процесс создания, трансляции и использования знаний.

Как показывает практика, в контексте университета научно-академический дискурс может принимать различные жанровые формы в зависимости от целей исследования, аудитории, а также специфики научной области. К ним традиционно относят диссертацию, монографию, научную статью, тезисы докладов или выступлений на конференции, реферат, аннотацию, презентацию выступления, беседу, дискуссию, лекцию, строго академический или научно-популярный доклад и др.

Для научного дискурса характерен научный стиль, являющийся средством общения представителей научного социума как в области науки, так и в учебно-научной деятельности. Научный стиль речи включает в себя ряд языковых единиц разных уровней, для которых стилистически значимым становится их количественное преобладание в конкретном стиле:

- 1) лексические единицы, обладающие функционально-стилевой окраской научного стиля;
- 2) морфологические формы;
- 3) синтаксические конструкции;
- 4) межстилевые единицы, т. е. языковые единицы стилистически нейтральные, используемые в равной мере во всех стилях;
- 5) стилистически нейтральные языковые единицы, преимущественно функционирующие именно в конкретном стиле.

Для нашего исследования наибольший интерес представляет жанр научной статьи, поскольку он является не только наиболее распространенным, но также прототипичным примером научного дискурса, в котором воплощаются все его категориальные признаки. Задача научной статьи заключается в описании проведенного исследования, его результатов, анализа данных и выводов. В соответствии с дистинктивными характеристиками, позволяющими различать жанры внутри одного типа дискурса (объем, структура, канал), жанр научной статьи имеет средний объем, клишированную структуру и письменный канал реализации.

Научные статьи могут быть классифицированы по различным критериям: по типу исследования, по области знания, по формату.

Научная статья характеризуется определенной структурой, которая состоит из коммуникативно значимых отрезков текста – коммуникативных блоков, каждый из которых представляет собой смысловую часть целого текста и выполняет ряд определенных функций, подчиненных общей коммуникативной задаче. Среди них следует выделить заголовок, информацию

об авторе, аннотацию, введение, основную часть, заключение, выражение благодарности и признательности, список используемой литературы, примечания, приложение.

В рамках современного образовательного контекста к значимым компетенциям студентов следует отнести владение таким жанром устного научного дискурса, как научный доклад, в результате подготовки и публичной презентации которого вырабатываются наиболее существенные навыки, так называемые «Four Cs» (communication, creative thinking, cooperation, creativity), необходимые для успешной социальной реализации личности.

В коммуникологии научный доклад представляет коммуникативный жанр, в рамках которого адресант, позиционирующий себя в качестве эксперта в определенной исследовательской области, информирует группового адресата, как коллективного представителя научного сообщества, о результатах своей исследовательской деятельности либо о разработанности определенного научного вопроса. Основными элементами структуры устного научного доклада являются открытие презентации, вводная часть, основная часть, заключение.

Практика показывает, что основой построения научного текста являются устойчивые полилексемные образования научной тематики, создающие архитектуру научной речи и обеспечивающие языковое выражение в известной степени постоянных элементов общего процесса научного познания, который состоит из таких ступеней, как гипотеза и перспектива, накопление данных, организация и систематизация материала, верификация, заключение, передача знаний.

В качестве иллюстрации можно использовать несколько примеров.

Для формирования проблем, установления объекта, определения целей и задач, установления методов и подходов исследования:

The problem posed (raised, studied, considered, discussed) here is;

At the heart of the discussion is;

In the framework of ... the first objective to achieve is;

For carrying out this task, it is necessary...

Для изложения существующих идей, концепций, точек зрения; выдвижения гипотез; высказывания предположений; изложения собственной точки зрения:

The question of... was repeatedly raised in the literature;

In recent years a considerable amount of (valuable) work has been done in ...;

It is necessary to give a short review of ...;

The theory advanced (put forward) by... is;

It is generally accepted that... - Общепринято, что ...

Для заключения, выводов, подведения итогов:

We must conclude that;

It enables us to draw a conclusion that;

On the basis of the work carried out we have come to the following conclusion;

Summing up the results of our research we would like to say...

Исходя из вышеизложенного, отметим, что осмысление категории содержания иноязычного образования, а также установка на повышение эффективности профессионально-коммуникативной подготовки будущих специалистов направляют современную лингводидактику на создание инновационных образовательных моделей. В этой связи методически закономерно обращение к особенно значимой сфере научной коммуникации – иноязычному академическому дискурсу как средству решения задач профессионально-научного характера, которые способствуют развитию готовности обучающихся к полноценному межкультурному взаимодействию и дальнейшему самообразованию.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров. М.: Русские словари. 1966 г., т.5. кн. Собрание сочинений: Работы 1940-1960 гг. – с.159-206.
2. Брандес М.П. Стилистика текста. Теоретический курс (На материале немецкого языка), Учебник. 3-е издание переработанное и дополненное – М., Прогресс – Традиция, ИНРА-М, 2004. 416 с.
3. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. Сб. научных трудов – Волгоград, Перемена, 2000 г., с.5-20.
4. Кипкаева В.С. Уровни восприятия и понимания письменного дискурса// Проблемы управления, 2008 г. №1(26), с.190-194.

Камбур Д.К.

ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БРИТАНСКИХ ГАСТРОНОМИЧЕСКИХ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье отражен потенциал использования прецедентных феноменов в процессе обучения. Автором был составлен комплекс дополнительных упражнений для студентов, обучающихся по специальности 43.02.15 «Поварское и кондитерское дело», в рамках темы «Meals in the USA and Great Britain».*

***Ключевые слова:** прецедентные феномены, лингвокультурологическая компетенция, межкультурная компетенция, коммуникативная компетенция, профессиональная деятельность*

В рамках модернизации системы среднего профессионального образования предусмотрено внедрение методик обучения общеобразовательным учебным дисциплинам с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования. Профессиональная направленность обучения нацелена на удовлетворение потребностей обучающихся в изучении дисциплин, учитывающих особенности получаемой профессии или специальности

В настоящее время при обучении английскому языку «большое внимание уделяется методам и технологиям, направленным на формирование лингвострановедческих компетенций. Они представляют собой систему знаний о картине мира, культурных ценностях и менталитете стран изучаемого языка. Развитие лингвокультурологического аспекта играет одну из важных ролей в образовании, поскольку это обуславливается коммуникативной направленностью современной дидактики. Решение образовательных задач с учётом лингвокультурологического аспекта подразумевает совершенствование коммуникативных навыков и знаний, которые в дальнейшем позволят обучающимся достичь качественно нового уровня общения, который близок к уровню носителей языка в условиях естественной речи» [5, с. 32].

Прецедентные тексты, происходящие от афоризмов, пословиц и крылатых фраз, «представляют наиболее распространенную группу прецедентных феноменов, которые могут быть использованы при преподавании английского языка, так как они чаще всего используются в речевых конструкциях полностью и имеют небольшой объём. Такие прецедентные феномены в большинстве случаев имеют хорошую ритмическую организацию, являются краткими и легко запоминаются и, что также немаловажно для обучения, основаны на базе опыта предыдущих поколений, что безусловно положительно влияет на осознание социокультурных особенностей изучаемого языка и лучшее понимание образа мышления изучаемой страны» [4, с. 76], что способно заинтересовать обучающихся.

В ходе анализа тексты прецедентного характера, «которые являются материалом изучения английского языка, должны пройти тщательное отборочное и достоверное рассмотрение, и должны быть корректными и релевантными для конкретного занятия. Таким образом, можно сказать, что процесс формирования лингвокультурологической компетенции с помощью прецедентных феноменов на занятиях английского языка – это тяжелый и трудоемкий процесс» [6, с. 115]. Исследователи считают, что данный процесс должен пройти следующие этапы:

1. Восприятие форм прецедентного текста. «Обучающимся необходимо развивать умение распознавать прецедентные тексты. Для достижения данной цели, следует запомнить наиболее употребляемые прецедентные феномены, которые представляют собой культурное значение англоязычной картины мира, потому что в большинстве случаев они являются шаблонными. При выборе материала следует избежать прецедентных феноменов, содержащих сложные лексические элементы, или свести их число к минимуму. Исключениями могут быть прецедентные тексты, которые особо важны для англоязычного лингвокультурного сообщества» [1, с. 145].

2. Понимание значения прецедентных текстов. «При работе с прецедентными феноменами следует принимать во внимание, что они являются сложными языковыми единицами. Они функционируют в конкретной социокультурной группе, к которой обучающийся не принадлежит, поскольку является представителем другой коммуникативно-когнитивной группы, а также

другого культурного пространства и имеет другой когнитивный опыт и базу. Задача преподавателя в данной ситуации заключается в объяснении учащимся специфики обновления конкретных прецедентных текстов, моделировании определенных коммуникативных ситуаций, где можно использовать прецедентные тексты. Это поможет обучающимся освоить умения использования смоделированного в коммуникативной ситуации прецедентного феномена и будущем избежать ошибок при дальнейшей работе с ним. Понимание смысла иностранного прецедентного текста позволяет учащимся не только улучшить знания, но «приобщиться» к культуре ее носителей, формировать опыт национальной специфики культуры и, в то же время, в достаточной степени развивать коммуникативные способности» [7, с. 86].

3. Осознание культурных ценностей, заложенных в прецедентный текст. «При преподавании английского языка следует учесть, что при использовании прецедентных текстов преподаватель, с одной стороны, создает новое представление иноязычной картины мира, а с другой – обновляет и обогащает уже существующие знания. При этом обучающиеся обычно сравнивают реальности своей родной культуры с культурой страны изучаемого языка. Это способствует развитию нравственности и патриотизма, а также формированию общего образа мировоззрения, что, безусловно, положительно сказывается на общей эрудиции обучающихся» [3, с. 10].

4. Активное и эффективное использование прецедентных текстов в различных ситуациях коммуникации. Умение пользоваться иностранными прецедентными текстами в речи говорит о высокой степени знания языка, так как у обучающегося появляется возможность коммуницировать на иностранном языке на высоком межкультурном уровне, что подразумевает адекватное общение с представителями иноязычной культуры. Обучающийся познает вербально-семантический код английского языка и познает новый мир, что также помогает освоить иноязычную социальную и культурную реальность» [2, с. 131].

«Прецедентные феномены актуальны на уроках иностранного языка, поскольку они способны помочь не только в развитии предметных навыков, но и помочь в освоении личностных результатов, например, осознании культурной идентичности, познании других стран и культур, традиций, лучшего самовосприятия, толерантности к другим культурам и их ценностям» [5, с. 39].

Таким образом, эффективность усвоения прецедентных феноменов обучающимися достигается благодаря их распознаванию, пониманию определяемого им смысла, ценностей и умению использовать его в своей речи, что подразумевает решение конкретных задач, связанных с выбором прецедентного феномена, а также способом подачи учебных материалов, исходя из уровня языковой подготовки.

Разработанный на материале исследования комплекс упражнений предназначен для использования дополнительно к учебнику «Английский язык для специалистов сферы общественного питания», авторы Н.И. Щербакова, Н.С. Звенигородская для студентов II курса ГБПОУ ВО «Воронежский

техникум пищевой и перерабатывающей промышленности», обучающихся по специальности «Поварское, кондитерское дело» на уроках по дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности». Упражнения составлялись в рамках темы «Meals in the USA and Great Britain». Данный комплекс содержит задания, представленные в порядке возрастания от языковых упражнений к условно-речевым и речевым упражнениям на основе британских гастрономических феноменов, проанализированных в ходе нашего исследования. К каждому упражнению предлагается формулировка методической задачи, которую оно решает.

Exercise 1. Stream these words into two lists: traditional American and traditional British cuisines.

Методическая задача упражнения: научить студентов определять принадлежность блюд и продуктов питания к разным национальным кухням.

Yorkshire pudding, New York Cheesecake, Scotch eggs, Welsh Cakes, Boston Cake, Haggis, Buffalo Chicken Wings, Eton Mess, Battenberg Cake, Shepherd's Pie, Baked Alaska, Welsh Rarebit, Victoria Sponge, Scotch Woodcock, Highland Mussels Sandwich, Worcestershire Sauce, St. Louis Ribs.

American cuisine	British cuisine

Exercise 2. Match the dishes and products to their definitions:

Методическая задача упражнения: научить студентов сопоставлять название блюда (трофоним) с его гастрономическим описанием.

a. Toad in a Hole	is spaghetti served with a sauce of minced beef, tomato, onion, and herbs.
b. Bubble & Squeak	2. is sausages served with mashed potatoes and onion gravy.
c. Eggs Benedict	3. is a dish consisting of sausages baked in batter.
d. Spaghetti Bolognese	4. is a round, flat piece of minced beef fried and usually eaten between two halves of a bread roll
e. Hamburger	5. is a brand of dark stout beer from Ireland
f. Guinness	6. is a dish consisting of toast covered with a slice of ham, poached eggs, and a topping of hollandaise sauce.
g. Bangers & Mash	7. is a British dish consisting of usually leftover potatoes, greens, and sometimes meat fried together.

Exercise 3. Use the following words and phrases to make an order.

Методическая задача упражнения: научить студентов составлению мини-диалогов с опорой на предложенные фразы.

E.g., What would you like to drink / order/ eat/ for starters/ as a main course? – Could I have a cup of coffee, please?

Requesting	Suggesting
May I ...?	Would you like...?
Can I ...?	What about...?
Could I ...?	Do you want...?
I'd like	How about...?
I want	I can recommend you...
Menu <i>Starters</i> ○ Eggs Benedict – £6.50 ○ Welsh Rarebit – £5.00 ○ Bubble & Squeak – £5.25 <i>Main Courses</i> ○ Haggis – £8.00 ○ Toad in a Hole – £9.25 ○ Scotch egg – £7.25 <i>Desserts</i> ○ Pavlova – £5.30 ○ Red Velvet Cake – £5.45 ○ Eton Mess – £7.00 <i>Drinks</i> ○ Earl Grey tea – £1.00 ○ Irish Coffee – £2.50 ○ Champagne – £4.00	

Exercise 4. Work in pairs. Use the questions below to interview your partner. Present the dialogue to your group.

Методическая задача упражнения: организация диалогического высказывания по заданной теме с опорой на предложенный план.

- Is there any British dish that you find interesting? Why?
- Have you ever tried dishes of traditional British or American cuisine?
- What's your favourite cuisine?
- Are there any traditional British or American dishes you really don't like?
- What products are usually used in American or British cuisine? Do we have such in Russia?

На основании вышесказанного, мы можем сделать вывод, что использование прецедентных феноменов на занятиях английским языком в профессиональной деятельности является дидактически мотивированным и оправданным, так как это способствует овладению английским языком с точки зрения специфики национальной культуры, формирующей лингвокультурологическую, коммуникативную и межкультурную компетенции. Интеграция прецедентных феноменов в процесс обучения иностранному языку может быть эффективной при достижении

метапредметных результатов, поскольку прецедентные феномены включают многообразие иноязычных картин мира. При изучении прецедентных феноменов на занятиях по английскому языку обучающиеся, сравнивая картины мира родной культуры с культурой страны изучаемого языка, развивают нравственность и патриотизм.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Голубева, Н. А. Прецедент и прецедентность в лингвистике / Н.А. Голубева // Вестник ВятГУ. – 2018. №3. – С. 56–61. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pretsedent-i-pretsedentnost-v-lingvistike> (дата обращения: 26.10.2024).
2. Гудков, Д. Б. Алгоритм восприятия текста и межкультурная коммуникация / Д.Б. Гудков. // Язык. Сознание. Коммуникация. – 2011. – Т.114 С.127–132.
3. Евтюгина, А.А. Прецедентные тексты в поэзии В. Высоцкого : (к пробл. идиостиля) : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Алла Александровна Евтюгина ; Уральский государственный университет. – Екатеринбург, 2012. – 18 с.
4. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва: Наука, 2015. – 262 с.
5. Карманова, Н. А. Обучение иностранным языкам в современной средней школе : учебное пособие / Н. А. Карманова, Л. А. Садвокасова. – Барнаул : АлтГПУ, 2017. – 110 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/112199> (дата обращения: 26.10.2024).
6. Красных, В. В. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации / В. В. Красных, Д. Б. Гудков, Москва: Филология. 2015. – Вып. 4 – 128 с.
7. Слышкин, Г. Г. Лингвокультурные концепты прецедентных текстов / Г.Г.Слышкин. – Москва : Academia, 2013. – 141 с.

Конина Ю.М.

МЕТОДИКА РАБОТЫ С АУТЕНТИЧНЫМИ ТЕКСТАМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос необходимости использования на занятиях по иностранному языку аутентичных текстовых материалов на различных уровнях обучения. В статье также подробно описываются этапы работы с аутентичными текстовыми материалами. Приводятся тренировочные упражнения, характерные для каждого этапа работы.

Ключевые слова: аутентичные тексты, предтекстовые упражнения, упражнения репродуктивно-продуктивного характера, текстовые задания, упражнения продуктивного характера, послетекстовые задания

Современная российская методика обучения иностранным языкам постепенно отходит от преимущественного использования дидактизированных текстовых материалов. Неоспоримым остается польза текстов, созданных специально для учебных целей. Они построены на изученном лексико-грамматическом материале, включают необходимую к проработке информацию, что позволяет обучать рациональному извлечению конкретных

фактических сведений о структуре языка. Однако для изучения языка на более глубоком уровне, усиления мотивационных процессов изучения языка, активного вовлечения учащихся в процесс чтения, для включения механизмов порождения инициативной речи – говорения и письма, педагогу необходимо дополнять учебные материалы аутентичными текстами.

Аутентичные текстовые материалы не только содержат в себе познавательную лингвострановедческую информацию о традициях, культуре, быте, о современных условиях жизни изучаемого народа, но и дают возможность выявить грамматические явления и языковые особенности, которые не встречаются в родном языке. Использование таких текстов в учебном процессе помогает учащимся самостоятельно выявить и осознать межкультурные различия, отраженные в лексическом и грамматическом языковом пространстве, вооружает их информацией и опытом, которые могут быть использованы в реальном непосредственном общении.

Использование аутентичных текстов как на начальном этапе обучения, так и на продвинутом уровне может вызвать ряд трудностей. Необычная структура текстов, их лексический состав (наличие разговорной лексики, диалектальных форм слов, терминов и различных сокращений), изменения грамматических форм, индивидуальные особенности авторского стиля могут усложнить процесс усвоения учащимися материала занятия и его объяснение педагогом. Поэтому работа с аутентичным текстом на занятии начинается с подготовки преподавателя перед занятием.

На подготовительном этапе педагогом четко определяется цель работы с конкретным текстом. Формулировка цели будет зависеть как от уровня подготовки учащихся, так и от самого текста:

- понять и передать содержание текста,
- определить последовательность событий,
- выделить основную мысль каждого абзаца,
- перечислить проблематику текста и обсудить ее (рационально),
- провести дискуссию по проблемам текста применительно к себе и настоящему времени [4].

На этапе подготовки и отбора аутентичных текстовых материалов необходимо учесть соответствие их определенным дидактическим требованиям. Следует обратить внимание на наличие аутентичного лексического материала, фразеологии и грамматических конструкций. Важным критерием является отражение в тексте особенностей культуры и национальной ментальности носителей языка. Не последнее место занимают информативность и эмоциональная насыщенность. Учет всех факторов позволит выбрать наиболее подходящий для каждого этапа обучения аутентичный текстовый материал.

Последовательность работы с текстом на занятии распадается на три этапа: дотекстовый этап, этап работы во время чтения текста и этап, следующий за прочтением текста. Каждый этап подразумевает выполнение ряда упражнений и заданий.

На дотекстовом этапе необходимо провести введение в ситуацию, создать общий настрой на чтение. В процессе обсуждения важно:

- обсудить информации об авторе,
- задать наводящие вопросы по проблематике текста,
- активизировать знания, имеющиеся у учащихся по проблеме,
- снять языковые трудности.

На этом этапе даются предтекстовые упражнения, которые направлены на моделирование фоновых знаний, необходимых и достаточных для рецепции конкретного текста, на устранение смысловых и языковых трудностей его понимания и одновременно на формирование навыков и умений чтения, выработку «стратегии понимания» [1].

Можно использовать следующие формулировки заданий к упражнениям:

- Какие предложения подходят к теме? Отгадайте.
- Какие слова с ... (напр. Schnee) ты знаешь? Или: Что лежит в ... (напр. шкафу)?
- Что делает человек на картинке?
- О чем вы думаете, если не можете уснуть?
- Вы думаете о своей семье? Перечислите всех членов семьи и представьте их.
- Что для вас очень важно, что важно, что неважно? (представляется набор понятий)
- Озаглавьте картинку.
- Соедините немецкие слова с русскими.
- Ответьте на вопросы. [3, с. 100]

Работу во время чтения имеет смысл разделить на несколько отдельных частей, восприятие каждой из которых будет подготавливаться специальными вопросами преподавателя, рассчитанными в первую очередь на активизацию механизмов антиципации, выявление гипотез, ожиданий читателя по содержанию текста [4].

Этот этап включает в себя упражнения репродуктивно-продуктивного характера, направленные на формирование соответствующих умений вести беседу, опосредованную текстом, и на творческую обработку текста. В текстовых заданиях предлагаются коммуникативные установки, в которых содержатся указания на вид чтения, скорость и необходимость решения определенных познавательно-коммуникативных задач в процессе чтения [1]. Упражнения текстового этапа в зависимости от типа чтения (просмотровое, изучающее, ознакомительное) могут быть направлены на деление текстового материала на смысловые части и иметь следующие задания:

- Прочтите текст, разделите его на смысловые части, подберите названия к каждой из них.
- Прочтите текст и выделите основные темы повествования.
- Прочтите текст. Найдите в нем предложения, выражающие основные положения текста, и предложения, детализирующие основные положения.

- Прочтите текст. Определите (устно, на родном языке), какие идеи (положения) текста (главные, второстепенные) отражает предложенный вам предварительный план.

- Прочтите текст, выделите места, раскрывающие разные аспекты проблемы [3, с. 113].

Упражнения на выделение смысловых опор в тексте характерны для изучающего чтения аутентичных материалов:

- Прочтите (повторно) ... абзацы текста, найдите в них ключевые предложения.

- Прочтите (повторно) ... абзацы, сформулируйте их основную мысль.

- Прочтите вслух все глаголы, передающие динамику повествования.

- Выберите из данного абзаца прилагательные и наречия, которые служат для описания

- Прочтите вслух ... конструкции и скажите, какая мысль с их помощью выделяется автором.

Текстовый этап ознакомительного чтения предполагает использование упражнений на выделение смысловых вех в тексте и понимание единичных фактов и включает следующие виды заданий:

- Прочтите первый абзац текста и найдите в нем предложение, содержащее основную (главную) информацию.

- Прочтите заглавие и первый (последний) абзац текста и скажите, о чем идет речь в тексте.

- Прочтите текст до конца. Найдите в ... абзаце предложение, содержащее аргументацию главной мысли предшествующего абзаца.

- В ... абзаце найдите предложение, несущее главную информацию и информацию, детализирующую главную [3, с. 123].

Для данного вида чтения применимы также упражнения для установления смысловой связи между единичными фактами текста. Сформулировать задания к упражнениям можно следующим образом:

- Вставьте пропущенные слова.

- К какой части текста принадлежат данные слова?

- Найдите конец предложения (начало предложения).

- Расположите следующие предложения текста в логической последовательности и пронумеруйте их по порядку.

- Прочтите абзац и скажите, в каком предложении направление мысли автора изменяется.

- Прочтите следующие абзацы и укажите те из них, в которых вторая часть противоречит первой.

- Прочтите текст (абзац) и скажите, какое из содержащихся в нем предложений лишнее (не имеет отношения к данному тексту) [3, с. 125].

Работа после прочтения текста чаще всего проходит в виде обобщающей дискуссии. На начальных этапах преподаватель модерирует дискуссионный процесс с помощью специальных вопросов, которые помогают подтвердить или скорректировать первоначальные гипотезы по проблеме, дать оценку тексту,

ответить на оставшиеся открытыми вопросы [2, с 14]. В дальнейшем роль модератора дискуссии можно передать одному из учеников.

Этот этап включает упражнения продуктивного характера. Они способствуют активному использованию новых речевых средств в новых речевых ситуациях, в естественном общении или при письме. Послетекстовые задания можно использовать для проверки понимания прочитанного, для контроля за степенью сформированности умений чтения и возможного использования полученной информации в будущей профессиональной деятельности [1].

Можно использовать следующие виды упражнений:

- Прочитайте текст и покажите соответствующие предметы на картинке.
- Прочитайте текст. Выберите из данных здесь картинок ту, которая соответствует содержанию текста; назовите ее номер (поднимите сигнальную карту с соответствующим номером).
- Прочитайте текст и предложения под чертой. Укажите с помощью сигнальной карты номер предложения, которое не соответствует содержанию текста.
- Прочитайте текст и предложения под чертой. На листке бумаги с номерами предложений поставьте знак +, если предложение соответствует содержанию текста, и знак –, если не соответствует.
- Прочитайте предложения и поставьте на листе рядом с номером предложения знак +, если то, о чем вы читаете, соответствует действительности, и вы можете это отнести к себе.
- Прочитайте текст и пронумеруйте картинки в соответствии с последовательностью разворачивающегося содержания.

Примыкают к этим упражнениям так называемые «поступочные» упражнения, задания которых подсказывают конкретные действия:

- Прочитайте текст и нарисуйте / подберите картинку.
- Прочитайте текст и решите содержащиеся в нем арифметические задачи [3, с. 114].

Аутентичные текстовые материалы, являясь наглядным примером функционирования языка в форме, принятой его носителями, и в естественном социальном контексте, способствует не только формированию умений и навыков чтения. Благодаря вовлечению в процессе работы всех видов речевой деятельности, такие тексты повышают эффективность овладения обучающимися иноязычной коммуникативной компетенцией. Занятия с аутентичными материалами имеют не только учебную, но и воспитательную направленность: развивают способность к рефлексии, анализу собственного речевого и неречевого поведения, мыслей и чувств, повышают интерес к изучаемому и родному языкам.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бредихина Н. М. Некоторые формы работы с аутентичными текстами на уроках немецкого языка [Электронный ресурс] // Образовательная среда. 2013. 28 мая. URL: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/> (дата обращения: 16.01.2025).
2. Константинова С. И. Немецкий язык. Тексты для чтения и понимания. Киров: ГИППВ, 1997. – 128 с.
3. Настольная книга преподавателя иностранного языка: Справ. пособие / Е.А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько и др. – Мн.: Выш. шк., 1996. – 522 с.
4. Сысоева Е. Э. Работа с аутентичным литературным текстом на уроках иностранного языка в школе [Электронный ресурс] // Инфоурок. 2019. 13 февраля. URL: / http://www.multikulti.ru/Strategy/info/Strategy_info_266.html (дата обращения: 16.01.2025).

Кононок Э.В.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ АРАБСКОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ У СТУДЕНТОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ В СВЕТЕ ПРОБЛЕМЫ ДИГЛОССИИ В АРАБСКОМ ЯЗЫКЕ

***Аннотация.** В статье рассмотрена проблема двуязычия в арабском языке в контексте его преподавания в вузе. Особое внимание уделяется прикладному аспекту освоения языка с учетом специфики непрофильных направлений. Автор предлагает рекомендации по применению альтернативного подхода, основанного на новой области языкознания – коммуникативной лингвоарабистике.*

***Ключевые слова:** диглоссия, арабский литературный язык, диалект, коммуникативная лингвистика, лингвоарабистика*

В последние годы глобализационные процессы привели к активизации международных связей с арабским Востоком и внутри него на всех уровнях и во всех сферах, начиная от туристической и заканчивая военной. Все больше возрастает роль коммуникации как в социуме, так и в межличностном общении.

Как известно, в арабском мире сложилась особая языковая ситуация, характеризующаяся наличием диглоссии - функциональным и социальным разделением арабского языка на его литературную и диалектную формы, причем последняя представлена в широком многообразии в зависимости от территориальной принадлежности [7, с. 12].

На современном этапе в арабском мире все слои населения, вне зависимости от полученного образования и социального положения, изъясняются на народно-разговорном языке, причем не только в рамках повседневного общения, но и на официальных мероприятиях, которые традиционно считались оплотом использования сугубо литературного языка. При этом сам литературный язык, являясь маркером высокой образованности и культуры его носителей, ограничен сферами использования. Таким образом, престижность владения литературным языком в современных реалиях несколько теряет свою ценность, так как в обиходно-бытовых условиях эффективность коммуникации между носителем языка и неарабофоном снижается по причине использования ими разных языковых систем.

В трудах арабистов неоднократно поднималась проблема недостаточности изучения лишь литературного языка, исходя из потребностей в его прикладном применении с целью повышения качества межкультурного взаимодействия и налаживание сотрудничества с арабами [8, с. 35].

В свете изложенной выше проблемы следует определить рекомендации по языковой подготовке в неязыковом/непрофильном вузе, соблюдение которых приводило бы к бóльшим успехам при работе с арабским языком в профессиональной деятельности выпускников по его окончании. В соответствии с компетентностным подходом [6, с. 32], необходимо ориентироваться на междисциплинарность, где правильность использования грамматических конструкций и строгое следование всем канонам арабского литературного языка не является абсолютным показателем достижения желаемого уровня овладения языком. Напротив, освоение таких компетенций, как способность достигать конкретных результатов в общении, решать практические задачи на языке, является приоритетом практически-ориентированного подхода в преподавании арабского языка в зависимости от специализации студента. Это подразумевает четкое и ясное выражение своих мыслей речью, избавленной от лишних элементов свойственных книжно-письменному языку, что будет способствовать более оптимальному восприятию ее арабами.

Для решения данной задачи филологи не раз указывали на необходимость введения в курс арабского языка в вузе изучение какого-либо диалекта. Однако программа вуза, как правило, не предполагает и исторически не предполагала преподавание диалекта на академической основе [4, с. 17]. Исключением является Военный университет, где изучение диалектов ввиду особой специфики и специализации является неотъемлемой и незаменимой частью программы [9, с. 111] (не случайно именно военные переводчики-арабисты способны справиться с переводом в особо сложных ситуациях там, где обычный лингвист может столкнуться с трудностями). Освоение диалектов в остальных вузах осуществляется либо лишь на старших курсах бакалавриата и даже магистратуры [1], либо и вовсе становится факультативно-элективным курсом [2]. Более того, ситуация, когда учебный процесс ограничивается углубленным изучением лишь одного или нескольких конкретных диалектов, ведет к определенным проблемам, когда выпускник сталкивается с необходимостью коммуникации в тех странах, диалект которых далек не только от изучавшегося ранее, но и в целом принадлежит к совершенно другой группе диалектов¹.

Таким образом, выпускник, впервые окунувшись в языковую среду, вынужден выбирать из двух вариантов языкового поведения. Первый предполагает необходимость изъясняться на привычном ему классическом арабском литературном языке, так как в соответствии с традиционными программами вузов, именно его изучению посвящено большее количество учебных часов. Это вызывает недоумение и порой непонимание у арабов,

¹ Пять групп диалектов арабского языка: аравийская, месопотамская, сиро-палестинская, египетская и магрибская группы (*прим. автора*)

последний раз слышавших подобную речь лишь в школе, а также трудности при ответной реакции с их стороны [5]. Исходя из желания быть ближе к арабам чисто в психологическом отношении (стараясь говорить на их народном языке), он также может последовать второму варианту, то есть выбирать в речи чисто диалектную форму языка. В этом случае он рискует быть либо непонятым (известно, что даже на лексическом уровне одни и те же лексические единицы в разных диалектах имеют разное значение, не говоря уже про отличия в грамматике и фонетике разных диалектов, которые могут быть весьма существенными), либо и вовсе вместо достижения взаимопонимания может вызвать противоположную реакцию адресата при обращении к нему на диалекте страны, имеющей напряженные отношения со страной пребывания. Соответственно, для адаптации и выбора оптимального подхода к коммуникации в каждой конкретной стране уходит время, что отрицательно сказывается на продуктивности работы. Из этого следует, что владение каким-то определенным диалектом облегчает, но не решает проблему.

Для поиска способов решения этой проблемы обратимся к актуальным тенденциям, наблюдаемым при рассмотрении языковой ситуации в арабских странах на сегодняшний день. Так, наряду с функционированием системы Классического литературного арабского языка (языка Корана) и Современного

с тандартного языка (اللغة العربية الفصحى) как языка официальной речи (теле/радиовещание, пресса), имеющего в своей основе письменные традиции, - с одной стороны, и диалектов, - с другой, можно говорить о формировании так называемого «третьего» или «среднего» арабского языка – разновидности литературного языка, представляющую собой «унифицированную форму общения».

Ввиду наличия данного «триязычия», методистами в области преподавания арабского языка разрабатывается новый подход, основанный на частном разделе новой области языкознания, коммуникативной лингвистике. Этот подход получил название «коммуникативная лингвоарабистика» [1]. Так, в настоящее время в некоторых вузах практикуется методика преподавания так называемого «языка интеллигенции» (ар. - لغة المثقفين) - облегченного варианта арабского литературного языка, имеющего такие характерные черты, как отказ от падежных флексий, падение хамзы, опускание некоторых форм в парадигме спряжения глаголов и т.д. Являясь упрощенным с точки зрения грамматических конструкций, он остается при этом с лексической точки зрения ограниченным словами и выражениями, принятыми в литературном языке и распространенными в СМИ [11]. Таким образом, снимается громоздкость литературных форм, которая утяжеляет устную речь и замедляет ее, а также вызывает затруднения у студента при построении речевых конструкций. Тем не менее, это кардинальным образом не решает проблему: язык все равно остается литературным, и обороты его сильно отличаются от разговорной речи, принятой в арабских странах.

Как уже упоминалось, в рамках традиционного востоковедного образования в языковых вузах преподается именно классический арабский литературный язык, что бесспорно обязательно и незаменимо для получения филологической/лингвистической специальности. Обучение же в непрофильном вузе предполагает иные задачи в освоении языка – применительно к получаемой специальности. В этом смысле представляется актуальным формирование принципиально новой методики преподавания, направленной не только на облегчение классической «фусхи», но и на обогащение ее общими разговорными элементами «междиалектного языка», понимаемого и практикуемого всеми арабами. Этот «междиалектный язык» они сами также называют «белый язык» (ар. – لغة بيضاء).

В российской арабистике терминологически понятия «разговорная речь» и «диалект» не разделяются [3]. Однако, в арабском языкознании все же существует разница между понятиями "عامية" и "لهجة", где "لهجة" – язык (диалект) определенной арабской страны со своими специфическими, свойственными только ему грамматическими формами, фонетикой и лексикой, а "عامية"-смещение совершенно разных разговорных форм, что определяет его как «язык улицы» или «язык рынка» [12].

Вместе с тем, позиция некоторых академий арабского языка состоит в признании и популяризации единого «унифицированного» разговорного языка, понятного большинству арабов и лишенного элементов, характерных лишь для какого-то одного диалекта, который мог бы стать универсальным средством общения не только между неарабоговорящими с арабофонами, но и между самими арабами – выходцами из разных регионов.

В свете вышесказанного, наряду с классическим подходом к преподаванию арабского языка, а также преподаванием «языка интеллигенции», предлагается еще один альтернативный подход - внедрение «универсального» языка, представляющего собой синтез литературной и общедиалектной форм. Основным принципом такого подхода является ориентация на общие и единые формы выражения, как на лексическом (слова, наличествующие в большинстве диалектов различных групп), так и на грамматическом (например, отсутствие двойственного числа в разговорном языке всех диалектов) уровнях. При этом различия в фонетике диалектов для данной проблемы не столь принципиальны, и в настоящий момент этот аспект мы можем не принимать во внимание.

Суть изложенного подхода на практике проявляется в вычленении данных универсальных единиц и применении их в речи везде, где их можно использовать (также, как это делают сами арабы), вместо конструкций литературной формы. Последняя же могла бы продолжать использоваться в тех ситуациях речевого общения, когда невозможно подобрать эквивалентную единую междиалектную формулу, выражение, конструкцию.

В условиях относительно ограниченного количества учебных часов, выделяемых на арабский язык в непрофильных вузах, обучение такому «универсальному» языку тем более представляется актуальным уже на начальных этапах обучения, где бы он давался комплексно - наряду с освоением

графики, изучением основ грамматики, ознакомлением с фонетической системой, что способствовало бы формированию у студента целостности восприятия особенностей языковой ситуации на практике и выработке коммуникативных навыков с первых дней знакомства с арабским языком.

В *таблицах 1,2* даны примеры лексических единиц, иллюстрирующих диалектное единство их применения в речи арабов различных стран, показано отличие их от литературного аналога.

Таблица 1

Примеры диалектного единства в речи арабов на лексическом уровне:

Лекс. единица	АЛЯ ²	сир./ливан	палест./иорд.	ирак.	алжир.
«Как дела?»	كيف حالك	شلونك	شلونك	شلونك	شلونك

Таблица 2

Примеры диалектного единства в речи арабов на грамматическом уровне (на примере относительных и вопросительных местоимений):

Лекс. единица	АЛЯ	егип.	сир./ливан	палест./иорд.	ирак.	алжир.
«который»	الذي	إللي	إللي	إللي	إللي	إللي
«что?»	ماذا	شو	شو	شو	شو	شو

Достоинства предлагаемого подхода в обучении:

- Практическая ориентированность.
- Укрепление мотивации у учащихся (уроки «живые», не перегружают грамматическими правилами, что повышает интерес у студентов).
- Лучшее понимание студентами языковой ситуации в арабском мире за счет расширения понятий о лингвострановедческих особенностях.
- Более ясное усвоение механизмов функционирования языка, которое достигается за счет целостности в объяснении грамматических правил как с точки зрения литературного, так и диалектного языков.
- Смещение акцентов со зрительно-переводного на разговорные практики.
- Возможность для выпускников в их дальнейшей профессиональной деятельности за счет своей консолидирующей/интегрирующей функции устанавливать более прочные связи с местным населением, что очень важно в деловой сфере - при ведении переговоров, подписании контрактов и т.д., где успех зависит от многих факторов, не последним среди которых является психологическая близость, которая во многом достигается благодаря использованию единой с арабоязычным населением системы языка, максимально приближенной к аутентичному народно-разговорному стилю (в сравнении: при использовании разных языковых систем: диалектного - с одной стороны, и чистой «фусхи», - с другой, достичь такого же уровня взаимопонимания невозможно).

² Арабский литературный язык (прим. автора)

- Оперативность в освоении языка в условиях ограниченного количества часов, выделенных на арабский язык в непрофильных вузах.

Предлагаемый подход, оправданный трансформационными процессами в арабском языке, а также особой спецификой учебных планов в непрофильных вузах, нуждается, однако, в дальнейшей разработке и требует систематизации и структуризации знаний для приведения их в стройную систему.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арабский язык в высшей школе: актуальные вопросы преподавания [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.hse.ru/mirror/pubs/share/147864591>
2. Арабский язык [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://mgimo.ru/languages/teaching/arabskiy.php> (дата обращения 28.12.2024)
3. Дёмин П.Е. Особенности международного общения и профессиональной иноязычной коммуникации в условиях разнообразия диалектов арабского языка, – М.: Военный университет Министерства обороны РФ, 2020. – С.1-8
4. Крачковский И.Ю. Очерки по истории русской арабистики // Избранное собрание сочинений. - М.-Л., 1958. Т. 5 – С.232
5. Кухарева Е.В. Проблемы арабского литературного языка в королевстве Марокко и их решение в университете Абдельмалика Ас-Саади (Тетуан) [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://mgimo.ru/upload/iblock/1c6/011_KухареваЕВ.pdf (дата обращения 28.12.2024)
6. Мишенева Ю.И. Компетентностный подход в обучении иностранным языкам// Концепт. –2014. –Спецвыпуск No.8 – С.31-35
7. Мишкуроев Э.Н. Диглоссия в арабоязычном ареале (социологическая и структурно-типологическая характеристика коррелирующих идиомов) // Арабский язык: современное состояние и перспективы развития. – Сборник научных статей. — МГИМО(У) МИД РФ М, 2011 – С.87
8. Мишкуроев Э.Н. Лингвокультурологические и социолингвистические проблемы развития современного арабского мира и их учёт при подготовке профессиональных кадров переводчиков. - сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции имени Х.К. Баранова и К.В.Оде-Васильевой/ М.: МГИМО-Университет, 2017– С.35-54
9. Попенков, О.Н. «Актуальные проблемы арабской филологии»: сборник научных статей II Всероссийской научно-практической конференции имени Х.К. Баранова/ М.: МГИМО-Университет, 2021– С.128-148
10. لغة-المثقف [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.djwanalarab.com/-لغة-المثقف> (дата обращения 28.12.2024)
11. العرب بين الفصحى والعامية [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://arabic.rt.com/prg/بانوراما/28691-العرب-بين-الفصحى-والعامية> (дата обращения 28.12.2024)
12. الفرق بين اللهجة [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=qlxcamYqREM> (дата обращения 28.12.2024)

Копылова Н.А.

ВАЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ И МЕССЕНДЖЕРОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. В статье дается обзор социальных сетей и мессенджеров, этапы их развития, а также представлена опытно-экспериментальная работа, проведенная преподавателями кафедры иностранных языков Национального исследовательского университета «Московский энергетический институт» об использовании социальных сетей и мессенджеров в изучении иностранного (английского) языка студентами технического вуза. **Ключевые слова:** ИКТ, социальные сети, мессенджеры, Телеграм-канал, иностранный язык.

В современных условиях использование инновационных технологий, социальных сетей и мессенджеров становится актуальным. Преподавание иностранных языков не обходится без информационно-коммуникативных технологий, которые позволяют компенсировать недостаточное количество часов, выделяемых на дисциплину «Иностранный язык» в техническом вузе [1].

Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) – это «широкий спектр цифровых технологий, используемых для создания, передачи и распространения информации и оказания услуг (компьютерное оборудование, программное обеспечение, телефонные линии, сотовая связь, электронная почта, сотовые и спутниковые технологии, сети беспроводной и кабельной связи, мультимедийные средства, а также Интернет)» [2].

Социальная сеть – это онлайн-сообщество людей, которые обмениваются сообщениями, делятся информацией и, в некоторых случаях, сотрудничают [3].

Социальные медиа – это форма массовых медиакommunikаций в Интернете (например, на сайтах для социальных сетей и микроблогов), посредством которых пользователи обмениваются информацией, идеями, личными сообщениями и другим контентом (например, видео) [3].

Социальные сети и социальные медиа — это пересекающиеся понятия, но социальные сети обычно понимаются как создание пользователями сообществ, в то время как социальные медиа больше связаны с использованием сайтов социальных сетей и связанных с ними платформ для формирования аудитории.

Самые ранние формы социальных сетей появились почти сразу, как только технологии смогли их поддерживать. Программы электронной почты и чаты дебютировали в начале 1970-х годов, но устойчивые сообщества не появлялись до создания сети дискуссионных групп USENET в 1979 году. USENET позволял пользователям публиковать и получать сообщения в тематических областях, называемых новостными группами. USENET и другие дискуссионные форумы, такие как частные системы досок объявлений (BBS), позволяли людям взаимодействовать, но каждая из них по сути была закрытой системой. С выпуском в 1993 году веб-браузера Mosaic эти системы были объединены с помощью простого в использовании графического интерфейса. Архитектура Всемирной паутины позволяла переходить с одного сайта на другой одним щелчком мыши, а более быстрые интернет-соединения позволяли размещать больше мультимедийного контента, чем можно было найти в текстовых новостных группах. Первыми компаниями, создавшими социальные сети на основе веб-технологий, были Classmates.com и SixDegrees.com. Classmates.com, основанный в 1995 году, использовал агрессивную всплывающую рекламную кампанию, чтобы привлечь веб-серферов на свой сайт. Он основал свою

социальную сеть на существующих связях между членами выпускных классов средних школ и колледжей, подразделениями вооруженных сил и рабочими местами. SixDegrees.com был первым настоящим сайтом социальной сети. Он был запущен в 1997 году с большинством функций, которые впоследствии стали характерными для таких сайтов: участники могли создавать свои профили, вести списки друзей и связываться друг с другом через систему личных сообщений сайта. SixDegrees.com утверждал, что привлек более трех миллионов пользователей к 2000 году, но он не смог превратить эти цифры в доход и рухнул вместе с бесчисленным множеством других доткомов, когда в том году лопнул «пузырь» акций компаний электронной коммерции. Тем не менее, сайты социальных сетей стали популярными в начале 21 века. Появились такие социальные сети, как Friendster и MySpace, которые позволяли членам семьи, друзьям и знакомым общаться в Интернете. Эти два сайта в итоге были вытеснены Facebook, который стал одним из самых популярных сайтов социальных сетей в мире с миллиардами пользователей по всему миру. Другие формы социальных сетей появились для обмена определенными типами контента. Например, YouTube позволяет пользователям делиться видео, а TikTok специально разработан для обмена короткими видеороликами. LinkedIn подчеркивает профессиональные связи пользователя, где пользователи создают страницы, похожие по структуре на резюме.

Опасения по поводу возможных негативных эффектов социальных сетей также растут вместе с развивающимися технологиями. Например, некоторые ученые предполагают, что сайты социальных сетей стимулируют большее злорадство — эмоциональное переживание удовольствия в ответ на чужое несчастье — возможно, в результате дегуманизации, которая происходит при взаимодействии через экраны компьютеров и мобильных устройств. Некоторые исследования также предполагают тесную связь между интенсивным использованием социальных сетей и усилением депрессии, тревожности, одиночества, суицидальных наклонностей и чувства неполноценности. Во время своего второго пребывания на посту главного хирурга США Вивек Мурти выразил обеспокоенность по поводу влияния социальных сетей на детей и в 2024 году предложил ввести обязательную предупреждающую надпись на сайтах социальных сетей.

Мессенджеры — это службы обмена сообщениями: в контексте общения мессенджер часто является приложением или службой, которая позволяет пользователям отправлять и получать сообщения. Популярные примеры включают Facebook Messenger, WhatsApp и Telegram. Эти платформы облегчают обмен мгновенными сообщениями, голосовые вызовы и видеозвонки, часто через Интернет.

Обмен мгновенными сообщениями — форма текстового общения, в которой два человека участвуют в разговоре через свои компьютеры или смартфоны через Интернет-чат или приложение.

Платформы обмена мгновенными сообщениями, обычно называемые службами или приложениями обмена сообщениями, часто отслеживают

присутствие пользователей в сети и показывают индикацию их доступности. Например, популярная служба обмена сообщениями на рабочем месте Slack показывает зеленый кружок рядом с именем профиля пользователя, если они доступны для чата. Программное обеспечение для обмена мгновенными сообщениями использует центральный сервер или серверы для отслеживания доступности пользователя. Раньше, когда пользователь входил в систему обмена мгновенными сообщениями, система распознавала логин, и другие пользователи в сети, у которых этот адрес был указан как «друг» или друг, уведомлялись о присутствии пользователя. С модернизацией таких приложений пользователям редко приходилось входить в приложение или выходить из него, чтобы получать сообщения, и приложения редко отправляют уведомления друзьям просто для того, чтобы указать на доступность в сети. Программное обеспечение для обмена мгновенными сообщениями устанавливает прямое соединение между пользователями, чтобы они могли общаться друг с другом синхронно, в режиме реального времени. Технология вышла на передний план цифровой коммуникации в 1990-х годах в ответ на продолжающиеся битвы между коммерческими предприятиями, занимающимися ее разработкой.

В настоящее время использование социальных сетей и мессенджеров способствуют изучению иностранного языка. С помощью социальных сетей изучается лексика, грамматика, правописание и т.д.

В Национальном исследовательском университете «Московский энергетический институт» (НИУ «МЭИ») было проведено исследование, в котором принимали участие студенты 1-4 курсов бакалавриата и 1 курса магистратуры.

В опросе, посвященном использованию социальных сетей и мессенджеров в образовании приняло участие 248 человек, из них 76% молодые люди и 24% девушки. Это и естественно, так как вуз технический.

В опросе было 17 вопросов.

Студенты в основном зарегистрированы в таких социальных сетях и мессенджерах, как VKontakte, Телеграмм, реже в Mail.ru (Мой мир), Одноклассниках. По статистике Мой Мир и Одноклассники в основном интересны для людей старшего возраста, поэтому студенты (молодые люди 18-22 лет) их используют реже.

Респонденты в основном используют социальные сети и мессенджеры для того, чтобы поддерживать связь с родственниками и друзьями, которых они не могут навещать в реальной жизни (15% опрошенных), чтобы общаться с однокурсниками, друзьями, знакомыми, с которыми они видятся в реальной жизни (20%), чтобы завести новые знакомства (10%), чтобы просматривать группы по интересам в Интернете (15%), чтобы смотреть фотографии, фильмы, слушать музыку и т.д. (15%), чтобы искать работу (10%), чтобы искать обучающую информацию (15%). Из опроса видно, что студенты в основном используют социальные сети для общения. Можно сделать вывод, что использование социальных сетей для обучения еще не является актуальным для обучающихся.

На вопрос, сколько вы тратите в учебное время в среднем на социальные сети и мессенджеры, обучающие ответили следующим образом: менее часа (13%), 1-2 часа (41%), 3-6 часов (34%), более 6 часов (12%). Студенты много времени тратят в социальных сетях, и задача преподавателя использовать это для их обучения, а не только общения.

Что касается выходных, то на социальные сети и мессенджеры студенты затрачивают менее часа (8%), 1-2 часа (33%), 3-6 часов (38%), более 6 часов (21%). В выходные дни студенты больше времени тратят на общение в социальных сетях и мессенджерах.

В социальных сетях студенты в основном выкладывают свои личные данные (ФИО, место учебы, фотографии), но следует отметить, что в разных соответствиях. Кто-то только ФИО и фото, кто-то всю информацию, включая и интересы, любимые фильмы, музыку и т.п.

На вопрос, считаете ли вы себя зависимым от социальных сетей и мессенджеров человеком, «да» ответило 11 % респондентов, «нет» – 30 % респондентов, «скорее да» – 31 %, «скорее нет» – 24%, затруднились ответить 4% респондентов.

На вопрос, смогли бы вы успешно учиться без Интернета «да» ответило 15 человек, «нет» – 37%, «возможно» – 36%, «затрудняюсь ответить» – 12%. Следует отметить, что студенты, в основном, не могут учиться без использования Интернет.

Студенты ответили на вопрос «Как часто случалось такое, что Вы не успевали сделать учебное домашнее задание из-за долгого времяпрепровождения в Интернете?» следующим образом: «никогда» (25%), «очень редко» (32%), «иногда» (28%), «часто» (12%), «практически всегда» (3%).

36% респондентов могут удалить свой профиль в социальной сети или просто стереть всю информацию и не заходить туда, 24% смогут удалить профиль, но ненадолго, 27% респондентов не смогут сделать это, 13% затруднились ответить на вопрос.

Студенты считают, что зависимость от социальных сетей и мессенджеров стала глобальной проблемой 26%, «скорее да» считают 33%. Отрицательно на этот вопрос ответило 19% респондентов, «скорее нет» – 14%, 8% не задумывались об этом.

Также нас интересовал вопрос «Можно ли использовать социальные сети и мессенджеры в обучении?». Положительно ответило 75% респондентов, 18% скорее всего согласны с этим утверждением. Отрицательно ответил на этот вопрос 1% респондентов, скорее нет 4%. И 2% респондентов не задумывались об этом.

На вопрос «Используете ли вы социальные сети и мессенджеры для обучения?» «да» ответило 69% студентов, 20% ответило «скорее да», «нет» ответило 4%, «скорее нет» – 4%, «не задумывались об этом» 3%.

Студенты хотели бы изучать по иностранному языку в мессенджерах лексику, грамматику, чтение, устные темы в большей степени и аудирование и письмо в меньшей степени.

Для получения новой информации в мессенджерах студенты хотели бы получать новый материал в виде картинок, викторин, видео объяснений преподавателем. Меньше студенты хотели бы получать сообщения и ссылки на новый материал.

Обучающиеся хотели бы добавить в мессенджеры для успешного изучения иностранного языка упражнения на лексику и грамматику (самые сложные разделы для студентов технического вуза), видеоразбор учебного материала и аудиоподкасты. Следует отметить, что современные методы подачи материала более привлекательны для студентов.

Также мы попросили оценить Телеграм-канал кафедры иностранных языков НИУ «МЭИ»: положительно 62%, скорее положительно 21%, отрицательно – 0,5%, скорее отрицательно 1,5%, не задумывались об этом 15% опрошенных. Следует отметить, что Телеграм-канал кафедры иностранных языков «Ин. яз. МЭИ» пользуется большой популярностью, так как в нем раскрываются основные грамматические и лексические темы. Студентам в игровой форме предлагается решить основные образовательные задачи – раскрыть скобки и вставить английские времена, выбрать подходящий перевод активной лексики и т.п.

В заключение следует отметить, что студенты активно используют социальные сети и мессенджеры для своего обучения, т.к. мобильные телефоны у них всегда под рукой, и они могут изучать новые темы в любое удобное время [4].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Копылова Н.А. Использование различных видов электронных образовательных платформ на занятиях по иностранному языку в техническом вузе // Сборник статей по итогам всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Обучение иностранному языку для профессиональных целей: традиции, инновации и перспективы». М.: НИУ МЭИ, 2022. С. 87–94.
2. Копылова Н.А., Ладоша О.М., Слепнева М.А. Преподавание иностранных языков в техническом вузе: теория и опыт: монография. М.: Издательство МЭИ, 2023. 168 с.
3. Копылова Н.А., Слепнева М.А., Яруллина Ж.А. Использование ИКТ в преподавании иностранных языков в высшей школе (на примере технического вуза): монография / Н.А. Копылова, М.А. Слепнева, Ж.А. Яруллина. М.: Издательство МЭИ, 2024. 184 с.
4. Копылова Н.А., Слепнева М.А., Яруллина Ж.А., Романовская Е.А., Крымская М.Д. Возможности интеграции массовых открытых онлайн-курсов в обучении иностранным языкам в высшей школе // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2024. Т. 10. № 2. С. 47-60.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ УПОТРЕБЛЕНИЮ МНОГОЗНАЧНЫХ СЛОВ И ТЕРМИНОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТАХ ПО ЭКОНОМИКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы, связанные с лексико-семантической интерференцией, обусловленной явлением полисемии, и определяются пути ее преодоления при обучении употреблению многозначных слов и терминов в текстах по экономической тематике на занятиях по английскому языку в высшей школе. В качестве основных подходов к обучению данной лексике рассматриваются методы обучения на основе синтагматических и парадигматических рядов.

Ключевые слова: контекст, лексико-семантическая интерференция, многозначные слова, термин, полисемия

В настоящее время семантическое поле слов постоянно расширяется, что делает задачу преодоления лексико-семантической интерференции при обучении английскому языку еще более актуальной. Преподаватели иностранных языков на своем опыте знакомы с проблемой интерференции на лексико-семантическом уровне и ее негативном влиянии на понимание иностранных текстов по экономической тематике. Сложность понимания и перевода таких текстов связана с тем, что обучающемуся необходимы знания не только английского языка, что предполагает в данном случае осознание многозначности слов как лингвистического явления, но и знания в области экономики, которые в свою очередь опираются на знание экономических терминов и их перевода. Как отмечают И.В. Стрелецкая и Е.В. Новаковская, без глубокого знания предмета «экономика» и особенностей ее применения в данной конкретной стране перевод терминов будет неадекватен в той или иной мере [4, с. 50].

Понимание, употребление и перевод экономической лексики представляет целый ряд сложностей по ряду причин. Например, в различных областях знаний одно и то же слово имеет разные значения. Однако наибольшие трудности при работе с англоязычными текстами по экономической тематике вызывает такое языковое явление как полисемия, под которой подразумевается использование одной лексемы, объединяющей два или более связанных понятий, в пределах одной терминосистемы.

Полисемантность слова представляет собой одно из существенных явлений языка и является следствием того факта, что лексические единицы находятся в постоянном и динамичном развитии, отражая изменения в окружающей действительности. Работа с профессионально-ориентированными текстами невозможна без определенного словарного запаса специальной лексики и формирования у обучающихся осознания такого сложного языкового явления как полисемия. Работа с полисемантической лексикой требует системного подхода с выделенными этапами, установлением объема изучаемой лексики, конкретными задачами и набором соответствующих упражнений.

В данной статье рассматривается лексико-семантическая интерференция,

обусловленная полисемией, связанной с незнанием или непониманием различий между разными семами одного и того же слова как в английском, так и в русском языках. Рассмотрим два примера с английским и русским словами. Например слово *equity*, по словарю под редакцией А.В. Аникина, включает в себя 4 семы, относящихся к одной терминосистеме, что отражено в переводе: 1) обыкновенная акция, 2) доля акционера в капитале предприятия, 3) маржа 4) чистая стоимость за вычетом обязательств; активы (предприятия) за вычетом задолженности [1, с. 200]. Незнание факта наличия у данной лексемы нескольких значений приводит к неправильному пониманию контекста и ошибкам при переводе данного слова.

Еще большую трудность вызывает перевод русских слов на английский язык. Обучающиеся воспринимают русское слово, например *государственный*, со всеми содержащимися в нем семами как единое целое. Но обучающийся при этом не учитывает, что в системе английского языка те или иные семы могут входить в состав совершенно других лексем, в результате чего возникает интерференция [3, с. 840].

Проанализируем слово *государственный* более подробно на примере нескольких словосочетаний данного прилагательного с различными существительными.

- 1) государственный банк – state bank
- 2) государственный долг – national debt, sovereign debt
- 3) государственные расходы – public spending
- 4) государственная компания – state-owned company
- 5) государственные ценные бумаги – government securities
- 6) государственная служба – civil service
- 7) государственный язык – official language

Данный список далеко не полный, но на его примере видно, как полисемия и вызванные ею различия в лексической сочетаемости слов из разных языков могут стать причиной неправильного перевода слова *государственный* на английский язык.

Еще одной причиной лексико-семантической интерференции при работе с профессионально-ориентированными текстами может быть смешение значений одного и того же слова в британском и американском вариантах английского языка. Примером может служить часто употребляемое слово *bill*, в британском английском обозначающее *счет к оплате*, а в американском — *банкнота*.

Существует несколько способов работы с многозначными словами. По мнению В.В. Аверьяновой, устойчивое запоминание лексического материала возможно только на основе многократных повторений, включения лексики как в синтагматические, так и парадигматические ряды [2, с. 1]. Эти способы работы с лексикой, использование иноязычного слова в синтагме в различных контекстах и использование приемов парадигмы на основе систематизации семантических и других связей, можно весьма успешно применять в работе с английской многозначной лексикой.

На этапе введения многозначного слова можно использовать различные

подходы к семантизации изучаемой лексики. При выборе подхода на основе парадигмы целесообразно начинать с толкования слова, с формирования понятия, особенно если слово имеет широкий семантический ряд при переводе на русский язык. Так, например, при объяснении слова *momentum* обучающиеся знакомятся с его толкованием в английском языке, например, по словарю Cambridge Business English Dictionary [5]: *the force that keeps an object moving or keeps an event developing after it has started* (сила, которая заставляет объект двигаться или способствует развитию события после того, как оно началось). Понимание смыслового содержания в дальнейшем облегчает не только запоминание большого количества вариантов перевода слова на русский язык, но и способствует развитию языковой догадки и умению в дальнейшем искать адекватные переводы слова на русский язык с опорой на контекст.

Другим способом работы с многозначной лексикой являются упражнения на определение парадигматических связей, а именно составление синонимических или антонимических рядов. Например, подбор синонимов и антонимов к словосочетаниям со словом *public*:

public access	unrestricted access	exclusive access
public company	listed company	private company
public information	open information	confidential information
public opinion	popular belief	individual opinion
public transport	mass transit	private transport

Многозначную лексику можно отрабатывать в упражнениях на определение значения слова в английских предложениях с последующим его переводом на русский язык. Ниже приведено задание на определение значения слова *equity* в предложениях:

1. He sold his *equity* in the company last year. – В прошлом году он продал свою *долю* в компании.

2. Many Internet firms have financed themselves with *equity*. – Многие интернет-компании финансируют себя за счет *собственного капитала*.

3. The fundamental reason why *equity* prices rise over time is that they are linked to the goods and services being produced by companies. – Основная причина, по которой цены на *акции* со временем растут, заключается в том, что они зависят от товаров и услуг, производимых компаниями.

На следующем этапе закрепления многозначной лексики обучающимся предлагается найти в английских толковых словарях несколько предложений с изучаемым словом в разных значениях и перевести предложения на русский язык. Выполненное задание обсуждается затем в аудитории, что дает возможность активно вовлекать обучающихся в процесс обучения и расширяет количество языкового материала для анализа и усвоения. Помимо этого, подобные задания приучают обучающихся самостоятельно работать с иностранными толковыми словарями и усваивать смысловое наполнение лексем, что для некоторых студентов оказывается новым видом работы.

Особую роль при обучении многозначной лексике, безусловно, играет контекст, который традиционно делится на узкий, опирающийся на уровень

словосочетания или предложения, и широкий, выходящий за рамки предложения и опирающийся на абзац или всю статью. Контекст помогает выбрать подходящий лексико-семантический вариант и правильно перевести слово. В качестве примера можно привести отрывок из статьи, опубликованной в журнале *The Economist* от 12 сентября 2024 г.: «At the start of the year the market already faced bitter prospects. After yet another cataclysmic harvest in Florida global stocks looked bare. Then, in May, growers from São Paulo, Brazil's main orange-producing state, forecast that the year's crop would fall by 24% compared with the year before», который переводится «В начале года рынок столкнулся с мрачными перспективами. После еще одного катастрофического неурожая во Флориде мировые запасы апельсинов были почти на нуле. Затем, в мае, фермеры из Сан-Паулу, главного бразильского штата-производителя апельсинов, предупредили, что урожай в этом году упадет на 24% по сравнению с прошлым годом». Наличие слов *cataclysmic harvest*, *bare*, *crop* помогает определить правильный перевод слова *stocks* как *запасы*, а не *акции*, при этом слово *market* мешает правильному переводу, вызывая ассоциации со словом *акции*.

Как видно из примера, на этапе обучения употреблению многозначной лексики более значима сочетаемость слова и его функционирование внутри контекста, т.е. более целесообразен подход на основе синтагмы. Одним из видов упражнений на закрепление многозначной лексики является достаточно сложное задание на составление связного текста из нескольких предложений с изучаемым словом в одном из его значений с целью развития умения употреблять многозначный термин или слово в контексте.

В заключении следует подчеркнуть, что наиболее эффективными методами обучения многозначным словам и терминам является изучение значения одного слова в разных контекстах с опорой на словарную статью по данному слову, сравнение значений, подбор синонимов и антонимов, составление словосочетаний или предложений с указанными словами для демонстрации лексической сочетаемости входящих лексем. Все эти способы работы с многозначной лексикой направлены на закрепление у обучающихся понимания сущности явления полисемии на конкретных примерах, а также на формирование определенных лексических умений, таких как умение обнаружить явление, определить его сущность, использовать в письменной и устной речи, в переводе.

Важным аспектом обучения многозначной лексике является развитие самостоятельности обучающихся, так чтобы в будущем они могли работать не только с новой лексикой, но и обогащать свой словарный запас за счет более полного изучения семантического поля уже известных слов.

В связи с тем, что в последние годы специальная лексика постоянно подвергается огромным изменениям благодаря появлению большого количества терминов и расширению семантического поля слов во многих областях науки, в частности экономике, от преподавателя требуется постоянная работа с терминами и многозначными словами при обучении английскому языку в профессиональных целях.

Правильное понимание экономических текстов и при необходимости их адекватный перевод способствуют процессу обмена информацией в данной области между специалистами из разных стран.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аникин А.В. Англо-Русский словарь по экономике и финансам. // Аникин А.В., Осадчая И.М., Федоров Б.Г. – Санкт-Петербург: Экономическая школа. – 1993. – 579 с.
2. Аверьянова В.В. Методика работы с многозначными словами на занятиях по английскому языку // Евразийский научный журнал. - 2022. - №11. - С.1-2. – Режим доступа: <https://journalpro.ru/articles/metodika-raboty-s-mnogoznachnymi-slovami-na-zanyatiyakh-po-angliyskomu-yazyku/> (дата обращения: 22.12.2024)
3. Меденцева Н. П. Лексическая интерференция в английской речи русскоязычных учащихся // Молодой ученый. — 2014. — № 3 (62). — С. 840-844. — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/62/9559/> (дата обращения: 22.12.2024)
4. Стрелецкая И.В., Новаковская Е.В. Некоторые особенности перевода экономических текстов с английского языка на русский // Мир современной науки (Москва). - №6 (9). – 2011. - С.49-54. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17075896_19906594.pdf (дата обращения: 24.12.2024)
5. Cambridge Dictionary: The Cambridge Advanced Learner's Dictionary, the Cambridge Academic Content Dictionary, and the Cambridge Business English Dictionary: электрон. словарь: сайт. - URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english> (дата обращения: 27.12.2024)

*Косоплечева Т.А.
Коротеева К.Е.*

НЕГАТИВНОЕ ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ И НЕКОТОРЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Статья посвящена анализу негативных факторов, которые принесли с собой интернет и смартфоны, смягчению их влияния, а также улучшению организации учебного процесса. Авторы предлагают методы работы в ситуации, когда «информированность» подменяет понятия «знания», «навыки», «умения».

Ключевые слова: процесс обучения, современные технологии в обучении, память, смартфон, электронная библиотека, концентрация внимания

При анализе процесса обучения в высшей школе постоянно встает вопрос об улучшении организации учебного процесса и устранении негативных факторов, влияющих на его эффективность. Принимая во внимание, что в ВУЗы пришло новое поколение обучающихся, для которых характерно так называемое «клиповое мышление», на развитие которого повлияла доступность интернета, возможность пользоваться приложениями на смартфоне и быть онлайн в любое время, следует обдумать, как научить нынешнее и будущее поколение студентов усидчивости, концентрации внимания, способности терпеливо, пристально и

глубоко погружаться в изучение важных и сложным тем. Также важно научить студентов анализировать полученную информацию и развивать долговременную память.

В книге американского писателя и урбаниста Адама Гринфилда «Радикальные технологии; устройства повседневной жизни» [2, с. 21] есть строки о предмете, который изменил повседневность до неузнаваемости. Речь идет о смартфоне, который стал первым предметом, на который мы смотрим, как только просыпаемся и последним перед тем, как засыпаем. Мы используем его для общения, знакомств, развлечений, покупок. На него мы фиксируем места, в которых бываем, события, вещи, людей, с которыми общаемся. Именно смартфон помогает нам заполнить время в дороге и развлечь себя просмотром коротких сюжетов. Куда бы мы ни посмотрели, мы везде видим людей с телефонами в руках. Интернет и смартфоны повлияли на все стороны жизни нового поколения. Нынешнее поколение молодых людей - первое поколение, которому всегда и везде доступен интернет. Однако это приводит к другой крайности – зависимости от гаджетов и формированию нового типа мышления.

Несомненно, не только технологии формируют молодежь. Меняется культура - меняется поколение. Культурные изменения затрагивают всех людей независимо от возраста, но в первую очередь молодых, поскольку получение знаний и опыта зависит от возраста. Многие изменения положительны, некоторые отрицательны. Нам стоит серьезно задуматься о том, как все то новое, что принесли современные технологии в жизнь, обратить на пользу студентам и в то же время снизить их негативное влияние на процесс обучения и формирование личности.

Одним из положительных умений современных молодых людей является их способность моментально находить нужную информацию (но при этом, мы вынуждены отметить их неумение ее глубокого осмысления и эмоционального восприятия.) [4] Быстрый и легкий доступ к информации, однако, создает у студента иллюзию, что информация осознана и усвоена. На занятиях по иностранному языку студенты демонстрируют умение быстрого поиска перевода иностранных слов, целых текстов, и даже написания суммарного изложения текстов или статей («спасибо» Искусственному Интеллекту). Но в результате понятие «информированность» подменяет понятия «знание», «навык», «умение». И, как это не странно, при таком количестве и доступности информации, как сегодня, кругозор молодых людей сузился, а базовые навыки, необходимые для обучения, не развиваются.

Прежде всего пострадало чтение. Чтение – это навык, который необходимо начинать формировать в раннем детстве, продолжать в школе и совершенствовать в ВУЗе. Чтение требует много времени и внимания. Поколение, взявшее в раннем детстве телефон для просмотра мультфильмов, поколение, для которого видеоролики заменили чтение книг и привыкшее кликать мышкой по ссылкам и прокручивать за несколько мгновений десятки страниц, просто неспособно надолго сконцентрировать внимание на книге, газетной статье или объёмной статье из журнала.

Конечно, современные технологии упростили доступ к электронным библиотекам и современным медиа, но привыкшие к коротким текстовым сообщениям подростки не умеют сохранять концентрацию внимания на долгое время. А тот факт, что любую информацию в любой момент можно найти в интернете, отбил у студентов желание концентрироваться и что-либо запоминать. А перегруженность информацией мешает обратить внимание на действительно важные вещи.

Отказ от бумажных книг, наверное, выглядит безобидно. Но, к сожалению, без них у студентов проявляется неспособность усваивать большие объёмы информации, формируется поверхностный подход к ее анализу, фрагментарность, мозаичность, неспособность систематизировать поступающую извне информацию [3].

При использовании учебника или учебного пособия из электронной библиотеки эффективность обучения значительно ниже, нежели при использовании печатного пособия, так как электронная версия используется в лучшем случае на планшете, а чаще всего опять же на смартфоне. Маленький экран, невозможность увидеть весь текст целиком, всплывающие на экране уведомления, гаснущий экран, потеря строки или даже страницы, использование скриншотов страниц пособия при невозможности зайти в электронную библиотеку сводит к нулю эффективность работы как в классе, так и дома т.к. обучающийся отвлекается и теряет концентрацию внимания. Привычная модель поведения быстрого переключения с ссылки на ссылку и закрывания программы после беглого ознакомления никак не подходит для продолжительного чтения книги или изучения пособия. Как непривычный к чтению студент собирается осилить многостраничный учебник?

Отказ от бумажных книг влияет так же и на письмо. Написание текстовых сообщений (в любой орфографии) и постов в соцсетях не способствует развитию навыков письма. Студенты не привыкли писать от руки, предпочитая печатать текст на клавиатуре, а иногда даже фотографировать классную доску с объяснениями преподавателя, новыми словами и выражениями, и другим материалом вместо того, чтобы переписать информацию с доски в тетрадь.

Вновь повторим, что у студента складывается впечатление, что то, что он зафиксировал в телефоне и является его знанием. Приходится объяснять студентам, что информация, записанная ручкой в тетради, усваивается легче и на прочнее. По нашим наблюдениям, успешные студенты всегда выполняют все задания в тетради, переписывают от руки информацию с доски и стараются пользоваться бумажными, а не электронными пособиями.

Мы понимаем, что, если нынешнее и будущее поколения не научатся терпеливо, пристально и глубоко погружаться в изучение важных и сложных тем, а будут тратить время на свою телефонную зависимость и не научатся откладывать телефон в сторону, то им будет трудно рассчитывать на успех в учебе и работе.

Известно, что человек не может думать о нескольких вещах одновременно. Никто не может усваивать учебный материал в режиме многозначности. Если

мы пытаемся решить несколько задач одновременно, мозг постоянно переключается между ними, что затрудняет выполнение каждой из задач. Надо добиться того, чтобы обучающиеся взяли за правило, что перед тем, как приступить к занятиям, нужно убрать и выключить свои смартфоны и, по возможности, не пользоваться электронной почтой или Google. Если этого не сделать, то внимание будет постоянно переключаться с работы на уведомления, входящие звонки и т.д. А это значит, что человек не сможет сконцентрироваться на важном, уделить внимание ключевым деталям. А добиться этого возможно только при использовании бумажных учебников и пособий. Все остальные носители информации (смартфоны, электронные библиотеки и др.) желательно использовать только как дополнительные к печатным изданиям.

Как уже было сказано, студенты легко и быстро находят информацию в интернете. Это можно рассматривать как их сильную сторону, если правильно организовать учебный процесс. Хорошо работает метод, когда мы просим студентов найти информацию, которая будет востребована на следующем уроке (например, основные факты о той или иной международной организации, истории политических движений и т.д.) дома заранее, законспектировать ее от руки, а время урока посвятить обмену полученной информацией, углублению и анализу материалов, работе с печатными изданиями, выполнению заданий и упражнений по теме урока и обсуждению.

Это же правило должно касаться и поиска значений слов и словосочетаний из текстов и статей. Первичное ознакомление с текстом или статьей должно проходить дома, когда обучающиеся могут использовать любые инструменты для поиска значений новых слов, затем выписать их в свой словарь. А на уроке вместе с преподавателем будут учиться подбирать подходящее значение к данному контексту и работать над качественным переводом. Преподаватель поможет вывести изученный материал в речь и закрепить новые факты в памяти.

Мы считаем, что и преподаватель не должен приходить в класс с учебным материалом, текстом, статьей, упражнением в телефоне, а все материалы, если они не собраны в бумажном учебнике, должны быть распечатаны. Конечно, это создает трудности для преподавателя, но приносит пользу студенту.

Более того, материалы, созданные в электронном виде, просмотры видеороликов и фильмов студенты должны использовать дома в качестве домашнего задания. Им следует рекомендовать делать это на большом экране компьютера и тогда, когда у них есть достаточное количество времени. При этом студенту должно быть дано задание записывать важную информацию, ответы на вопросы, которые были даны перед просмотром, короткое изложение просмотренного в тетрадь. А ценное время урока должно быть посвящено не поиску информации в электронных ресурсах, а проверке уже сделанного домашнего задания с дальнейшим выводом его в речь, научению логически выстраивать свои высказывания, выделению главного и второстепенного и ведению диалогической и монологической речи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Богдан И.В. Сущность процесса запоминания и развитие памяти в учебном процессе [электронный ресурс] // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2009. № 4. С. 91-96. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-protssessa-zapominaniya-i-razvitie-pamyati-v-uchebnom-protssesse> (Дата обращения 14.01.25 14:15)
2. Гринфилд А., Радикальные технологии: устройство повседневной жизни /Адам Гринфилд; пер. с англ. И. Кушнareвой. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2018. С.424.
3. Коптелова И.Е. Использование интенсивного чтения на занятиях английским языком // Филологический аспект. 2020. № 3 (59). Режим доступа: <https://scipress.ru/philology/articles/ispolzovanie-intensivnogo-chteniya-na-zanyatiyakh-anglijskim-yazykom.html> (Дата обращения 21.12.2024)
4. Мочалова Т.С. BYOD (Bring Your Own Device) – «Принеси свое устройство» // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сб. материалов конференции. ДА МИД РФ. 2022. С. 266-271.
5. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2001. – 512 с.

Костарнова О.С.

ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ЯЗЫКАМ В ЭПОХУ ИИ: СТРАТЕГИИ ДЛЯ ВОВЛЕЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС С ЦЕЛЬЮ ПОДЛИННОГО ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКА

***Аннотация.** В статье рассматриваются способы вовлечения студентов в процесс глубокого изучения языка путем внесения разнообразия в учебный процесс и уточнения учебных заданий с целью ограничения использования слушателями инструментов искусственного интеллекта.*

***Ключевые слова:** искусственный интеллект, обучение иностранному языку, языковые навыки*

В современных реалиях в образовательной среде студенты все чаще обращаются к инструментам искусственного интеллекта (ИИ) для помощи или даже выполнения домашних заданий, особенно в контексте изучения иностранных языков. Хотя эти инструменты могут оказать значительную помощь, существует растущая обеспокоенность тем, что чрезмерная зависимость от таких технологий может помешать развитию важных языковых навыков [1], [2]. Предлагаю рассмотреть ряд стратегий для разработки заданий, которые повышают вовлеченность студентов в учебный процесс и способствуют подлинному освоению языка.

1. Презентации и обсуждения на занятии. Для более глубокого изучения особенностей стран изучаемого языка необходимо привлекать студентов к подготовке презентаций и участию в круглых столах на культурно значимые темы. Этот формат способствует спонтанному использованию языка и углубляет понимание темы.

Пример задания: Подготовьте презентацию на тему «Культурные особенности Италии: традиции и современность». Включите в презентацию

описание одного из регионов Италии, анализ влияния исторических событий на современную культуру региона, а также Ваши личные размышления о том, как эти традиции могут быть интегрированы в глобальный контекст.

После просмотра презентаций преподаватель может предложить студентам выразить и отстаивать свою точку зрения в рамках мини-дебатов на тему «Сохранение традиций vs. глобализация».

2. Взаимное рецензирование. Задания по взаимному рецензированию, где студенты обмениваются эссе и выделяют сильные и слабые стороны работ одноклассников. Под эссе мы понимаем «свободное изложение известных знаний и собственных соображений по заданной теме» [7, с. 57]. Подобные задания способствуют развитию системно-критического мышления и саморегуляции [3]. Этот метод также позволяет совершенствовать аналитические навыки и точность в использовании языка.

3. Языковые дневники. Ежедневная или еженедельная практика ведения дневника на изучаемом языке помогает сфокусироваться на процессе обучения, углубить знания о языке и передать личный опыт работы над изучением языка. Данный метод поощряет постоянную практику письма, которая отражает личное мнение слушателей и их собственный стиль.

4. Интерактивные языковые игры. Игры на занятиях, такие как, например, дебаты по проблемам современной Италии, способствуют быстрому мышлению и эффективному использованию языка в конкурентной обстановке. Игры могут быть адаптированы к любому языковому аспекту (лексика, грамматика, культурный аспект) и требуют активного участия.

Пример задания: Проведите дебаты на тему «Италия и Евросоюз: выгоды и потери». Разделитесь на две группы:

Первая группа аргументирует преимущества членства Италии в ЕС.

Вторая группа обсуждает недостатки и проблемы, связанные с этим членством.

Используйте конкретные примеры из новостей или исторических событий.

5. Аутентичные материалы. Использование заданий на составление резюме (краткого содержания) или комментария на основе прослушанного аутентичного материала, такого как новости, подкасты, интервью, способствует освоению сложных лингвистических и культурных концепций, а также вынуждает слушателей использовать ранее изученный материал.

Пример задания: Прослушайте подкаст на итальянском языке и составьте резюме, включающее основные идеи подкаста, Ваше мнение о поднятых вопросах и примеры из собственного опыта или знаний, которые связаны с темой.

6. Групповые проекты. Совместная работа над проектами требует обширных исследований и взаимодействия внутри группы. Сложность и необходимость координации усложняют задачу эффективного использования ИИ для реализации проекта.

Пример задания: Создайте групповой проект на тему «Итальянский кинематограф: от Феллини до современности». Включите краткую историю итальянского кино, анализ творчества одного из режиссеров, сравнение итальянского кино с кинематографом других стран. Подготовьте презентацию проекта с использованием видеофрагментов и слайдов.

7. Задания по погружению в культуру. Участие студентов в культурных мероприятиях и дальнейшее написание эссе или заметки о своих впечатлениях позволяет сократить разрыв между теоретическими знаниями и реальным использованием языка.

8. Выполнение работы по конкретным рекомендациями. Написание работы, требующей от студентов использования ранее изученных конкретных лексических единиц и грамматических конструкций вынуждает слушателей работать с учебном материалом.

9. Реальное общение. Еще одним способом вовлечения слушателей в учебный процесс является приглашение на занятия или на онлайн встречу носителей языка. Это дает возможность студентам практиковать иностранный язык и затем размышлять о своих разговорных навыках в сценариях реального общения.

10. Уникальный формат. Разрабатывайте задания, которые трудно выполнить с помощью ИИ, такие как портфолио письменных работ, включающих сочетание личных эссе, художественных историй и критических анализов.

В рамках учебной программы одним из ключевых навыков, осваиваемых студентами иностранных языков, является навык реферирования («краткое изложение содержания, базисом которого является выделение наиболее важной информации» [4, с. 131]) и написания комментария статей из иностранных СМИ. Комментарий статьи – это задание, в котором студенты анализируют материал, опубликованный в средствах массовой информации, и выражают своё мнение по поводу содержания, аргументации автора, а также значимости поднятых вопросов. Комментарий предполагает критическое осмысление текста, выявление его сильных и слабых сторон, а также связь с контекстом (социальным, политическим, культурным и т.д.). Инструменты искусственного интеллекта в значительной степени облегчают работу студента по подготовке данных видов работ, однако отдаляют его от самостоятельного овладения этим важным навыком. Рассмотрим несколько идей, как ограничить использование ИИ студентами при подготовке данных заданий.

Компонент личных размышлений. Попросите, чтобы студенты включили в свои резюме раздел с личными размышлениями. В этом разделе могут быть описаны их собственные мысли, чувства и реакции на содержание. Личные мысли и уникальные интерпретации трудно воспроизвести с помощью искусственного интеллекта, они требуют искреннего участия.

Выполнение работы в классе. С некоторой периодичностью давайте задание по написанию комментария во время уроков, когда за учащимися ведется наблюдение, и они не могут воспользоваться посторонней помощью.

Это гарантирует, что работа, которую они создают, принадлежит им самим и способствует обработке материала в реальном времени.

Требование конкретных деталей. Просите указывать в комментариях конкретные детали, требующие глубокого понимания содержания, например, упоминание контекста международного события, предварительно обсужденного в классе, тонкости аргументации или конкретные вводные фразы. Такие детали с меньшей вероятностью будут включены в комментарий, сгенерированный ИИ.

Ссылки на разобранный материал. Просите, чтобы учащиеся включали в свой комментарий несколько источников. Например, если основным материалом является статья или видео-новость, от учащихся можно потребовать включить в работу точки зрения экспертов или политиков, высказавшихся по этой проблематике в ранее разобранном материале. Это создает дополнительный уровень сложности, с которым обычно не могут справиться простые инструменты искусственного интеллекта.

Обсуждение в группе перед написанием работы. Перед написанием комментария предложите студентам обсудить материал в небольших группах. Такое обсуждение поможет выработать уникальные идеи и интерпретации, отражающие совместное понимание содержания, которые затем должны быть отражены в работе.

Использование цитат. Включите в задание требование прямых цитат из текста статьи или видео с указанием временных отметок (для видео). Это требование гарантирует, что студенты будут работать непосредственно с исходным материалом, а не использовать обобщение, сгенерированное ИИ.

Поэтапное представление. Для более детального контроля над выполнением задания разбейте задание на части: конспект, первый вариант и окончательный вариант, и обеспечьте обратную связь на каждом этапе. Такой процесс делает повторное обращение к ИИ более трудоемким и помогает Вам направлять развитие навыков составления комментария.

Устные презентации работ. Вместо письменного реферирования периодически предлагайте студентам выступить устно перед группой или в небольших подгруппах. Это может быть импровизированный пересказ или с минимальным временем подготовки, чтобы стимулировать подлинное понимание и синтез материала.

Таким образом, предложенные стратегии направлены на усложнение и ограничение использования студентами инструментов ИИ при выполнении домашнего задания по иностранному языку, способствуя их подлинному вовлечению в учебный процесс и улучшению развития языковых навыков.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Baidoo-Anu D., Ansah L. O. Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning //Journal of AI. – 2023. – Vol. 7. – No. 1. – P. 52-62.

2. Cotton D. R. E., Cotton P. A., Shipway J. R. Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT //Innovations in Education and Teaching International. – 2023. – P. 1-12.
3. Mulder R.A., Pearce J.M., Baik C. Peer review in higher education: Student perceptions before and after participation. Active Learning in Higher Education. 2014. Vol. 15. №. 2. С 157171. DOI: 10.1177/1469787414527391
4. Нестерова Н. М., Герте Н. А. Реферирование как способ извлечения и представления основного содержания текста // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2013. – №. 4 (24). – С. 127-132.
5. Спектор М. Д. Эссе как шаг в специальность и науку //Высшее образование сегодня. – 2013. – №. 11. – С. 56-59.

Кочеткова Л.Г.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КУРСАНТАМИ АКАДЕМИИ ФСИН РОССИИ

***Аннотация.** Авторами статьи освещается организация образовательной и воспитательной деятельности в Академии ФСИН России на основе аксиологического, антропологического, культурно-исторического, системно-деятельностного, личностно-ориентированного подходов; рассматривается специфика военной образовательной среды; уточняются условия для эффективного обучения иностранным языкам; определяются преимущества обучения в вузах ФСИН с их использованием в рамках образовательного и воспитательного процессов.*

***Ключевые слова:** воспитание, коммуникативные умения, образование, патриотизм, формирование*

Система образования в России сегодня переживает период серьезных преобразований, которые коснулись Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования в части формулировки универсальной компетенции категории «Гражданская позиция». Формирование нетерпимого отношения к проявлениям экстремизма, терроризма, коррупционным действиям и противодействие коррупционному поведению – эти задачи являются приоритетными согласно изменениям в образовательных стандартах.

Рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций подчеркивает, что приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания является развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности.

Образовательная и воспитательная деятельность в вузах сегодня планируется и осуществляется на основе аксиологического, антропологического, культурно-исторического, системно-деятельностного, личностно-ориентированного подходов с учетом принципа гуманистической направленности воспитания [1, с. 93; 5].

Образовательный процесс вузов ФСИН России, как подчеркивает В.Я. Гожилов [1, с. 84-85], детерминирован актуальными реалиями общественно-политической жизни страны и требованиями формирования у курсантов

базовых ценностей, ценностей познания, этических, культурных, моральных и ценности Отечества.

В России будущие сотрудники УИС воспитываются в ведомственных высших военных учебных заведениях с учетом современных задач, поставленных государством перед внутренними войсками. Специфику военной образовательной среды подчеркивают зарубежные исследователи (Тони Бэйтс, Марсия Браун, Дэвид Стар-Гласс и др.) и выделяют некоторые особенности: приоритет служебных обязанностей, дислокация курсантов «вне дома», решение незапланированных задач ежедневно, ограниченный доступ к сети Интернет, строгий распорядок дня, стресс, высокая ответственность курсантов перед начальством и преподавателями. Большинство советских и российских исследователей военной образовательной среды разделяют единую точку зрения, что «военный вуз представляет собой совершенно особый вид учебного заведения» [3].

Согласимся с точкой зрения С.А. Пономаревой, что «проектирование образовательного процесса в военных вузах целесообразно организовывать с учетом формирования эмоционально-ценностного отношения курсантов к миру и профессии и с акцентом на ценностном наполнении содержания образования через личность преподавателя».

Собственный опыт позволяет сказать, что в Академии ФСИН России особое внимание уделяется не только формированию профессиональных навыков, но и развитию коммуникативной культуры курсантов.

Специфика обучения в вузах ФСИН России свидетельствует о необходимости учитывать, что курсанты находятся в постоянном психологическом напряжении по причине определенной изолированности от привычной жизни, испытывают повышенную физическую нагрузку, вынуждены адаптироваться к новому воинскому коллективу, ограничены в свободном передвижении, находятся под постоянным наблюдением со стороны командиров, офицеров. Процесс получения обучающимися профессиональных умений и навыков, в том числе и коммуникативных, находится под контролем профессорско-преподавательского состава. В связи с вышесказанным, коммуникативная культура курсантов нами рассматривается как «умение устанавливать гуманистические, личностно-ориентированные взаимоотношения с подчиненными и сослуживцами».

Сегодня военное образование отличается приоритетом именно воспитания курсантов, что обусловлено целью профессии сотрудников УИС и военных специалистов – защита безопасности государства, государственных границ, обеспечение спокойствия гражданского населения, защита и укрепление национальных интересов России. Воспитательная работа организовывается и проводится преподавателями высшей школы согласно поставленной государством задачей: подготовить офицеров, преданных Родине, с гордостью и честью готовых защищать свою страну, быть патриотами России, сохранять высокие моральные качества в любых ситуациях. Также, воспитательный потенциал среды военного вуза отличается четкой ориентацией на сохранение,

укрепление, почитание и преумножение военных традиций [2]. Содержание программы подготовки военных специалистов включает высокую профессиональную ориентированность; боевую и командирскую подготовку; развитие общекультурных компетенций, коммуникативных навыков, необходимых для дальнейшего выполнения служебных обязанностей с учетом того, что курсанты получают две специальности: военную и по направлению подготовки (например, в Академии ФСИН России - экономическую, психологическую, юридическую).

По мнению авторов, воспитание курсантов в условиях современного образования предполагает в первую очередь:

- стремление повышать уровень профессиональной и коммуникативной культуры;
- выстраивать эффективное общение с сослуживцами, коллегами, гражданским населением;
- учитывать морально-психологическое состояние подчиненных;
- владеть профессиональной и нормативной речью;
- осуществлять конструктивную обратную связь.

Анализ трудов известных педагогов, психологов, ученых показывает, что понятие «коммуникативные умения» трактуется как «незавершенный навык, направленный на достижение определенной цели, творческое действие, образующееся на основе развития знаний и навыков...» [4]. Теоретические положения концепции общения Г. М. Андреевой, А. В. Мудрика, К. В. Левитина и др. исследователей и их подходы позволяют выделить комплекс необходимых для курсантов коммуникативных умений, позволяющих выстроить эффективное взаимодействие:

- умение межличностной коммуникации и взаимодействия (вербальные, невербальные средства общения, умение грамотно излагать информацию, выстраивание обратной связи с подчиненными);
- межличностное восприятие (общение в воинском коллективе, умение слышать и учитывать мнение подчиненных, корректировать непрофессиональное или антисоциальное поведение подчиненных).

Теоретические исследования трудов ученых, анализ профессиональной и служебной деятельности офицеров, собственный опыт позволяют сказать, что совокупность коммуникативных знаний и умений курсантов способствуют выполнению служебных задач качественно и эффективно.

Образовательная среда современного военного вуза оказывает влияние на процесс образования курсантов в целом, и на обучение иностранным языкам в частности. Дисциплина «Иностранный язык» относится к обязательным дисциплинам гуманитарного блока и изучается курсантами 1 и 2 курсов. Иноязычное обучение осуществляется не только в рамках практических занятий и самостоятельной подготовки, но и в процессе организации внеаудиторной работы, научной деятельности в рамках кафедры русского и иностранных языков в академии. Основная цель обучения курсантов иностранному языку сегодня определяется нами как формирование и развитие иноязычной

коммуникативной компетенции с целью эффективного участия будущих выпускников академии в профессиональной межкультурной коммуникации [4]. С одной стороны, практические занятия по изучению иностранного языка способствуют расширению кругозора, повышению уровня культуры, развитию памяти и мышления; мотивируют анализировать и прогнозировать; формируют социокультурные навыки, укрепляют толерантное отношение к сослуживцам, иной культуре и традициям другого народа. С другой стороны, специфика образовательной среды военного вуза иногда вступает в противоречие с задачами современной лингводидактики, среди которых важно отметить некоторые:

1. Несоответствие требований личностно-ориентированной направленности иноязычного обучения и коллективной деятельности в курсантской среде.

2. Жесткая регламентация, препятствующая широкому развитию творческого мышления и ограничивающая креативные позиции.

3. Ограниченный доступ к возможностям современных IT технологий.

Считаем, что решение данных противоречий возможно при условии организации комплексной деятельности по созданию необходимых условий для эффективного обучения иностранным языкам: принимать во внимание не только специфику военной среды, но и использовать некоторые ее преимущества, например, высокую организованность курсантов в рамках образовательного процесса в военном вузе.

Как мы отметили ранее, межкультурная коммуникация, как одна из составляющих иноязычного обучения, предполагает толерантное отношение к другим народам и иным странам. Помимо толерантности, которая признана «условием гармоничных отношений в современном обществе» по мнению некоторых ученых, межкультурная коммуникация предполагает знание и принятие курсантами этических норм общения, владение военной этикой [3]. Что касается профессиональной коммуникации, современный специалист с высшим образованием должен уметь слушать и понимать иноязычные источники информации, читать карты и инструкции, понимать приказы, владеть навыками устной и письменной речи в профессиональных целях, осуществлять коммуникативное общение в рамках служебной необходимости и в ситуациях взаимодействия с гражданским населением.

Кроме того, воспитательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» эффективно используется преподавателями в процессе проведения мероприятий воспитательного характера в рамках «Дополнительного проекта». Под руководством преподавателей курсанты раскрывают актуальные вопросы современности, изучают исторические события, имеющие определенную значимость для современного поколения, обсуждают злободневные темы на русском и иностранном языках в форме дискуссий, бесед, викторин. Внеаудиторные мероприятия воспитательного характера способствуют осознанию курсантами ценности выбранной профессии и формированию способности к осуществлению межкультурного понимания, применения

иностранного языка в ситуациях международного взаимодействия, руководствоваться принципами законности и патриотизма. Курсанты первого курса не всегда способны выбирать правильные жизненные ориентиры, что служит предпосылкой организации воспитательных мероприятий в академии с целью привития обучающимся мировоззренческих позиций и ценностных ориентаций. Так, в содержание курса воспитательных мероприятий в стенах Академии ФСИН России нами включены такие темы как:

- 1.«Этические нормы, принципы, убеждения сотрудников УИС».
- 2.«Толерантность как этический кодекс курсантов вузов ФСИН России».
- 3.«Нравственный облик сотрудника УИС: честность и справедливость».
- 4.«Самоотверженное служение России как часть жизни выпускников

военных вузов: герои, даты, имена» и др.

Например, в процессе подготовки воспитательного мероприятия по теме

«Этические нормы, принципы, убеждения сотрудников УИС» преподаватель предлагает курсантам ряд вопросов для обсуждения:

-Что изучает этика? Что такое «этика» по мнению зарубежных и отечественных ученых?

-Кодекс военно-служебной этики, что это?

-Определите понятие «толерантность» согласно вашему пониманию.

-Каковы критерии толерантности будущего сотрудника УИС?

-Что такое «коммуникативная толерантность»?

Курсанты раскрывают данные вопросы в ходе совместного мероприятия и презентуют свои выступления в виде сообщений, видео обзоров, видео роликов, слайд-шоу, флеш-моба, интервью и др. Предварительно, на практических занятиях по изучению иностранного языка курсанты читают подобранный преподавателем аутентичный текст по теме «Этика» и выполняют ряд лексических и грамматических упражнений на закрепление навыков устной речи, на формирование навыков монологического и диалогического высказывания с использованием фраз согласия и несогласия и речевых клише, что способствует формированию навыков коммуникативного взаимодействия в рамках микро группы и воспитывает толерантное отношение к позиции однокурсников. Особый интерес у курсантов вызывает коллективная деятельность: запись видео роликов на английском языке, интервью на английском языке, викторина с выбором ответа, что расширяет общий кругозор, формирует навыки исследовательской деятельности, умение взаимодействовать в рамках микро группы, учит соблюдать толерантное отношение к иным взглядам, традициям и культурам, формирует навыки критического мышления, анализа, самоанализа и способствует формированию коммуникативных умений будущих сотрудников УИС.

Таким образом, организованные нами мероприятия воспитательного характера способствуют усвоению курсантами основных этических норм и укреплению толерантной позиции, что необходимо выпускникам вузов ФСИН России в служебной деятельности, а также формируют нравственную позицию личности и эффективно влияют на выработку необходимых компетенций,

способствующих достижению основной цели образовательного и воспитательного процесса – формирование коммуникативных навыков взаимодействия будущих выпускников вузов ФСИН России.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гожиков В.Я. Аксиологизация образовательного процесса как императив развития высшей военной школы в современных условиях // Материалы Международной научно-практической конференции «Россия и мир: столкновение цивилизаций в XXI веке» (7 апреля 2016 года). Вестник института мировых цивилизаций. – 2016. – № 12. – С. 84-90.
2. Ковтуненко Л. В. Теоретические аспекты профессиональной социализации будущего сотрудника ФСИН России / Л. В. Ковтуненко, М. Б. Трубочанинов // Пенитенциарная наука. - 2020. - № 14(20). – С. 283-287.
3. Кортаев А. С. Специфика образовательной среды современного военного вуза // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 4 (1090). С. 78-85.
4. Платонов К. К. Словарь терминов [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.uhr.ryindex/thesaurus-ja/4702,0.html>.
5. Стукаленко Н.М., Бурдыга И.В. Аксиологизация образования как фактор развития этнической толерантности у студентов вуза // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 12-4. – С. 530-531.
6. Ясвин В. А. Исследования образовательной среды в отечественной психологии: от методологических дискуссий к эмпирическим результатам // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия, Психология, Педагогика, 2018. Т. 18. № 1. С. 80-90.

Кочеткова Л.Г.

РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ЛИЧНОСТИ КУРСАНТОВ ВУЗОВ ФСИН РОССИИ: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация. Проблема формирования нравственно-этического компонента, коммуникативных навыков, необходимых компетенций в современных вузах рассматривается авторами статьи на примере обучения в Академии ФСИН России. Обосновывается роль нравственного воспитания сотрудников УИС, подчеркивается эффективность разработанных воспитательных и образовательных мероприятий для формирования общечеловеческих ценностей, развития нравственного компонента. Новизна исследования заключается в предоставлении результатов экспериментального исследования на базе академии ФСИН России.

Ключевые слова: компетенции, коммуникативные навыки, курсанты, нравственность, этичность, развитие

Изменения, внесенные в 2023 году в Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, касаются формулировки универсальной компетенции категории «Гражданская позиция» и делают уверенный акцент на следующих аспектах: нетерпимое отношение к проявлениям экстремизма, терроризма, коррупционному поведению и противодействия им в профессиональной деятельности.

В рабочей программе воспитания подчеркивается, что современный российский национальный воспитательный идеал характеризуется как высоконравственный, творческий, компетентный гражданин, который осознает ответственность за настоящее и будущее страны и принимает ее судьбу как собственную. Реализация данной программы предусмотрена в единстве учебной и воспитательной деятельности общеобразовательных организаций по основным направлениям воспитания в системе ФГОС: гражданское воспитание; патриотическое воспитание; духовно-нравственное воспитание на основе духовно-нравственной культуры народов России; эстетическое воспитание (формирование эстетической культуры на основе российских традиционных духовных ценностей) [5, с. 530].

Авторы статьи полностью разделяют позицию С.А. Пономаревой [4, с. 185], подчеркивающей, что проектирование образовательного процесса в современном военном вузе целесообразно организовывать с учетом формирования эмоционально-ценностного отношения курсантов к миру и профессии с акцентом на ценностном наполнении содержания образования.

Нами был проведен эксперимент на базе Академии ФСИН России, в котором приняли участие 36 курсантов 1 курса факультета психологии и пробации (24 курсанта) - экспериментальная группа и 12 курсантов 2 курса юридического факультета - контрольная группа. В ходе эксперимента авторами использовались основные методы исследования: наблюдение, анкетирование, анализ.

На констатирующем этапе проведена диагностика с целью определения начального уровня ценностных характеристик и компетенций курсантов: выполнение тестовых заданий позволило выявить развитость нравственно-этического компонента респондентов. Диагностический тест А. А. Карелиной из блока «Психологические тесты» способствовал определению уровня коммуникативного компонента, необходимого сотрудникам УИС в профессиональной деятельности. Тест из 24 вопросов выполнялся в строго отведенном временном промежутке, предполагал выбор ответов «почти всегда», «в большинстве случаев», «иногда», «почти никогда» и включал, например, такие вопросы:

1. Знаете ли вы иностранные языки?
2. Накануне служебной командировки в незнакомый город вы приложите усилия, чтобы избежать поездку?
3. Волнуетесь ли вы перед встречей с важными людьми?
4. Вы всегда способны найти тему для разговора с незнакомцем?
5. Вы хорошо умеете слушать?
6. Вы всегда высказываете собственное мнение по каждому вопросу?

По результатам данного теста оказалось, что результаты в контрольной группе отличаются от результатов теста курсантов ЭГ: низкий уровень коммуникативного компонента в ЭГ показали 14 курсантов (56%) и средний уровень у 10 человек (44%), высокий уровень не зафиксирован результатами

тестирования. В КГ низкий уровень отмечен у 6 курсантов (50%), средний уровень у 3 курсантов (25%) и высокий – у 3 курсантов (25%).

Нравственно-этический компонент отвечает за сформированность таких качеств личности как гражданственность и патриотизм, ответственность, терпимость, милосердие, толерантность, решительность, гордость за свою историю, приверженность традициям, любовь к Родине, честность, самоотверженность, преданность, непоколебимость, стойкость духа, умение мыслить, умение действовать по совести и чести, следовать нравственным и моральным принципам, руководствоваться социальными нормами, дорожить общечеловеческими и профессионально значимыми ценностями.

Диагностика уровня сформированности у курсантов нравственно-этического компонента определялась нами по методике А.В. Сухих и Н.И. Корытченкова, адаптированная нами в соответствии с задачами эксперимента. Тест состоял из 9 вопросов, на которые можно ответить «всегда», «часто», «иногда», «редко», «очень редко», «никогда». Примеры вопросов теста:

1.Насколько вы честны? (Всегда честен: даже если виноват, то не скрываю свои поступки и осуждаю ложь; почти всегда: рассказываю первым правду не всегда, хотя отвечаю на вопросы честно; чаще честен: иногда умалчиваю истину, но переживаю, если приходится обманывать; чаще не вру: добровольно редко все рассказываю; редко искренен: искажаю истину в свою пользу; некогда не бываю честен: если уличен во лжи, то продолжаю лгать дальше и стоять на своем).

2.Вы соблюдаете профессиональную этику? (соблюдаю профессиональную этику и общепринятые нравственные правила; профессиональная этика важна; соблюдаю общепринятые нравственные правила; теоретически принимаю значимость профессиональной этики, но на практике не готов к реализации ее аспектов; не считаю ее особенно важной; вопрос не представляет интереса для меня ни теоретически, ни на практике) и др.

По результатам тестирования низкий уровень сформированности нравственно-этического компонента показали в ЭГ 14 курсантов (54%), средний уровень – 9 человек (44%) и высокий уровень оказался у 1 респондента (2%). В контрольной группе результаты следующие: с низким уровнем сформированности нравственно-этического компонента зафиксировано 6 курсантов (50%), средний уровень отмечен у 4 курсантов (46 %), высокий уровень продемонстрировали 2 человек (4%).

Проанализировав данные уровней сформированности коммуникативного и нравственно-этического компонентов у курсантов контрольной и экспериментальной групп, можно сказать, что обучающихся с высоким уровнем сформированности актуальных компонентов оказалось при подсчете в ЭГ меньше, чем в контрольной группе, также как и респондентов с высоким и средним уровнем сформированности нравственно-этического и коммуникативных компонентов. В связи с этим, нами был организован и проведен формирующий этап экспериментальной работы, который

способствовал повышению уровня сформированности нравственно-этического и коммуникативного компонентов обучающихся. Авторами представлена программа и актуальные методики, инновационные технологии по развитию нравственно-этических основ подготовки будущих сотрудников УИС, ориентированная на содержание учебных программ современного образца в соответствии с ФГОС 3++.

Курсанты экспериментальной группы были задействованы в процессе организации и проведении мероприятий образовательного и воспитательного характера, элективных курсов, задачами которых являлось: повышение уровня нравственно-этического компонента и определение пути самосовершенствования в профессиональном становлении.

Нами была разработана и апробирована программы проведения образовательно-воспитательных мероприятий, в процессе которых курсантам разъяснялись основы этических норм с целью их практического применения в будущей служебной деятельности и с целью формирования высокого нравственного облика военного специалиста. Также рассматривались сложности выполнения поставленных задач, обязанности, запреты, которые должен соблюдать сотрудник УИС. Так, проведенные практические занятия по изучению дисциплины «Иностранный язык» и воспитательно-образовательные мероприятия были нацелены на формирование таких качеств курсантов как: гордость за выбранную профессию, осознание важности своей службы, формирование мотивации защищать интересы государства, родины, народа, поступать и действовать согласно общепринятым и социально одобренным нравственно-этическим нормам. Преподавателями кафедры русского и иностранных языков был проведен специальный элективный курс с целью формирования и совершенствования нравственных ценностей современного поколения. Содержание специального элективного курса включает, например такие темы для рассмотрения и обсуждения:

1. Культура современного сотрудника УИС России.

2. Честность как основной компонент нравственного облика сотрудника УИС.

3. Факторы построения бесконфликтных отношений в коллективе: этика.

4. Служение Отечеству.

5. Профессиональные компетенции современного военного специалиста.

Например, тема «Честность как основной компонент нравственного облика сотрудника УИС» предполагает рассмотрение ряда вопросов с целью формирования понимания курсантов, что нравственный облик является важной гранью профессиональной компетенции сотрудника УИС. Такие качества как честность, беспристрастность, справедливость рассматриваются как наиболее значимые ценности в профессиональной деятельности. Современные SMART технологии позволяют ознакомиться с практическими рекомендациями по соблюдению этических норм, принципа «честности и чести».

Следующим этапом в рамках проведения практических занятий по изучению дисциплины «Иностранный язык» нами были скорректированы

некоторые темы, запланированные рабочей учебной программой. Так, при изучении темы «My future profession», преподавателями подобраны тексты для чтения, перевода и обсуждения с учетом актуальных требований по формированию нравственно-этического облика курсантов. В рамках внеаудиторного чтения курсантам предложены отрывки на английском языке из следующих произведений: Эрнест Хемингуэй «По ком звонит колокол», Стивен Кинг «Зеленая миля», Оскар Уайльд «Портрет Дориана Грея», Джон Эскотт «Форрест Гамп» и др. По произведениям советских и российских писателей, рекомендованных для чтения (Алексей Толстой «Петр Первый», Валентин Пикуль «Честь имею», Александр Фадеев «Молодая гвардия», Василь Быков «Дожить до рассвета», Борис Полевой «Повесть о настоящем человеке»), курсанты подготовили эссе на английском языке под общим названием «Человек, которым я восхищаюсь». В процессе мероприятий элективного курса тема «Честность как основной компонент нравственного облика сотрудника УИС» рассматривалась с учетом прочитанных произведений, которые обсуждались по предложенному плану:

1. Дайте определение понятию «честность».
2. Можно ли назвать этот термин этическим?
3. Раскройте суть понятия «честь».
4. Что такое воинская честь? Приведите примеры из художественных произведений.
5. Как вы понимаете понятие «долг чести офицера»? Приведите примеры из художественных произведений.
6. Где находится грань для вас, за которой наступает бесчестие?
7. Опишите характер духовно воспитанного офицера с нравственными принципами. Приведите пример из прочитанных произведений.

Практическая значимость проведенных в рамках эксперимента воспитательных мероприятий, элективных курсов, практических занятий заключается в освоении курсантами ценностных аспектов служебной деятельности, разъяснении этических принципов, формировании высоко - нравственного компонента личности и выработке актуальных компетенций.

Результаты проведенного эксперимента показали, что количество курсантов, которые уважают историческое наследие, гордятся культурными корнями и традициями прошлых поколений своей страны, Родины, России увеличилось более чем на 10%. Больше стало тех обучающихся, которые придерживаются принципа толерантности, справедливости и имеют твердую гражданскую позицию. Это свидетельствует о том, что цели и задачи данного этапа исследования достигнуты и представляются достаточно перспективными для дальнейших изысканий.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Зеленков М. Ю. Морально-психологическое обеспечение деятельности войск, воинских формирований и органов: учебник. М.: ИНФРА, 2019. -498 с.
3. Ковальчук И. А. Интеллектуально-личностный потенциал будущих специалистов ФСИН России на этапе первичной подготовки к службе и обучению / И. А. Ковальчук, Д. В. Сочивко // Психология и право. – 2018. Том 8. - № 4. – С. 204-218
4. Пономарева С.А. Аксиологизация учебного процесса в высшей военной школе как условие духовно-нравственного воспитания будущих офицеров (на примере дисциплины "Философия") // Культурно-цивилизационный кризис в условиях информационного общества : материалы междунар. науч.-практ. конф., Витебск, 2 декабря 2022 г. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2022. – С. 185-188.
5. Стукаленко Н.М., Бурдыга И.В. Аксиологизация образования как фактор развития этнической толерантности у студентов вуза // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 12-4. – С. 530-531.

Красина Е.А.

ОБУЧЕНИЕ НЕПОДГОТОВЛЕННОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ НА ОСНОВЕ НОВОСТНЫХ СООБЩЕНИЙ ПО ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКЕ

***Аннотация:** В статье рассматривается проблема обучения неподготовленной диалогической речи на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе с учётом текущих требований Федерального государственного стандарта высшего образования к формированию универсальных компетенций у выпускников высших учебных заведений. Отмечается важность поиска и совершенствования способов развития навыков устной речи на иностранном языке посредством диалога для формирования у обучающихся способности участвовать в межличностном и межкультурном общении, как в личных, так и в профессиональных целях. Автор даёт обоснование выбора новостных сообщений по экономической тематике в качестве содержательной опоры для формирования и развития умения неподготовленной диалогической речи и предлагает свой алгоритм работы с новостями посредством диалогического общения студентов. В заключение автор приходит к выводу о том, что систематическая работа над неподготовленной диалогической речью приводит к практическому владению иностранным языком как средством общения.*

***Ключевые слова:** диалог, диалогическая речь, неподготовленная речь, дискуссия, обучение диалогической речи, диалоговое обучение, неязыковой вуз*

Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык в сфере коммуникации (английский)» в Дипломатической академии МИД России среди планируемых результатов обучения называет умение «вести диалог и полилог с соблюдением норм речевого этикета, аргументированно отстаивать свои позиции и идеи» [8, с. 5] в рамках формирования универсальных компетенций, которыми должен владеть выпускник вуза согласно требованиям ФГОС ВО (3++), а именно: УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах). Таким образом, потребность в практическом овладении языком и устной формой речи всё больше осознаётся обществом, а весь процесс обучения приобретает коммуникативную направленность.

С. Л. Божик в своей статье «Эволюция понятия и роли диалогической речи в процессе обучения иностранным языкам» приходит к выводу о том, что «возникнув в 1960-е годы как вид устной речи, диалогическая речь стала и средством, и целью обучения говорению на иностранном языке» [3, с. 60]. Действительно, диалог на занятии иностранного языка можно рассматривать как самостоятельный предмет обучения, так и как способ развития коммуникативных способностей и умений устной речи. Соответственно, развитие навыков устной речи на иностранном языке посредством диалога может быть интегрировано в процесс обучения, создавая условия для активной учебной деятельности студентов. Как отмечает Киргуева Р. А., «чем выше степень диалогичности занятия, тем оно эффективнее для учащихся» [6, с. 31]. При этом под элементарной степенью общения понимается диалог в форме «вопрос-ответ», а под высшей степенью общения – дискуссия. Поскольку диалогическая речь является одной из главных форм устно-речевого общения, её усвоение ведёт к способности участвовать в межличностном и межкультурном общении.

Хотелось бы выделить несколько определений диалогической речи, которые стали результатом исследования речевого общения и развития коммуникативного подхода. Так, например, Е.М. Розенбаум понимает диалогическую речь как «способ формирования и формулирования собеседниками мыслей в процессе общения посредством языка» [9, с. 14]. А.Д. Климентенко и А.А. Миролюбов говорят, что «теория речевой деятельности рассматривает диалогическую речь как форму социально-речевого общения, как основу сотрудничества и взаимопонимания между людьми в процессе совместной деятельности» [10, с. 207]. И.Л. Бим трактует диалогическую речь «как процесс непосредственного общения, который характеризуется поочередно сменяющимися друг друга и порождающими одна другую репликами двух и более лиц» [2, с. 176]. В целом отметим, что обучение диалогической речи рассматривается достаточно подробно в работах Г.В. Роговой, И.Л. Бим, С.Ф. Шатилова, В.Л. Скалкина, В.А. Бухбиндер и другие [3].

Обучение иностранному языку в диалогическом ключе, безусловно, носит инновационный характер, поскольку такой формат обеспечивает эффективную подачу учебного материала и интенсификацию восприятия студентами актуальной информации, ее консолидацию за счет многократного повторения в разном контексте, что создает условия, моделирующие ситуации реального общения, и параллельно повышает мотивацию студентов к изучению иностранного языка [5].

Развитие диалогической речи у студентов очень плодотворно. В диалогах обучающиеся чувствуют ответственность перед товарищем за поддержание беседы, и таким образом они формируют партнерство. Работа с диалогами на занятиях приносит обучающий эффект, проявляющийся в совместных размышлениях, которые помогают студентам вырабатывать уверенность в себе, идти к общению от своего имени, проявлять инициативу.

При обучении диалогической речи приоритетными методологическими подходами являются деятельностно-практический и личностно-ориентированный, детализируемые рядом общенаучных принципов, а именно: принципом мотивационного обеспечения коммуникативного процесса; взаимозависимостью обучения и практики; принципом плюрализма; принципом полноценного сотворчества. Студент выступает в качестве основного субъекта процесса коммуникации, учится проявлять себя как личность, а деятельность студента на занятиях, в свою очередь, определяет его личностное развитие.

Одним из показателей качества владения иностранным языком является умение непринужденного общения на этом языке. Однако, несмотря на многочисленные теоретические и практические разработки по проблемам обучения устной речи, к сожалению, нужно констатировать, что не всегда удается достичь той степени владения иноязычной устной речью студентами, которая бы обеспечила свободное общение на иностранном языке. В наибольшей мере это относится к диалогической форме общения [11].

Часто студенты, которые успешно завершили курс обучения иностранному языку и могут выступить с докладом или подготовить реферат на иностранном языке, испытывают серьезные затруднения, если им приходится принять участие в реальной спонтанной беседе на этом языке. Сегодня, когда умение общаться стало просто необходимостью, нужно искать и использовать технологии для интенсификации процесса обучения, к которым можно отнести диалоговое обучение.

Исходя из вышеизложенных положений, было решено организовать систематическую работу над диалогической речью на основе новостных сообщений на экономическую тематику на 4 курсе бакалавриата Экономического факультета Дипломатической академии МИД России. Выбор новостных сообщений в качестве содержательной опоры для формирования и развития умения неподготовленной диалогической речи был продиктован актуальностью и современностью тематики новостных сообщений, наличием интереса студентов к экономическим новостям, соответствием новостных тем компетентности студентов-экономистов. В качестве источника новостей был выбран англоязычный еженедельный журнал новостной направленности “The Economist”/«Экономист», а именно раздел “The World This Week. Business”/«Мир на этой неделе. Бизнес». Несомненным преимуществом представленных в разделе новостей является их узкая экономическая направленность и возможность их прослушивания в аудиозаписи, а не только прочтения, что дает преподавателю дополнительные возможности для организации процесса обучения иностранному языку.

Рассмотрим возможный алгоритм работы с новостными сообщениями с целью формирования и развития диалогической формы общения. Представляется возможным начать с постановки коммуникативной задачи перед студентами – представить новость в виде диалога-обсуждения после её прослушивания. Таким образом, новостное сообщение обеспечивает

обучающихся как определённым предметным содержанием (о чем говорить), так и определёнными языковыми средствами для активного усвоения (как говорить). Однако студенты часто не знают, ни как начать диалог, ни как его поддерживать, ни как завершить, что говорит о целесообразности поэтапной подготовки студентов к выполнению такого рода заданий.

В качестве первоначальной подготовки студентов следует обучить базовым умениям рассуждения и аргументации, среди которых стоит представлять такие речевые клише, как: – согласие/несогласие с разными мнениями; – аргументация собственной точки зрения; – формулирование совместного мнения; – этикетные фразы. Например: *If I am not mistaken; Let me remind you that; Could you go into more detail about ...?; I agree in some ways but...; Could I say something here?*. Также стоит уделить внимание построению вопросительных предложений во всех временах активного и пассивного залога, отдельно отметить разницу между общими и специальными, прямыми и косвенными вопросами.

Безусловно, выполнение данного задания потребует от студентов не только знания грамматики, лексики, речевых клише и разговорных формул, но и достаточного уровня сформированности всех четырёх видов речевой деятельности, в частности аудирования, а кроме того умения корректно интерпретировать речевую ситуацию, ставить коммуникативные цели и достигать их и принимать социальные роли, соответствующие ситуации. Смена роли с говорящего на слушающего (сочетание рецепции и продукции) требует от участников диалога большей концентрации. Совпадение процессов восприятия речи собеседника и внутреннего проговаривания предстоящего ответа требует формирования и развития навыков внутренней речи, наряду с формированием навыков спонтанного реагирования на реплики собеседника. Всё вышеизложенное необходимо объяснить студентам при обучении диалогической речи.

Поскольку обучение диалогической речи - одна из наиболее сложных задач в обучении иностранному языку, вторым подготовительным этапом может быть беседа со студентами о том, что такое диалог. Необходимо отметить, что «диалог (от греч. *dialogos* - беседа) - ... форма устной речи, разговор двух или нескольких лиц, речевая коммуникация посредством обмена репликами» [4, с. 388]. Взаимосвязанность высказываний-реплик в диалоге всегда не только смысловая, но и языковая, а все высказывания-реплики диалога принято подразделять на иницирующие (стимулирующие) и реагирующие. Объединение двух, по меньшей мере, пограничных реплик-высказываний в линейной цепи диалога по определенным правилам семантической, прагматической и синтаксической зависимости образует коммуникативную единицу диалога, называемую диалогическим единством. Представляется возможным попросить студентов самим исследовать данную тему и представить её в разных аспектах в виде докладов на английском языке.

С точки зрения методики обучения диалогической речи выделяют три умения, обеспечивающие ход беседы, с которыми необходимо ознакомить студентов на третьем подготовительном этапе:

I. Стимулирование высказывания партнера по общению, собеседника. Стимулирование может осуществляться посредством: - реплики-вопроса: Have you heard the latest economic news?; - реплики-побуждения: Let's discuss the latest economic news.; - реплики-просьбы: Help me, please. I need an update on the latest economic news.

II. Реагирование (ответ) на речевой стимул. Как отмечалось выше, реплика-стимул и реплика-реакция составляют диалогическое единство (ДЕ). Выделяют четыре типа наиболее распространенных ДЕ: 1. Вопрос — утверждение: - Have you heard the latest economic news? - No, I haven't had the chance yet. 2. Вопрос — вопрос: - Have you heard the latest economic news? - Why do you ask me about it? 3. Утверждение — утверждение: - I've heard the latest economic news. - So have I. 4. Утверждение — вопрос: - I've heard the latest news about inflation. - Has it risen?

III. Развертывание реплики-ответа, придание высказываниям характера беседы. Например: 1. Вопрос — утверждение: - Could you go into more detail about inflation in the euro zone? - Yes, sure. It has been steadily rising in the currency bloc since September, when it stood at a more than three-year low of 1.7%. 2. Утверждение — утверждение: - There is bad news about the euro zone's annual inflation rate. - I know. It rose to 2.4% in December because of higher energy prices.

При обучении диалогической речи сначала необходимо научить обучающихся реагировать на стимулирующие реплики преподавателя как своего собеседника, партнера по диалогу. Далее рекомендуется, чтобы одни обучающиеся давали стимулирующие реплики, а их товарищи по учебной группе реагировали на них. Таким образом обучающиеся составляют микродиалоги по определенной модели и по конкретной ситуации. После закрепления этого навыка — быстро и адекватно реагировать на стимул посредством одной реплики — преподавателю следует продемонстрировать, как можно развернуть реагирующую реплику в короткое высказывание [1, с. 82].

Обучение реагированию на стимулирующие реплики является важным этапом в обучении иноязычной диалогической речи и должно носить коммуникативный характер. Для этого используются различные методы и приемы обучения, приближающие этот процесс к реальному устному двустороннему речевому обмену. Как правило, обучение диалогической речи проводится тремя основными способами: 1) составлением диалога по диалогообразцу, 2) на основе пошагового составления диалога, 3) посредством создания ситуации общения [7, с. 82]. В нашем случае поставленная перед студентами коммуникативная задача — представить новость в виде диалога-обсуждения после её прослушивания — относится к третьему способу обучения диалогической речи, а именно посредством создания ситуации общения. Её выполнение потребует от студентов ситуативного употребления как разнообразного языкового материала, представленного в экономической

новости, так и разных функциональных типов речевых высказываний и типов коммуникативного взаимодействия общающихся. Обучающиеся могут выбрать себе разные роли – эксперта в сфере экономики, репортёра, главы Центрального банка, владельца компании или выступить в своем нынешнем статусе студента, только что прослушавшего новостное сообщение. Распределение ролей может обусловить содержание первой стимулирующей реплики и очерёдность реагирования, а именно кто первый из студентов начнёт диалогическое общение, а также определит содержательную направленность обсуждения.

Основной рекомендацией относительно содержательной структуры диалога может быть совет начать диалог с вопросов о самой новости и её подробностях. На этом этапе студенты могут выяснить, насколько одинаково понята новость, каждый ли услышал все подробности, уточнить цифры, данные, названия компаний, имена людей и любые другие нюансы, дополнить то, что не услышал собеседник, возразить или согласиться друг с другом относительно содержания новостного сообщения. Затем студентам следует предложить попробовать провести параллели, сравнить экономические ситуации в разных странах, попросить запросить и дать определения прозвучавшим в новостных сообщениях экономическим терминам, выразить своё мнение или дать свою оценку обсуждаемой новости.

Для активного усвоения языкового материала, представленного в экономической новости, необходимо на этапе прослушивания ориентировать студентов записывать устойчивые словосочетания, которые послужат опорой для формулирования вопросов и ответов. В некоторых случаях преподаватель может предложить студентам записать ряд выражений, экономических терминов или словосочетаний и объяснить их значение до прослушивания, ориентируя студентов на целенаправленное употребление выделенной лексики в предстоящем диалогическом общении. Следует отметить, что такая ситуативная и контекстуальная работа с лексикой новостного сообщения способствуют более адекватному пониманию и целесообразному и уместному использованию обучающимися языкового материала, изучаемого в процессе обучения иностранному языку.

Заключительным этапом работы с новостным сообщением в процессе обучения диалогической речи может быть чтение аутентичного текста новости, поскольку журнал “The Economist”/«Экономист» предоставляет такую возможность. Чтение как вид речевой деятельности играет значительную роль в развитии языка и речи обучающихся, а специальные тексты являются наиболее подходящим учебным материалом для обсуждения вопросов, связанных с будущей профессией и расширения кругозора обучающихся. Чтение целесообразно для уточнения нюансов, более детального понимания смысла новостного сообщения, дальнейшей работы с языковым материалом. Также не стоит пренебрегать этим этапом, если ставить более глобальную цель – обучение высшей ступени общения – дискуссии, поскольку для формулирования проблемных дискуссионных вопросов и поиска ответов на них

нужны фундаментальные знания, получение которых без чтения затруднительно.

В заключение хочется отметить, что обучение диалогической речи может рассматриваться как подготовительный этап к проведению учебной дискуссии как одной из ведущих форм работы по обучению устной неподготовленной речи. А способность осуществлять дискуссионное общение на иностранном языке, то есть общения в условиях проблемной ситуации, лежит в основе формирования у студентов навыков и умений, которые могут применяться практически в любых ситуациях общения, как в личных и межкультурных взаимоотношениях, так и в профессиональной деятельности. Итак, как мы видим, значение диалога в формировании студентами умения общаться на английском языке огромно, а систематическая работа над неподготовленной диалогической речью приводит к практическому владению иностранным языком как средством общения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бабаян В.Н. Обучение диалогической речи на практических занятиях по иностранному языку в высшем военном образовательном учреждении//Вестник ЯВВУ ПВО. – Я., 2020. – с. 80-85.
2. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 1988. 256 с.
3. Божик С.Л. Эволюция понятия и роли диалогической речи в процессе обучения иностранным языкам//Вестник Санкт-Петербургского университета. – СПб., 2013. – с. 55-61.
4. Большой энциклопедический словарь. В 2 т. Т. 1, 2. – М.: Советская энциклопедия, 1991.
5. Дельвиг Н.А., Сокол А.А. Учебная дискуссия как педагогическая технология формирования навыков иноязычной неподготовленной речи студентов-лингвистов// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2022. – с. 66-78.
6. Киргуева Р.А. Практические аспекты обучения иностранному языку в педагогическом процессе (на примере диалогической речи)//Международный научно-исследовательский журнал. № 7 (49). Часть 2. – 2016. – с. 31-33.
7. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка: справ. пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. — 6-е изд., стереотип. – Минск, 2000. — 522 с.
8. Рабочая программа дисциплины: Иностранный язык в сфере коммуникации. [Электронный ресурс]. URL: <https://dipacademy.ru/sveden/education/obr-10/> (дата обращения 15.01.2025).
9. Розенбаум Е.М. Основы обучения диалогической речи на языковом факультете педагогического вуза (французский язык): автореф. дис. ... д-ра пед. наук / МГПИ ин. яз. им. М. Тореца. М., 1983. 40 с.
10. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А. Д. Климентенко, А. А. Миролюбова. – М.: Педагогика, 1981. 456 с.
11. Чвей Е.В. Некоторые коммуникативные технологии обучения иноязычной неподготовленной устной речи студентов неязыкового вуза. В кн.: Проблемы лингвообразования в неязыковом вузе: Материалы VIII Республиканской научно-практической конференции (с международным участием), 25 января 2024 г., Минск, Беларусь / БГУ, Фак. социокультурных коммуникаций, Каф. английского языка естественных факультетов; [редкол.: А.Э. Черенда (отв. ред.) и др.]. – Минск: БГУ, 2024. – с. 350-354.

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

***Аннотация.** В статье рассматриваются аспекты методики формирования межкультурной компетентности у обучающихся в военном вузе, межкультурная осведомленность и ее значение для повышения мотивации к изучению русского языка как иностранного. Представлен путь поэтапного развития эффективной, практико-ориентированной межкультурной коммуникации.*

***Ключевые слова:** межкультурная компетентность, межкультурная осведомленность, межкультурная коммуникация*

Современная методика связывает процесс овладения иностранным языком с процессом формирования межкультурной компетентности у обучающихся в военном вузе. Тем более современному миру требуется специалисты, обладающие высоким уровнем межкультурной компетентности и приспособленные к усвоению мультикультурных норм, а также умеющие эффективно взаимодействовать в поликультурной среде. Межкультурная компетенция на мировом уровне – это средство социализации, что актуально для системы высшего военного образования России как одно из важных качеств не только российских курсантов, но и иностранных слушателей, приезжающих в страну для обучения.

Педагогическими условиями для успешной деятельности по формированию у курсантов навыков межкультурной коммуникации являются: применение метода диалога культур; комплексного междисциплинарного методического подхода; направленность педагогического воздействия на преодоления коммуникативных барьеров и профилактика конфликтных ситуаций.

Информация этнического, социального, культурного характера, удовлетворяющая коммуникативные, познавательные, эстетические потребности обучаемых, обеспечивает устойчивый интерес к изучению языка, поддерживает мотивы-стимулы к совершению речевой деятельности. Усвоение разносторонней информации о стране помогает адекватному восприятию иностранцами новой деятельности. Вот почему преподавание русского языка предполагает обязательную страноведческую аспектизацию, которая осуществляется как процесс формирования межкультурной компетентности или осведомленности обучаемых.

Межкультурная осведомленность представляет собой знание и понимание отношений между родной и изучаемой культурой, родным и русским как иностранным языками. К межкультурным умениям относятся умения сопоставить родную и иностранную речь, умения использовать при взаимодействии разнообразные коммуникативные стратегии, умения преодолевать стереотипы. Для результативного межкультурного взаимодействия недостаточно знаний и умений, необходимо учитывать и

личностные факторы участников общения. Собственно, и сам термин первоначально начал использоваться в области методики преподавания иностранных языков. Кроме того, эффективным является значительная интенсивность взаимодействия участников образовательного процесса; культуросообразное наполнение контента занятия, основанное на сравнении понятий разных культур, на выстраивании ассоциаций для успешного общения, практико-ориентированность занятий, умелое поощрение диалога со стороны преподавателей и другие приемы.

Межкультурная компетентность иностранных обучающихся проходит путь поэтапного развития: от нулевой через начальную и среднюю к высшей. На начальном этапе обучения русскому языку формируются ее первые ступени, и развитие страноведческой компетенции обучающихся на подготовительных факультетах осуществляется на практических занятиях по русскому языку.

Ознакомление иностранных обучающихся с иноязычной действительностью на занятиях по русскому языку происходит на основе всей совокупности страноведческих сведений, заключенных в учебных материалах и используемых в учебном процессе. Для передачи этносоциокультурной информации, с одной стороны, важны языковые единицы с национально-культурным компонентом семантики (безэквивалентные, фоновые слова, топонимы). С другой стороны, для представления общей совокупности отобранных страноведческих сведений необходим и широкий массив лексики с межъязыковыми понятиями. Отсюда следует, что усвоение страноведческих знаний требует серьезной работы над лексикой как с национальной семантикой, так и с межъязыковыми понятиями.

В процессе овладения языком, ознакомления с этими единицами происходит постепенное накопление иностранными обучаемыми знаний о стране, постижение ими процессов, явлений, характерных черт, особенностей иноязычной действительности, культуры носителей языка.

Лексические единицы, семантика которых включает национально-культурный компонент, являются специфическим языковым материалом, служащим основным объектом лингвострановедческой работы на занятиях по русскому языку.

На начальном этапе среди языковых единиц с национально-культурным компонентом семантики особенно актуальными являются фоновые слова, антропонимы, топонимы, терминологическая лексика, в меньшей мере – фразеологизмы и другие речевые средства. Эти единицы не могут быть непосредственно переведены на родной язык обучающихся и требуют специальных методических приемов семантизации. Обучающиеся должны усвоить определенный набор таких слов: уметь узнавать их в речевом материале, воспринимать на уровне понятия, эмоционально реагировать на них. Часть этих единиц усваивается рецептивно, часть – продуктивно. На начальном этапе объем рецептивного восприятия данных единиц должен превышать объем продуктивного усвоения. На этом этапе необходимо «заложить» у обучающихся

лингвострановедческую основу с тем, чтобы на последующих этапах расширить и углубить ее.

При обучении в языковой среде уже на начальном этапе актуальными являются такие сферы общения, как повседневно-бытовая, учебно-профессиональная, и социально-культурная.

Иностранные обучаемые с первых с первых дней жизни в России оказываются участниками повседневно-бытового общения. Для облегчения их адаптации в условиях иноязычной действительности, для удовлетворения социально-бытовых и культурно-бытовых потребностей отбираются и представляются в учебном процессе сведения о традициях, правилах неречевого поведения носителей языка и речевые стереотипы, формы речевого текста обслуживающие стандартные и стандартизированные ситуации данной сферы общения.

Начав обучение в военных вузах, иностранные учащиеся вовлекаются в учебно-профессиональное общение. Им необходимо адаптироваться к условиям обучения в вузе, познакомиться с российской системой образования. Для удовлетворения этих потребностей на подготовительном факультете отбирается и вводится в учебные материалы по русскому языку соответствующие темы и речевой материал.

В конце начального этапа, при достижении минимального уровня зрелости чтения обучающиеся приобщаются к художественной литературе.

Трудности восприятия художественных произведений во многом обуславливаются национально-историческим своеобразием их содержания и речевой структуры. Межкультурный потенциал художественной литературы высок, он позволяет сопоставить явления действительности в России и на родине.

Исходным критерием для отбора и организации материала для формирования межкультурной осведомленности выступает тема. В ее информационном содержании выделяются подтемы и единицы информации. Страноведческая тема отражает типичные явления (процессы, события) жизни народа и поэтому обеспечивает иностранных обучающихся набором соответствующих информационных единиц.

При формировании навыков межкультурного взаимодействия эффективен проблемный метод, который способствует повышению мотивации, проявлению креативности, учит договариваться. Чтобы обучающиеся сумели прочувствовать содержание, им нужна предварительная страноведческая и лингвострановедческая подготовка. Приобретение ими необходимых знаний о стране, овладение языковыми единицами с национально-культурным компонентом семантики происходит постепенно, в течение всего процесса обучения.

Применение мероприятий, направленных на повышение готовности к профессиональной межкультурной коммуникации, характерно на всех этапах учебно-воспитательной работы: во время учебных занятий, воспитательной работы, военно-политической подготовки и внеурочной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Русский язык, 2001. 217 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 2004. 291 с.

Кузнецов А.А.

ПРОБЛЕМАТИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ

Аннотация: Искусственный интеллект стал неотъемлемой частью образовательного процесса. Основной целью настоящего исследования является обоснование проблематики использования искусственного интеллекта, как инструмента для обучения иностранных граждан. К результатам настоящего исследования можно отнести выявление недостатков применения инструментов на основе ИИ в иноязычной аудитории.

Ключевые слова: искусственный интеллект, иностранные студенты, проблематика обучения, педагогические технологии

За последние несколько лет искусственный интеллект стал неотъемлемой частью образовательного пространства. Большое количество исследований посвящено его использованию на различных направлениях подготовки в высших учебных заведениях Российской Федерации. Особое место искусственный интеллект занял в сфере обучения иностранным языкам и переводу. Основными центрами исследования искусственного интеллекта в России являются ведущие технические вузы, такие как МГТУ им. Баумана, МФТИ, МИФИ, МИРЭА, ИТМО и другие, а также многопрофильные вузы с большей гуманитарной направленностью такие как РУДН, УрФУ и другие. Особое внимание в настоящем исследовании стоит обратить на использование ИИ в иноязычной аудитории.

С появлением искусственного интеллекта как нового высокотехнологичного инструмента для решения учебно-методических задач перед преподавателями высшей школы возник ряд сложных вопросов:

- Для каких учебных целей можно применять искусственный интеллект в образовании?
- Насколько можно доверять полученным от искусственного интеллекта результатам?
- Какие учебные задачи можно доверить искусственному интеллекту?
- Как изменится роль преподавателя в образовательном процессе?
- Как иностранные студенты взаимодействуют с искусственным интеллектом?

Это лишь часть вопросов, на которые современные преподаватели ищут ответы в своей научно-педагогической деятельности. В то же время стоит отметить, что данные вопросы не обходят стороной, как преподавателей

русского языка как иностранного в России, так и за рубежом, а также иностранных аспирантов и исследователей в российских и зарубежных вузах. Изменение роли преподавателя в аудитории отмечает Сюй Баюнь, исследователь из Российского университета дружбы народов: «Искусственный интеллект создаёт технологии для различных сфер жизни, которые могут заменить людей. В частности, благодаря искусственному интеллекту появилось множество роботов преподавателей, вспомогательных преподавателей, виртуальных преподавателей и так далее; все они коренным образом изменили традиционную модель обучения, которая базируется на том, что один преподаватель адресует свои занятия многим обучающимся одновременно.» [3, с.16]

Сейчас наблюдается очень быстрое развитие ИИ в сфере образования. Практически еженедельно появляются новые инструменты на основе ИИ и совершенствуются уже существующие. В настоящее время уже существует несколько тысяч ИИ-решений для сферы образования. Отметим, что помимо вузов развитием инструментов на основе ИИ занимаются и ведущие российские корпорации, такие как: Сбербанк (нейросети: «GigaChat», «Маэстро», «Visper», «Kandinskiy»), Яндекс (нейросеть «Алиса») и др. Указанные нейросети решают различные задачи:

- Генерация текста («Алиса», «GigaChat»);
- Генерация изображений («Kandinskiy», «Шедеврум»);
- Генерация аудио- и видеоматериалов («DaVinci»);
- Генерация учебных материалов («Алиса», «GigaChat», «DaVinci»);
- Анализ учебных материалов («Smodim», «Perplexity»).

Наличие такого большого количества ИИ-инструментов возвращает нас к вопросу: Для каких учебных целей можно использовать данные инструменты? ИИ позволит облегчить подготовку к занятиям для преподавателей и сократит время на проектирование теоретических и практических заданий, направленных на получение знаний, формирование умений и закрепление навыков, а также можно доверить искусственному интеллекту анализ и оценивание полученных домашних заданий. С одной стороны, это несомненное достоинство ИИ в работе преподавателя. С другой стороны, возникает уже указанный нами вопрос о доверии к искусственному интеллекту с точки зрения оценивания заданий, полученных от студентов. Оценка заданий инструментами ИИ обладает большей субъективностью, чем преподавателем, по причине того, что анализ работы машиной проходит на основе информации, полученной из сети Интернет. В интернете находится большой объем недостоверной информации, поэтому финальную объективную оценку на основе своих знаний и материалов должен выставлять преподаватель.

В одной из наших статей мы уже рассматривали нормативно-правовые основы использования ИИ для анализа домашних заданий и научных работ. [1] Важно отметить, что в связи с увеличением количества иностранных студентов, получающих образование в российских вузах, нагрузка на преподавателя резко возрастает по ряду причин:

- Увеличение количества обучаемых студентов в рамках одной группы;
- Полилингвальность студентов;
- Особенности менталитета;
- Личностные характеристики студентов;
- Уровень начальной подготовки по русскому языку;

Указанные причины являются основой для поиска новых технических решений для упрощения и ускорения деятельности преподавателя в образовательном процессе. В этом случае искусственный интеллект является практически основным помощником преподавателя.

В то же время для иностранных студентов инструменты на основе ИИ являются способом облегчить изучение учебных дисциплин на русском языке и «обхитрить» преподавателя: выдать ответ нейросети за сделанную домашнюю работу. Это одна из главных проблем применения нейросетей в сфере образования. Данная проблема ставит перед преподавателем новую задачу.

Преподаватель уже не просто может, а должен научиться анализировать домашние работы студентов и выявлять использование ИИ-инструментов. Иногда ИИ-инструменты выдают информацию, которая может показаться убедительной, но не имеет отношения к делу, нелогична или не соответствует действительности. Выполнение некоторых математических операций представляет собой еще одну непростую задачу для ИИ. И хотя эти системы могут генерировать хорошо продуманный и реалистичный текст, понимание того, почему модель приняла те или иные решения или произвела именно такие прогнозы может остаться без ответа.

Наряду с прогрессивными эффектами, имеют место и негативные последствия от использования искусственного интеллекта в образовании, в частности генерация материалов и результатов контрольных заданий без непосредственного участия обучающихся и, соответственно, без освоения знаний, умений и навыков. [2] Также к существенным недостаткам использования ИИ в иноязычной аудитории можно отнести следующие факторы:

- Снижение мотивации к изучению языка;
- Уменьшение количества самостоятельной работы студентов;
- Ограничение развития творческих и аналитических способностей;
- Этические проблемы.

Все указанные и описанные проблемы с использованием ИИ в иноязычной аудитории приводят нас к следующему выводу. Искусственный интеллект является помощником преподавателя любой дисциплины и огромным демотиватором для учащихся высших учебных заведений, в том числе иностранных.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кузнецов, А. А. Типы нейросетей для гуманитарного образования / А. А. Кузнецов // Информатизация образования и методика электронного обучения: цифровые технологии в

образовании: Материалы VIII Международной научной конференции. В 4-х частях, Красноярск, 24–27 сентября 2024 года. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2024. – С. 157-160. – EDN VCDMTQ.

2. Руденко М. Б., Голодков Ю. Э., Карелин А. Г. Искусственный интеллект в образовании: возможности и риски // Образование и право. 2023. №10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii-vozmozhnosti-i-riski> (дата обращения: 18.01.2025).

3. Сюй Баюнь. Влияние искусственного интеллекта на обучение иностранному языку // Вестник Педагогического университета. 2022. №6-2 (101). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-iskusstvennogo-intellekta-na-obuchenie-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 18.01.2025).

Куприна О.Г.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

***Аннотация.** Рассмотрена актуальность повышения внимания к обучению иностранному языку. Представлены некоторые подходы для более эффективного обучения иностранному языку студентов технического вуза.*

***Ключевые слова:** современные подходы, иностранный язык, технический вуз*

В современном мире глобализации и индустриализации все большую роль с каждым годом приобретает важность владения иностранным языком, в частности, английским как языком мирового общения. Особое значение указанное положение приобретает в отношении студентов технических вузов для более успешного их осуществления в будущем своей профессиональной деятельности.

В связи с этим, для достижения данной цели необходимо совершенствовать подходы к обучению иностранному языку студентов в технических вузах.

Одним из наиболее эффективных способов обучения будущих инженеров является компетентностный подход.

Под компетентностью понимается «комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций» [2, с. 100].

Исходя из данного определения, можно сделать вывод, что компетентностный подход наилучшим образом соответствует требованиям к выпускнику технического вуза, поскольку он ориентирован, в первую очередь, на практическое применение полученных студентами в ходе обучения знаний, умений и навыков.

Следовательно, преподавателям иностранного языка необходимо совершенствовать обучение студентов технических вузов с учетом компетентностного подхода. Перед ними стоят задачи как отбора соответствующего содержания, так и выбор методики обучения.

Специфика преподавания иностранного языка студентам технических специальностей требует отбора профессионально-ориентированного материала для чтения, перевода, выполнения различных послетекстовых заданий и упражнений на закрепление прочитанного. При этом должны соблюдаться принципы посильности, релевантности, осознанности при отборе текстов.

Немаловажным является отбор неадаптированных, аутентичных текстов по будущей специальности студентов для изучения лексико-грамматических трудностей чтения и перевода профессионально значимой литературы в оригинале.

Важную роль при этом играет возможность использования онлайн-ресурсов при отборе материала для специализированного чтения (онлайн журналы по специальности, различные университеты, корпорации, сообщества и ассоциации, публикующие результаты новейших научно-технических исследований и др.).

Положительным моментом здесь является реальное погружение студентов в аутентичную языковую среду и знакомство их с техническими и научными новинками в своей будущей профессиональной сфере.

Отметим, при этом, что коммуникативная компетентность студентов в профессионально-ориентированном ракурсе будет сформирована только при условии соответствия отобранного программного материала по предмету установленным федеральным государственным образовательным стандартам высшего образования по соответствующим направлениям.

Все это сделает упор не только на усвоение лексики по специальности, но и повысит учебную мотивацию обучающихся, которые увидят направленность предмета общего цикла на профессионально значимые цели и задачи.

Одним из популярных направлений при применении контекстного подхода в обучении иностранному языку является модульное обучение.

Под технологией модульного обучения понимают педагогическую технологию, при которой «учащиеся работают с учебной программой, составленной из модулей», каждый из которых содержит план действий с указанием конкретных целей, банк информации, методические средства по достижению этих целей [1].

Достоинствами модульного обучения в техническом вузе является дозированное распределение иноязычного материала с его поэтапным усвоением, что обеспечивает мягкий переход к последующему модулю, при этом отражая результат усвоения знаний на предыдущем этапе.

Непрерывная связь технических вузов с наукой и техническим прогрессом требует применения в процессе преподавания наряду с традиционными, также информационно-коммуникационных средств обучения. В связи с этим, студентам предлагаются разнообразные учебные ресурсы и задания в рамках дистанционных курсов, разработанных преподавателями кафедры «Иностранные языки», на платформе Moodle, и размещенные на сервере дистанционного обучения Рязанского государственного радиотехнического университета имени В.Ф. Уткина.

В рамках контекстного обучения студентам предлагаются такие задания, как выступления с докладами по определенным вопросам (например, «Применение моделирования в инженерном деле»), написание эссе (например, «Плюсы и минусы нанотехнологий»), реферирование и аннотирование текстов по специальности.

На уровне магистратуры, студенты пишут рецензии по прочитанным оригинальным статьям на иностранном языке, готовят тезисы докладов на иностранном языке для принятия участия в научных конференциях студентов и магистрантов, знакомятся со структурой и содержанием научных отчетов.

Знание лексики и грамматики будущими техническими специалистами является важным, но не меньшее значение приобретают умения общаться с коллегами и партнерами в профессиональной деятельности. Поэтому следующим немаловажным подходом в обучении иностранному языку будущих инженеров является коммуникативный подход.

Коммуникативный подход в обучении ставит своей целью обучение коммуникативной компетенции.

На основе положений Дж. Ричардса [3], считаем, что коммуникативная компетенция студентов технических вузов при обучении иностранному языку должна включать в себя следующие аспекты знания языка:

1. Знание того, как использовать иностранный язык для различных целей и функций, например, для повседневного общения, в деловой сфере (на собраниях, во время переговоров, при телефонной беседе и др.).

2. Знание того, как варьировать использование языка в зависимости от обстановки и участников, например, знание того, когда использовать формальную и неформальную речь или знать особенности письменного общения (составление резюме, различные виды писем, структура отчетов и др.).

3. Знание того, как создавать и понимать различные виды текстов устного и письменного общения (например, интервью, светская беседа, деловой разговор, патент и др.).

4. Знание того, как поддерживать общение, несмотря на ограничения в знании иностранного языка (например, посредством использования различных видов коммуникативных стратегий: обобщение, поправка, приведение примера, повтор, предположение, контраст и др.).

В рамки коммуникативного подхода успешно вписываются элементы ролевых, деловых игр, разбор конкретных ситуаций, дискуссии за круглым столом и др.

Примерами ролевых игр является разыгрывание различных учебных ситуаций или диалогов (полилогов) на производстве.

Также студентам предлагаются задания для обсуждения различных проблемных вопросов, например: «Важность базовых электронных компонентов для построения более сложных систем» или «Будущее нанотехнологий».

Именно диалогическое взаимодействие студентов между собой, а также с преподавателем, способствует формированию активной позиции студентов, стимулируя их речемыслительную активность.

При рассмотрении коммуникативного подхода, отметим огромный потенциал метода проектов при обучении иностранному языку.

Проект – это специальное задание, самостоятельное разработанное от идеи до ее воплощения; завершенная в отведенный срок творческая работа по тематической разработке [4].

Студентам предлагаются определенные профессионально-ориентированные темы, по которым они проводят индивидуальные или мелкогрупповые исследования, результаты которых оформляют в виде презентаций с последующим выступлением перед другими учащимися. Следовательно, проектная методика включает в себя элементы игровой, познавательной, коммуникативной и творческой видов деятельности.

Как показывают результаты наблюдений, метод проектов положительно влияет на обучения:

- повышается качество обучения;
- реализуется дифференцированный подход к обучению студентов с разным уровнем подготовки по иностранному языку;
- развивается потенциал учащихся (инициативность, коммуникабельность, творчество, трудолюбие, исследовательские умения, умения планировать и др.);
- налаживаются и развиваются межпредметные связи;
- объединяется теория и практика;
- усиливается положительная учебная мотивация;
- происходит адаптация к современным социально-экономическим условиям жизни и труда.

Таким образом, проектная методика, наряду с другими, способствует развитию коммуникативных навыков студентов.

Исходя из вышесказанного, можно утверждать, что главной целью современного обучения иностранным языкам в высших технических заведениях является подготовка учащихся к процессу коммуникации в профессиональной среде.

В связи с этим одними из важнейших подходов в этом аспекте является применение коммуникативного и контекстного подходов в обучении.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Захарова Т.В. Технологии модульного обучения в современном образовании: учебное пособие. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2019. – 81 с.
2. Мильруд Р.П. Компетентность в языковом образовании // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2003. – № 2(30). – С. 100-106.
3. Richards J.C. Communicative Language Teaching Today. – Cambridge University Press, 2006. – 47 p.

4. Шихваргер Ю.Г. Метод проектов в профессиональном обучении педагогов: монография. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2013. – 142 с.

Курляндская О.Г.

О ПРЕПОДАВАНИИ ГРАММАТИКИ АРАБСКОГО ЯЗЫКА ПО АНАЛОГИИ

Аннотация. В ходе преподавания грамматики арабского литературного языка доказал свою эффективность метод преподавания по аналогии, позволяющий наглядным образом продемонстрировать закономерности и особенности арабской грамматики, а также сэкономить время преподавателя и студента. Речь о грамматических конструкциях с участием составного сказуемого в арабском и английском языках. Анализ литературного источника – для аргументации.

Ключевые слова: метод аналогии, грамматика арабского языка, «Мастер и Маргарита»

Если преподавать сложные грамматические конструкции арабского языка – а именно, составное сказуемое – на основании традиционного описательного подхода, то необходимо потратить немало сил и времени.

Возьмём, например, описание прошедшего длительного времени:

) كان يفعل، لم يكن يفعل) утвердительная и отрицательная формы).

Если объяснять данную грамматическую временную форму описательным образом, то общепринятое определение выглядит несколько громоздко: прошедшее длительное время обозначает действие, повторяющееся или совершавшееся в течение какого-либо промежутка времени в прошлом (ограниченного или неограниченного по времени), или же действие, совершающееся на фоне другого действия в прошлом.

А можно использовать метод преподавания арабской грамматики по аналогии, что сильно экономит время и преподавателя, и студента, а также облегчит процесс понимания учащимися. Берем арабское предложение, переводим его на английский язык и говорим: вот смотрите – с точки зрения грамматической структуры в арабском языке все то же самое. Те же основной и вспомогательный глаголы. Те же грамматические времена, которые в обоих языках отображает исключительно вспомогательный глагол, и та же застывшая неизменяемая форма основного глагола в арабском языке и причастия в функции основного глагола – в английском.

В этом же ключе можно рассматривать все конструкции с составным сказуемым – с глаголами начинания действия, продления / продолжения действия; модальные конструкции.

Иными словами, наблюдаемые в арабском и английском языках грамматические универсалии помогают учащимся, владеющим в той или иной степени английским – а таких большинство – быстрее и эффективнее сориентироваться в новой для них грамматике арабского языка.

В качестве аргументации такого вот подхода к преподаванию подошел бы роман Булгакова "Мастер и Маргарита"; у нас в наличии переводы романа на арабский и на английский.

Приступим к сопоставлению грамматических конструкций и классификации по временам.

I. Начинание действия в прошедшем времени (арабский язык) / Past Continious Tense (английский язык):

يحزقان بداا الاديبان / the writers began hiccuping (A)

وظهراهما البحيرة باتجاه وجههما مقعد على وجلسا عليهما ما فدفعا، يحزقان بداا حتى الاديبان ارتوى ان وما
برونايا شارع باتجاه

[2, c.10]

A). The writers drank it down and immediately began hiccuping, paid their money, and went over and sat down on a bench facing the pond with their backs to Bronnaya Street.

[3, c.4]

Б). After drinking it the two writers immediately began to hiccup.

[4, c.4]

Напившись, литераторы немедленно начали икать, расплатились и уселись на скамейке лицом к пруду и спиной к Бронной.

[1, c.1]

II. Продленное действие в прошедшем времени (арабский язык, вспомогательный гл-бытия كان) / Past Continious Tense (английский язык, вспомогательный гл-л «быть» - "to be"):

ويسيرا يمينا يتمايل كان 1 / was swaying from left to right (A)

ويسيرا يمينا يتمايل كان خلاله من يرى كان الذي القامة القصير والمواطن للأسف مستحيلا يكن لم ذلك لكن:
الترض قدماه تمس أن دون أمامه

[2, c.11]

A). But alas it was, and the tall transparent gentleman was swaying from left to right in front of him without touching the ground.

[4, c.4]

Б). But alas it was, and the tall transparent man swayed from left to right in front of him without touching the ground.

[3, c.4]

Но это, увы, было, и длинный, сквозь которого видно, гражданин, не касаясь земли, качался перед ним и влево и вправо.

[1, c.1]

وكانت يدها ترتعشان 2 / his hands were shaking (A)

وكانت يدها ترتعشان

[2, c.12]

A). his hands were shaking

[3, c.4]

Б). his hands trembled

[4, c.5]

и руки дрожали

[1, c.1]

III. Продленное действие в прошедшем времени (арабский язык, вспомогательный гл-бытия كان) / Past Perfect Continious Tense (английский язык, вспомогательный гл-л «быть» - "to be"):

يتعلق كان الحديث / they had been talking (Б)

المسيح بيسوع يتعلق كان الحديث ان حقا لا عرف

[2, c.12]

A). This conversation, as was learned subsequently, was about Jesus Christ. [3, c.4]

Б). They had been talking, it seemed, about Jesus Christ. [4, c.5]

«Речь эта, как впоследствии узнали, шла об Иисусе Христе.» [1, c.1]

IV. Продолженное действие в прошедшем времени (арабский язык) / Past Continuous Tense (английский язык):

(his eyes) were still blinking with fear (Б) / يتقافز يزال لا كان الهلع

عينيه في يتقافز يزال لا كان الهلع لكن ساخرة ضحكة يضحك ان وحاول

[2, c.12]

A). «He tried to smile, but alarm still flickered in his eyes» [3, c.4]

Б). «He tried to smile but his eyes were still blinking with fear» [4, c.5]

«Он попытался усмехнуться, но в глазах его еще прыгала тревога.» [1, c.1]

V. Давнопрошедшее время (арабский язык) / Past Perfect Tense (английский язык) – единственные временные формы, когда оба глагола – вспомогательный и основной – работают в формах прошедшего времени в обоих языках:

تبخر كان السراب / the mirage had evaporated (А)

تبخر كان السراب / the mirage had dissolved (Б)

،انتهى قد شيء كل كان ثانية فتحهما و عندما ،عينيه اغمض انه درجة الى شديد رعب برلوز تملك حينها
قلبه من المثلومة الإبرة انسحبت ذاته الوقت وفي ،اختفى "المربعاتي" و تبخر قد كان فالسراب

[2, c.11]

A). "And when he opened them, he saw that it was all over, the mirage had evaporated, the man in checks had vanished, and the blunt needle had dislodged itself from his heart." [3, c.4]

Б). "And when he opened them, he saw that it was all over, the mirage had dissolved, the chequered figure had vanished, and the blunt needle had simultaneously removed itself from his heart." [4, c.4]

«Тут ужас до того овладел Берлиозом, что он закрыл глаза. А когда он их открыл, увидел, что все кончилось, марево растворилось, клетчатый исчез, а заодно и тупая игла выскочила из сердца.» [1, c.1]

Структурный анализ грамматических конструкций переводов романа на арабский и английский языки – а именно, конструкций с участием составного сказуемого – демонстрирует их одинаковость. И это с учётом различий в работе британских переводчиков. Ведь у нас целых два перевода «Мастера и Маргариты» на английский: один 1967-го года от Майкла Гленни, который поставил своей задачей познакомить соотечественников с ранее неизвестными им русскими произведениями, другой 2010-го от Дианы Бургин и Катрин Тьернан О'Коннор.

В каждом из рассмотренных выше примеров хоть в одном варианте английского перевода да воспроизводится структурная аналогия с текстом романа на арабском языке.

Что касается Past Perfect Tense с его жестко заданной временной очередностью: структурно идентичны все рассмотренные варианты перевода и на арабском, и на английском языках.

Начатый автором структурный анализ переводов классического произведения, обладающего богатым литературным языком, уже подтверждает правомерность использования метода преподавания по аналогии: преподавания грамматики арабского языка по аналогии с английской.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита. – М., 1985. Текст печатается в последней прижизненной редакции. Источник: онлайн-библиотека Readli.net, <https://readli.net/chitat-online/?b=501&pg=1>. Дата размещения: 05.10.2024. Дата обращения: 08.10.2024. 96 электронных стр.

2. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита на арабском языке: المعلم ومرغريتا – Al-Kamel Verlag, Бейрут (Ливан) / Фрайбург (Германия), 2015. 576 стр. Переводчик: Хаффаль Юсеф (هفال يوسف). Электронные источники: Foulabook.com (дата обращения: 08.11.2023); Noor-Book.com (дата обращения: 28.05.2024).

3. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита на английском языке: The Master and Margarita. – UK, Picador, 2010. 367 стр. Переводчики: Диана Бургин; Катрин Тьернан О'Коннор (Diana Burgin; Katherine Tiernan O'Connor).

4. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита на английском языке: The Master and Margarita. – Collins and Harvill Press, 1967. 205 стр. Переводчик Майкл Гленни (Michael Glenny). Электронный источник: eben001_mastermargarita_glenny.pdf (дата обращения: 18.01.2025).

Ma Xiao
Yakovleva E.V.

TEACHING ENGLISH TO BEGINNERS IN MODERN CHINA: THE OPPORTUNITIES AND CHALLENGES OF LIFELONG EDUCATION

Abstract. *The paper aims at exploring the opportunities and challenges of teaching English to beginners of all ages as part of lifelong education in modern China. It offers a novel perspective for educators to build into the current state of English education and to foster the advancement of the future language education standards.*

Keywords: *Lifelong Education in China, Personal comprehensive ability, English beginners, Teaching Opportunities in China, Teaching Challenges in China*

Introduction

With the development of globalization and the progress of science and technology, great changes have taken place in people's ideas, learning and lifestyles. As an international language, English plays a vital role in communication and cooperation. For Chinese English beginners, learning English is not only a part of school education, but also a powerful reflection of every learner's personal

comprehensive ability. With the wide spread of the Chinese national concept of lifelong education in the world, more and more middle-aged and elderly people in China have developed an interest in it and show a demand for English learning. The combination of science, technology and education has also promoted the diversification and convenience of English education forms and formats. This provides English beginners of all ages with the possibility of learning. However, at present the research and practice of English teaching for beginners are still mostly focused on the primary school education. There remains a significant gap in English language teaching research specifically tailored for adults and elderly beginners.

At the same time, humanity is facing the grim trend of population aging. According to the UN report, the populations of countries such as China, Germany, Japan and Russia has reached peak in 2024. [6, p.10] Demographic changes will inevitably prompt society to turn its attention to the middle and old age groups to a greater extent. Based on this, this paper reviews a series of opportunities and challenges faced by beginners' English teaching in China, which can provide a new perspective for language educators and to some extent improve the quality of English teaching thus promoting the development of English education in the future.

Opportunities in teaching English to beginners and expanding the age spectrum of English beginners.

The term and concept of lifelong education were formally put forward by the French educator Paul Lengrand in 1965. [7, p.1] For the definition of lifelong education in different countries, different education systems, different institutions of education face similar yet different dilemmas. [1, p.37] In China, it is more understood that education runs through all stages of people's life, including formal and informal, collective and individual, or can be said to be all-inclusive and neverending education. It's positive in nature, of course, with the rapid development of technology and economy, while people need to constantly update their knowledge and skills to keep pace with the current contraction. Social theorist Hartmut Rosa highlighted the surging demand for new skills and continuous learning, emphasizing the need for education systems to quickly adapt to these rapid changes. [4, p.53]

With the widespread dissemination and in-depth promotion of the concept of lifelong education in countries around the world, the positive learning atmosphere it has created has injected new vitality into English teaching in modern China. Learners of all ages in China have shown a significantly increased enthusiasm for English learning, greatly alleviating the sense of loneliness often felt by English beginners during the learning process. For English beginners in the early childhood stage, favorable learning conditions are becoming more and more complete. Bilingual kindergartens can provide scientific and professional English teaching. Parents are also paying more attention and consciously creating an English-learning environment at home, such as playing English nursery rhymes and picture-book stories. For adult beginners, out of work demands and the need for personal improvement, a large number of adults are actively joining the ranks of English learners. Particularly worthy of attention is the elderly group. Against the backdrop of China's booming economy and stable political situation, the elderly who receive generous pensions are paying

more and more attention to enriching their spiritual world and self-improvement. According to the survey data of this study on 200 elderly people using smartphones, 5% of them are learning foreign languages, and among them, the proportion of those learning English is as high as 75%. In modern China, it is common to see family members of different generations, including grandparents, parents, and children, participating in English-learning activities together. This not only creates more opportunities for beginners to practice oral communication and consolidate knowledge but also effectively stimulates their learning motivation and enthusiasm through positive peer influence within the family.

At the same time, the dissemination of the concept of lifelong education has strongly promoted the growth of investment in English education resources. As all sectors of society increasingly recognize the significance of lifelong learning, a large amount of financial and human resources is being invested in English teaching for all age groups. In terms of textbooks, continuous efforts are being made to develop English textbooks that are suitable for the cognitive levels and learning needs of different age groups. In teacher training, more efforts are being made to train educators and improve their teaching abilities and professional qualities. In the construction of facilities, various language - learning facilities are being actively established. For example, many local communities have organized English-learning clubs and hired professional teachers to provide free courses for beginners. Public libraries are also continuously expanding their collections of English-learning books and audio-visual materials, and subscribing to high-quality online learning platforms for the public, all-round facilitating English learning. At the practical level, it creates additional employment opportunities for English language educators in today's competitive job market.

Abundant Learning Resources and Methods

The integration of education, science and technology represents an inevitable trend of societal evolution. Advances in technology, including the Internet, smartphones, and artificial intelligence, have furnished English learners with abundant educational resources. Contrasted with conventional teaching methodologies, more adaptable online learning platforms and immersive virtual instruction are gaining increasing favor among English educators. In modern society, irrespective of age or life stage -- be it young children, working professionals, or retirees -- individuals who possess a desire to learn can access a plethora of engaging courses via the Internet. They now have the opportunity to attend classes taught by authoritative English instructors from the comfort of their homes, engage in simulated conversations with native English speakers within virtual environments, and enjoy unrestricted access to a vast array of high-quality English audiobooks, films, and music. Moreover, various English learning applications provide personalized instruction tailored to individual requirements.

To gain a more in-depth understanding of how these resources are utilized in teaching English to beginners, a questionnaire survey to 200 English teachers has been administered across China. A staggering 96.5% of the teachers reported making extensive use of multimedia devices in their teaching, such as slide-based courseware,

English videos, animations, and virtual mini-games. Learning applications have also gained immense popularity among learners, especially among adult English beginners who have a more pronounced learning objective. From every 200 adult learners surveyed, over 99% indicated that they had used learning apps like Duolingo or Baicinao. These apps, with their gamified interfaces, transform vocabulary learning and basic grammar exercises into enjoyable experiences. Regarding elderly English beginners, all three elderly learners in this survey utilize short-video mobile applications such as Douyin and Kuaishou for learning and social interaction. The intuitive video-based teaching proves highly appealing to them. To sum up, in modern China English learners of all ages can use technology to access rich learning materials that meet their individual needs.

To capitalize on this trend, it's crucial to leverage the media benefits of IT, fostering a teaching environment where both teachers and students can realize their full potential. [5, p.192] English teaching methods for beginners of different ages are also being updated. For young English beginners, project-style learning, such as making a common English story-book, can not only immerse them, enhance their sense of achievement in learning, and help them build teamwork. Adult beginners are busy with work and life, and the efficient interactive conversation method can simulate the required scenes, such as restaurant ordering, academic conferences, business talks and so on. Senior beginners can experience personalized customized learning methods to find a targeted learning rhythm for each senior's memory ability and knowledge base. These new teaching methods designed for different age groups can effectively stimulate the interest of beginners and improve learning efficiency. At the level of teaching practice, it affords contemporary English educators greater opportunities to explore and refine their pedagogical approaches.

Significant individual difference

Confucius once stated, "Teach students according to their aptitude." For thousands of years, Chinese educators have been dedicated to honoring individual differences and fostering independence. With the advancement of society, learners exhibit varying levels of motivation, diverse attitudes toward pedagogy and learning processes, and distinct reactions to specific classroom environments and instructional practices. [3, p.1] This perspective has gained widespread acceptance among educators, leading to an increased focus on accommodating individual learner differences. It is evident that English beginners exhibit significant variations across different age groups. For instance, younger learners are often motivated by enjoyment and the encouragement of parents and teachers. Therefore, it is crucial for educators to continuously engage their interest and cultivate positive learning habits. In contrast, adult English beginners prioritize practicality; thus, educators should focus on helping them efficiently acquire the necessary knowledge. Meanwhile, elderly English beginners tend to value a sense of achievement in their studies as well as the social aspects of learning. Consequently, educators must approach this demographic with patience, compassion, and understanding.

Moreover, even within the same age group, there exist considerable individual differences among English beginners regarding learning styles, progress rates, and

motivational factors. Some students may be visual learners who effectively absorb information through images and videos; others might be auditory learners who prefer listening and speaking as primary modes of instruction. In terms of motivation for learning, some individuals display enthusiasm and actively engage in their education while others may struggle with interest or confidence.

These diverse characteristics present challenges for educators. When developing teaching plans and selecting instructional methods, it becomes difficult to address the needs of all students using a one-size-fits-all approach. Therefore, it is essential to thoroughly consider each student's unique attributes in order to tailor instruction accordingly, thus ensuring effective teaching outcomes.

Lack of real language environment

Despite the abundance of English learning resources today, online virtual English conversation instruction remains prevalent. Nevertheless, an authentic English-speaking environment continues to be one of the most vital educational assets. Such an environment can offer a novel approach to integrating classroom-based English instruction with community situational learning. However, English education in China faces certain challenges, partly due to the limited exposure to rich English-speaking environments. [2, p. 45]

It is undeniable that Chinese English beginners have few opportunities to communicate with native English speakers in their daily lives, which makes it difficult for English beginners to grasp the cultural connotation behind English and makes the use of English in practical situations extremely limited. Especially for beginners, the implicit and introverted nature of some Chinese people also hinders communication with native speakers. Therefore, Chinese English beginners to a certain extent, in grammar, vocabulary and other tests have achieved good results, but once to the real communication scene, oral expression and listening comprehension are not up to the ideal state. In order to effectively improve the English level of English beginners and lay a good foundation for continuous English learning in the future, an immersive language environment is indispensable. This requires English educators in China to create a real language environment as much as possible. For example, international activities such as overseas summer camps, study Tours, and travel can be carried out, or learning salons inviting native speakers, English movie appreciation, role playing and other teaching activities.

Complexities of Technological Convergence

Integrating technology into English instruction for beginners indeed offers substantial conveniences and effectively stimulates learners' interest. However, this integration also gives rise to novel challenges. Firstly, due to the adoption of new teaching techniques and the extent to which electronic and intelligent training have permeated the area of education, the responsibilities of instructors have changed dramatically over time. [8, p.476] Educators should prioritize re - igniting students' enthusiasm for language learning rather than merely emphasizing the utilization of technological tools. Secondly, the plethora of educational technology products, such as intelligent learning devices, online interactive courses, and AI - assisted teaching tools, presents a complex situation. Not all of these tools are congruent with specific

teaching objectives or student characteristics. The intricate operation of certain smart devices constitutes a significant obstacle for young beginners or those with limited technical proficiency, impeding their English-learning progression. Furthermore, the variable quality of online courses is a concern. Some courses contain content that is overly advanced for beginners or are presented in an unappealing manner, potentially undermining students' motivation.

Additionally, AI-assisted teaching tools still necessitate enhancements in providing accurate and personalized language feedback, thus restricting their capacity to fully satisfy the diverse needs of students. Teachers are required not only to possess proficiency in teaching content but also to allocate substantial time and effort to the selection, integration, and troubleshooting of these technological tools, ensuring alignment with teaching goals. This inevitably amplifies their workload. A crucial consideration for the future is whether excessive reliance on technology could potentially disrupt the seamless continuation of language instruction.

Conclusion

In China, English teaching for beginners based on the concept of lifelong education not only contains many opportunities, but also faces a series of challenges. Opportunities and challenges are not opposites, but can be transformed into each other. With the popularity of the concept of lifelong education, English educators should face the present and future English teaching from a new perspective, and continue to explore English teaching with the quickly unfolding time.

REFERENCE LIST

1. Aspin D N, Chapman J D. Lifelong learning: Concepts and conceptions // Philosophical perspectives on lifelong learning. - M., 2007. - P. 19-38.
2. Guowen Shang, Fen Xie. Is “poor” English in linguistic landscape useful for EFL teaching and learning? Perspectives of EFL teachers in China // International Journal of Applied Linguistics. – J., 2024. – P. 35-49.
3. Richard M. Felder, Rebecca Brent .Understanding Student Differences // Journal of Engineering Education. - M., 2014. - P. 1-197.
4. Rosa, H., Dörre, K., & Lessenich, S. Appropriation, activation and acceleration: The escalatory logics of capitalist modernity and the crises of dynamic stabilization // Theory, Culture & Society. - M., 2017. - P. 53–73.
5. Song H. The Teaching Model of Integrating College English Curriculum with Information Technology // Advances in Educational Technology and Psychology. - J., 2024. - P. 191-197.
6. United Nations Department of Economic and Social Affairs. Population Division 2024 // World Population Prospects 2024: Summary of Results. - R.,2024. -P.1-69.
7. Weng, Shiyang & Li, Ang & Li, Pengcheng. A study of Paul Lengrand’s philosophy of lifelong physical education // Trans/Form/Ação. – J., 2024. – P. 1-19.
8. Zanyar Ghafar. Teaching English: The Challenges Teachers Face and the Various Instructional Techniques // Journal of Digital Learning and Distance Education (JDLDE) – J., 2023. – P. 476-482.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности организации обучения переводу иноязычных текстов курсантов вузов ФСИН России. Описываются культурологический, междисциплинарный и личностно-деятельностный подходы к обучению переводу.

Ключевые слова: курсанты, образовательные организации ФСИН России, культурологический подход, личностно-деятельностный подход, междисциплинарный подход, перевод иноязычных текстов

Будущие специалисты ФСИН России должны владеть иностранным языком не только на бытовом уровне, но и принимать участие в международных конференциях, круглых столах, образовательных программах для обмена опытом международных достижений для дальнейшей профессиональной деятельности. В настоящее время при формировании у курсантов вузов ФСИН России иноязычной коммуникативной компетентности акцент делается на овладение ими иностранным языком как средством межкультурной коммуникации и инструментом в диалоге родной и иностранной культур. Конечно, обучение иностранному языку должно иметь профессионально направленный характер и учитывать потребности специализации курсантов.

Учебная дисциплина «Иностранный язык» занимает особое место в подготовке специалистов для уголовно-исполнительной системы. Подбор учебного материала обусловлен профессиональными потребностями курсантов, направлен на овладение иноязычной коммуникативной компетентностью профессионального направления, способствует овладению новейшей профессиональной информацией из иностранных источников и т.п. Методика обучения будущих сотрудников ФСИН России иностранному языку и, в частности, переводу требует усовершенствования.

Работы многих исследователей посвящены теории и практике перевода иноязычных текстов. Например, особенностям перевода юридических текстов уделяют внимание О.Г. Скворцов, К.М. Левитан, И.Н. Мешкова и т.д. Отметим, что существуют различные методы и подходы к решению проблемы обучения переводу на занятиях по иностранному языку.

Рассмотрим, основные подходы к обучению двуязычному переводу курсантов образовательных организаций ФСИН России на примере текстов юридической направленности. «Объектом юридического перевода как области практической речевой деятельности является передача содержания юридических текстов (письменных и устных) на исходном языке средствами переводящего языка с равноценным регулятивным воздействием» [2, с.65].

Следует отметить, что для курсантов вузов ФСИН России перевод не является целью обучения, так как высококвалифицированных переводчиков готовят специальные учреждения высшего образования. В результате обучения будущие сотрудники уголовно-исполнительной системы должны овладеть

беспереvodным пониманием юридической литературы на иностранном языке. Юридические тексты можно использовать в качестве средства обучения устной и письменной речи, чтению, аудированию и пониманию и как средство контроля уровня владения иноязычной коммуникативной компетентностью.

«Для достижения цели обучения английскому языку профессионального направления преподаватель должен научить курсантов получать общую информацию о каком-либо явлении в источнике юридического направления и быстро и точно подбирать необходимую информацию из прочитанного/прослушанного источника» [4, с. 42].

В качестве материала для обучения переводу целесообразно использовать тексты из сферы юриспруденции, имеющие ряд характерных черт. К ним относятся сложность информации и ее изложение в устном и письменном тексте из-за применения профессиональной терминологии, специфических грамматических средств и т.п. [5].

Обучение иностранному языку предполагает не только полное и точное понимание языка, умение четко сформулировать свое мнение, используя юридическую терминологию, но также овладение навыками перевода [1].

Будущие сотрудники уголовно-исполнительной системы должны овладеть «декларативными и процедурными знаниями, прежде всего знаниями специальной терминологии как на языке оригинала, так и на языке перевода, знаниями в области юриспруденции, к которой относится устный и письменный переводимый ЮТ, знанием русского языка для грамотного изложения переводимой информации» [4, с. 42].

Рассмотрим культурологический, междисциплинарный и личностно-деятельностный подходы в контексте обучения курсантов образовательных организаций ФСИН России переводу.

В основе культурологического подхода лежит понятие культуры. Культуру мы рассматриваем как явление, демонстрирующее поведение человека в определенной области. В сфере юриспруденции культура включает в себя определенный кодекс правил поведения, профессиональный язык.

По мнению К.М. Левитана «перевод является передачей текста на один язык средствами другого языка, переносом явлений одной культуры в другую, поскольку процесс перевода происходит в контексте культуры и является частью культурного диалога и развития целевой культуры» [3].

Следовательно, мы можем рассматривать обучение переводу курсантов образовательных организаций ФСИН России в контексте того, что перевод текстов является результатом учебно-воспитательной деятельности.

Овладение будущими сотрудниками уголовно-исполнительной системы межкультурной компетентностью в переводе в ходе их профессиональной деятельности можно рассматривать как интегративное личностное образование с совокупностью ценностных ориентаций, знаний, умений. Это является важной составляющей для осуществления успешной межкультурной деятельности по решению профессиональных задач.

Необходимо учитывать культурные различия русского и иностранного языков при обучении переводу курсантов вузов ФСИН России.

Перед преподавателем иностранного языка стоит не простая задача создать такие задания для обучения переводу, которые способствовали бы формированию лингвосоциокультурной компетентности в устном и письменном общении и развитию навыков успешной межкультурной коммуникации.

Междисциплинарный подход способствует формированию у курсантов базы фоновых знаний по таким темам, как особенности судебной системы разных стран, преступление и наказание, судебные дела и апелляция, составление документов, типы тюрем, судебный этикет, источники права и т.п. Поэтому связь учебной дисциплины «Иностранный язык» с такими дисциплинами, как «Уголовное право», «Уголовный процесс», «Уголовно-исполнительное право», «История государства и права зарубежных стран», «Криминология», «Конституционное право», «Русский язык в деловой документации» приобретает особую важность.

Таким образом, можно утверждать, что принцип междисциплинарности в обучении переводу будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы предусматривает взаимосвязь учебных дисциплин, предусмотренных программой обучения.

Необходимо помнить, что тексты юридической направленности на иностранном языке относятся к различным областям юридических знаний. Они содержат правовые ресурсы, источники права, юридические термины и понятия. Следовательно, перевод подобных материалов может вызывать определенные трудности, такие как понимание тонкостей английской юридической терминологии, характерной профессиональной терминологии и т.п.

Реализация междисциплинарного подхода к обучению переводу курсантов образовательных организаций ФСИН России предполагает, что обучающиеся научатся осуществлять адекватный перевод юридических текстов и передавать основную информацию.

Согласно личностно-деятельностному подходу обучение центрируется на субъекте учебной деятельности, то есть, в нашем случае, на курсанте. При обучении курсантов переводу необходимо учитывать:

1. психологические, физиологические и когнитивные особенности;
2. индивидуальные, психологические и возрастные различия;
3. интересы курсантов.

Необходимо разрабатывать задания и упражнения, способные максимально учитывать индивидуальные особенности каждого курсанта для раскрытия их возможностей в полной мере.

Таким образом, при обучении курсантов переводу формируются соответствующие учебные стили и осуществляется развитие необходимых личностных качеств. Однако необходимо помнить, что во время обучения нужно учитывать влияние памяти, мышления, темперамента на получаемый речевой продукт.

Некоторые исследователи сходятся во мнении, что рассматривать процесс обучения устному и письменному переводу следует с разных сторон. Так, концентрация внимания, оперативная память и способность минимально реагировать на частотные и общеизвестные фразы текстов важны для устного перевода. В письменном переводе следует сосредоточиться на проблеме понимания текста оригинала, так как не полное его понимание влияет на качество перевода [2].

Поскольку центральным звеном в учебно-воспитательном процессе является курсант, как субъект учебной деятельности, при формировании переводческой компетентности будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы должны учитываться следующие факторы:

- ✓ содержание обучения переводу иноязычных текстов с учетом потребностей в их будущей профессиональной деятельности;
- ✓ индивидуальные особенности курсантов;
- ✓ уровень сформированности переводческой компетентности;
- ✓ сочетание различных форм работы над текстом (индивидуальная, парная, групповая);
- ✓ задания различного уровня сложности в зависимости от способностей, учебных достижений, интересов, способов рефлексии курсантов.

Проведенный анализ показывает, что осуществлять обучение переводу курсантов образовательных организаций ФСИН России следует опираясь на культурологический, междисциплинарный и личностно-деятельностный подходы. Реализация культурологического подхода дает возможность интегрированного формирования переводческой компетентности, а также лингвосоциокультурной компетентности будущих сотрудников уголовно-исполнительной системы. Междисциплинарный подход способствует осуществлению правильного перевода юридических текстов и передаче основного содержания полученной информации. Развитие необходимых личностных качеств и формирование соответствующих учебных стилей возможно благодаря реализации личностно-деятельностного подхода.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Давыдова Н.А. Особенности перевода безэквивалентных юридических терминов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2009. – № 561. – С. 147-152.
2. Левитан К.М. Некоторые вопросы дидактики юридического перевода // Вестник ПНИПУ. – 2019. – № 4. – С. 60-72.
3. Левитан К.М. Методика и техника юридического перевода // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка, межкультурной коммуникации и переводческих дисциплин в вузе: сб. статей. – Екатеринбург: УрФ, 2012. – С. 174-181.
4. Максимова И.Р. Методические подходы к обучению будущих сотрудников ФСИН России английскому языку // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 10. – С. 41-45.
5. Озюменко В.И. Полисемантическая английской юридической лексики как проблема перевода // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2015. – № 2. – С. 92-94

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА: ЭФФЕКТИВНОСТЬ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. Рассматриваются эффективность и практические аспекты коммуникативного подхода в преподавании китайского языка как иностранного, теоретические основы этого подхода, его реализация на занятиях по китайскому языку, а также практические упражнения, направленные на повышение коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: коммуникативный подход, китайский язык, эффективность преподавания

В условиях растущего международного сотрудничества и экономической интеграции, спрос на специалистов, владеющих китайским языком, резко возрос. Это, в свою очередь, стимулирует постоянное совершенствование методик его преподавания, поскольку традиционные подходы, зачастую ориентированные на заучивание грамматических правил и лексики, оказываются недостаточно эффективными для формирования коммуникативной компетенции.

Коммуникативный подход – это подход к обучению иностранному языку, который делает упор на коммуникативную компетентность. Он также делает акцент на взаимодействии как средстве обучения языку [8]. Вместо пассивного усвоения информации, он делает упор на активное участие обучающихся в коммуникативном процессе. Этот метод поощряет использование изучаемого языка в значимых жизненных контекстах, тем самым улучшая их навыки говорения, аудирования, чтения и письма.

Коммуникативный подход, разработанный в 1970-х годах, акцентирует внимание на взаимодействии и активном участии обучающихся в процессе обучения. Он направлен на развитие навыков общения в реальных жизненных ситуациях, улучшая говорение, аудирование, чтение и письмо. Согласно Литтлвуду, приоритет отдается беглости речи и использованию языка в контексте, что позволяет обучающимся передавать смысл, а не сосредотачиваться на грамматической точности [6]. Д. Ричардс и Т. Роджерс также подчеркивают, что этот подход помогает обучающимся общаться эффективно, в отличие от традиционных методов, сосредоточенных на механическом запоминании и грамматических упражнениях [9].

Уникальная тональная система китайского языка, где изменение тона может полностью изменить значение слова, требует особого внимания. Традиционные методы обучения часто упускают из виду этот аспект, сосредотачиваясь на лексике и грамматике, и в результате обучающиеся испытывают затруднения в понимании устной речи и произношении слов.

Коммуникативный подход основан на нескольких ключевых принципах: осмысленное общение и функциональное использование языка. Говоря кратко,

изучение языка должно включать в себя реальное общение, при котором обучающиеся вступают в значимый обмен мнениями [4]. При этом язык рассматривается именно как инструмент общения. В отличие от традиционного грамматического метода, коммуникативный метод позволяет обучающимся использовать язык в реальных ситуациях общения, что в свою очередь улучшает навыки аудирования, говорения, чтения и письма.

Эффективность коммуникативного подхода заключается в следующих аспектах:

1) совершенствование языковых навыков, практика языка в смоделированной ситуации, которая потенциально может произойти в жизни. При этом улучшается понимание речи на слух, что немало важно в китайском языке, который является тоновым, где разное звучание одного и того же слога дает разный смысл сказанного;

2) развитие навыков межкультурного общения, т.е. невозможно построить полноценный диалог, не понимая культурный фон, традиции Китая, в том числе, например, правила этикета при обращении.

Преподаватель является лишь посредником, который систематизирует и контролирует процесс обучения. Преподаватель не прерывает процесс обучения, чтобы исправить ошибки обучающихся, а отмечают эти ошибки и исправляют позже [8]. «Взаимодействие между обучающимися и преподавателем является фундаментальным компонентом коммуникативного подхода, поскольку в изучении языка необходимо согласование смысла, для чего обучающиеся могут попросить преподавателя повторить или разъяснить некоторые моменты» [2].

Внедрение коммуникативного метода в занятия увеличивает практическое применение ранее изученной лексики и грамматики. Это так называемое обучение, основанное на задачах; оно предполагает разработку мероприятий, которые требуют от обучающихся использования изучаемого языка для выполнения конкретных задач [5]. Так, преподаватель может интегрировать некоторые эффективные упражнения в свои методы преподавания китайского языка, чтобы создать более динамичную и интерактивную обстановку для обучающихся [1].

1. Ролевые игры. При коммуникативном подходе они являются одним из основных элементов в обучении. В ходе этих занятий обучающиеся берут на себя определенные роли и разыгрывают ситуации, с которыми они могут столкнуться в реальной жизни. Этот метод не только расширяет словарный запас, но и укрепляет уверенность в использовании языка в практических ситуациях [5]. Чтобы сделать ролевую игру более эффективной, можно подготовить карточки с ролями, в которых описываются характер персонажа, его цели и некоторая ключевая лексика.

Примеры ситуаций и диалогов:

(1) Визит к врачу:

患者: 你好, 医生。我感觉不太舒服。 Пациент: Здравствуйте, доктор. В последнее время мне не очень хорошо.

医生: 你好。你有什么症状? *Врач: Здравствуйте. Какие симптомы?*

患者: 我有点头疼, 还咳嗽了大约三天。 *П: У меня болит голова, а еще кашляю около трех дней.*

医生: 有没有发烧? *В: Была ли температура?*

患者: 没有发烧。 *П: Температуры нет.*

(2) Собеседование при приеме на работу:

面试官: 你好, 欢迎来面试。请简单介绍一下你自己。 *Интервьюер: Здравствуйте, добро пожаловать на собеседование. Пожалуйста, кратко представьтесь.*

应聘者: 你好。我叫李明, 毕业于北京大学, 专业是市场营销。我有两年的市场推广经验。 *Кандидат: Здравствуйте. Меня зовут Ли Мин, и я окончил Пекинский университет по специальности «маркетинг». Имеется двухлетний опыт работы в этой сфере.*

面试官: 很好。你为什么想在我们公司工作? *И: Хорошо. Почему вы хотите работать в нашей компании?*

应聘者: 我非常欣赏贵公司的文化和价值观, 并且我相信我可以为团队做出贡献。 *К: Я очень ценю культуру и ценности вашей компании и верю, что смогу внести свой вклад в работу команды.*

面试官: 非常好。你有什么问题吗? *И: У вас есть какие-нибудь вопросы?*

(3) Поход по магазинам:

顾客: 你好, 这个衣服多少钱? *Клиент: Здравствуйте, сколько стоит это платье?*

店员: 你好, 这件衣服是五百元。 *Продавец: Здравствуйте, это платье стоит пятьсот юаней.*

顾客: 有没有其他颜色? *К: Есть ли какие-нибудь другие цвета?*

店员: 有的, 我们还有蓝色和红色。 *П: Да, у нас все еще есть синий и красный цвета.*

顾客: 我可以试穿一下吗? *К: Могу я примерить?*

(4) Ситуация в аэропорту:

旅客: 你好, 请问行李提取区在哪里? *Пассажир: Здравствуйте, где находится зона выдачи багажа?*

工作人员: 你好, 行李提取区在二楼, 沿着指示牌走就可以了。 *Работник аэропорта: Здравствуйте, зона выдачи багажа находится на втором этаже, просто следуйте указателям.*

旅客：谢谢！我还想问一下，登机口怎么走？П：Спасибо! А как мне добраться до выхода на посадку?

工作人员：登机口在三楼，您可以乘坐电梯到三楼。Р：Выход на посадку находится на третьем этаже, вы можете подняться на лифте.

2. Преодоление информационного пробела.

В ходе занятия каждый обучающийся обладает некоторой информацией, которой нет у другого, и они должны использовать китайский язык, чтобы поделиться этой информацией и выполнить задание. Такой вид деятельности подходит для отработки словарного запаса, навыков совместной работы, коммуникативных навыков. Например, упражнение «Крокодил»: один обучающийся вытягивает карточку со словом, его задача – объяснить это слово на китайском языке, без использования жестов. В ходе объяснения обучающиеся часто описывают какую-либо ситуацию или явление, а отгадывающие слово могут задавать дополнительные вопросы.

Похожая на «Крокодил» игра: каждый обучающийся получает карточку с названием предмета/личности, но ее могут видеть только другие обучающиеся. Нужно задавать вопросы другим ученикам, на которые можно ответить «да» или «нет», чтобы угадать, что написано в карточке. Примеры вопросов: 我还活着吗? Я жив?; 我是一个物体吗? Я объект?; 我是人类吗? Я человек?; 我是动物吗? Я тяжелый?; 我会游泳吗? Умею ли я плавать?; 你能用我做饭吗? Ты можешь использовать меня для готовки? и т.д.

Еще одно упражнение – это описание картинки. Перед обучающимися находятся несколько картинок. Задача одного обучающегося выбрать картинку и описать ее так, чтобы остальные угадали. Лучше чтобы на картинках было изображено что-то абстрактное или с большим количеством предметов. Это упражнение способствует детальному наблюдению и использованию описательного языка.

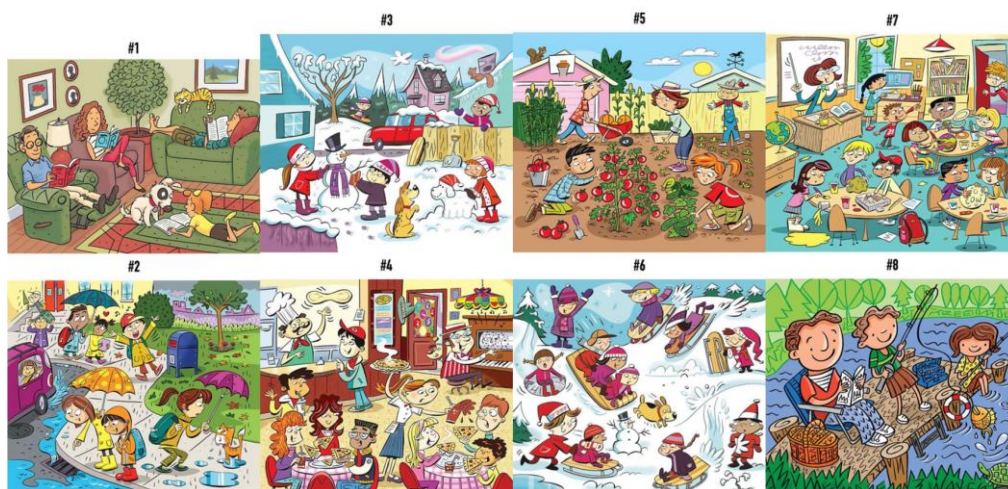


Рис.1 Примеры картинок для описания

Упражнение «пропущенное слово» помогает в развитии навыков чтения и аудирования, упрощает процесс обучения. Обучающиеся прослушивают аудио

материал и вставляют пропущенные в тексте слова, словосочетания и даже предложения.

3. Групповые обсуждения.

Являются эффективным способом повышения коммуникативной компетентности студентов. Дискуссии могут быть основаны на различных темах, таких как текущие события, культурные проблемы или личный опыт [3]. Чтобы сделать дискуссии более интересными, вовлекая каждого обучающегося в разговор, можно устроить дебаты, где можно высказывать противоположные идеи и аргументировать их. Главное выбрать темы, которые являются актуальными и интересными для конкретной группы обучающихся. Обучающиеся могут обсуждать культуру Китая, современный китайский язык, используя слова-реалии в контексте [7].

4. Интерактивные игры.

В процессе обучения можно использовать обычные настольные игры, например, «Мафия», «Alias», «Экивоки», «Шпион», «Имаджинариум» и др. Они позволяют активно использовать словарный запас обучающихся, акцентируя внимание именно на процессе разговора или объяснения, а не на ошибках, которые обучающиеся так боятся совершить.

Ролевые игры и групповые задания, требующие взаимодействия между учениками, являются важнейшими языковыми приемами для изучения языка в сообществе. Активное взаимодействие в основном заменяет пассивное слушание и повторение материала преподавателем. Коммуникационный подход отрабатывает интегрированные навыки вместо того, чтобы фокусироваться только на одном.

При обучении необходимо обязательное использование реальных языковых материалов, таких как новостные репортажи, видеоклипы, песни, фильмы, видеоблоги и т.д. Эти материалы могут помочь обучающимся лучше понять, как на самом деле используется язык, в каких ситуациях возможно использование той или иной лексики. А также можно попросить самих обучающихся создать свои видео на разные тематики, например, кулинарное шоу, день владельца собаки, урок макияжа и т.д.

Чтобы грамотно и эффективно использовать коммуникативный подход в обучении, необходимо помнить о следующих моментах обучения:

1) выбор темы – необходимо выбирать те темы, которые актуальны для каждой группы обучающихся;

2) планирование занятия – необходимо выбирать различные виды деятельности (работа в парах, ролевые игры, совместные групповые задания), чтобы обеспечить активное участие всех обучающихся;

3) практика формального и неформального общения, чтобы подготовить обучающихся к реальным жизненным ситуациям;

4) адаптирование заданий в соответствии с языковыми способностями каждого обучающегося;

5) своевременная обратная связь и оценка; главное не исправлять ошибки в момент речи обучающегося, лучше делать себе пометки и обсуждать их после упражнений.

Улучшая способность обучающихся пользоваться языком, повышая мотивацию к обучению и развивая навыки межкультурного общения, коммуникативный подход может эффективно способствовать углубленному изучению китайского языка. На практике преподаватели должны гибко использовать различные виды учебной деятельности и современные материалы для повышения эффективности обучения. В будущем, с постоянным обновлением концепций преподавания, коммуникативный подход будет играть все более важную роль в преподавании китайского языка. Обучение на основе заданий, интерактивные занятия и материалы, а также практические упражнения создают привлекательную учебную среду, которая подготавливает обучающихся к реальному общению на китайском языке.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дегтярева И.И. Коммуникативный подход в преподавании иностранного языка для студентов неязыковых вузов // Вестник Университета мировых цивилизаций, 2017. – №15. – С.57-61.
2. Емельянова М.В. Особенности коммуникативного подхода в изучении китайского языка / Емельянова М.В, Архипов А.В., Зайцева Е.Л. // Проблемы современного педагогического образования, 2023. – С. 109-112
3. Уманец О. Н. Коммуникативный подход в преподавании грамматики китайского языка в высших учебных заведениях // Молодой ученый, 2010. № 12 (23). – Т. 2. – С. 131-134.
4. Canale, M., & Swain, M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics, 1980. – №1(1). – pp. 1-47.
5. Ellis, R. Task-based Language Learning and Teaching. Oxford University Press, 2003.
6. Littlewood, W. Communicative Language Teaching: An Introduction. – Cambridge University Press, 1981. – 108 p.
7. Liu, M. The role of culture in language learning: A case study of Chinese language learners // Journal of Language and Culture, 2010. №1(1), pp. 1-10
8. Mammadova S. Communicative language teaching // Бюллетень науки и практики. – 2019. – Т.5. – №12. – С.393-396.
9. Richards, J. C., & Rodgers, T. S. Approaches and Methods in Language Teaching. – Cambridge University Press, 2001.

Микова И.М.

ЭКСКУРСИЯ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СО СТУДЕНТАМИ МЕДИКАМИ

***Аннотация.** Данная статья посвящена активным методам обучения иностранному языку студентов неязыкового вуза. Одной из таких форм организации учебного процесса является экскурсия. Выявлено, что занятие-экскурсия способствует повышению мотивации студентов к изучению иностранного языка.*

Ключевые слова: глобализация, методы обучения иностранному языку, мотивация, неязыковой вуз, экскурсия

В современных условиях глобализации общества огромное внимание уделяется языковой подготовке студентов в неязыковом вузе. Важным условием является подготовить конкурентоспособного специалиста, способного активно применять полученные умения и навыки на рынке труда. В процессе подготовки необходимо уделять больше внимания поиску эффективных методов и приемов обучения.

Использование активных методов обучения позволяет оживить учебный процесс, развивать мышление, способствовать развитию и саморазвитию личности, а самое главное, повышать мотивацию обучающихся.

Активные методы обучения иностранному языку — это группа методов, ориентированных на практическое обучение языку за счет широкого использования коллективных форм обучения, в том числе ролевых игр и современных образовательных технологий. Под активными методами обучения иностранному языку, как правило, подразумеваются не только ролевые игры, но и дискуссии, круглые столы, экскурсии и т.д. [4].

В нашей статье хотелось бы рассмотреть экскурсию, как одну из форм организации учебного процесса на занятиях по иностранному языку со студентами неязыкового вуза.

Экскурсия является одной из форм организации урочной и внеурочной деятельности обучающихся, а также важным звеном всего учебного процесса в целом.

Благодаря своей наглядности, эмоциональности, доступности экскурсия является одним из эффективных способов передачи знаний экскурсантам.

Основным признаком экскурсии является сочетание показа с рассказом, что способствует активному усвоению знаний.

Прежде всего, хотелось бы рассмотреть определение понятия «экскурсия».

Б.В. Емельянов считает, что экскурсия — это методически продуманный показ достопримечательных мест, памятников истории и культуры, в основе которого лежит анализ находящихся перед глазами экскурсантов объектов, а также умелый рассказ о событиях, связанных с ними [4, с.115].

Н.М. Хуусконен предлагает следующее определение: «Экскурсия в современном понимании — это методически продуманный показ достопримечательных мест, памятников истории и культуры, в основе которого лежит анализ находящихся перед глазами экскурсантов объектов, а также умелый рассказ о событиях, связанных с ним» [11, с. 54]. Один из основателей отечественного краеведения Н. П. Анциферов в 1923 г. понимал экскурсию как «прогулку, ставящую своей задачей изучение определенной темы на конкретном материале, доступном созерцанию» [1, с. 24].

Самое раннее (1882 г.) толкование этому термину дает В. Даль: «Экскурсия — проходка, прогулка, выход на поиск чего-то, для собирания трав и пр.» [3] В Малой советской энциклопедии термин раскрыт следующим образом: «Экскурсия — коллективное посещение какой-либо местности, промышленных

предприятий, совхозов, музеев и пр., преимущественно с научной или образовательной целью» [6, с. 512].

Основными целями урока-экскурсии являются [7]:

- продемонстрировать обучающимся возможность применения иностранного языка в их будущей профессии;
- стимулировать студентов к изучению иностранного языка, основываясь на его тесной связи со специальными дисциплинами;
- сформировать креативное мышление обучающихся.

Успех проведения экскурсии зависит от эффективно организованной подготовительной работы, от ряда мероприятий, выполненных на данном этапе. Рассмотрим основные этапы данной формы работы.

Подготовку экскурсии можно разбить на 3 этапа: предэкскурсионный (то есть подготовительный), непосредственно экскурсия и заключительный (анкетирование, опрос, обсуждение, подведение итогов). Во время подготовительного этапа преподаватель вводит новую лексику, которая прорабатывается как при чтении и переводе текстов, так и при выполнении лексических упражнений. Третий представляет собой аудиторное занятие, позволяющее проверить прочность освоения материала [7].

Для того, чтобы провести экскурсию, необходимо её тщательно подготовить. Подготовка включает [7]:

1. Методическое обоснование, то есть необходимо определить и сформулировать основные задачи, выбрать место проведения экскурсии и ознакомиться с ним, составить монологическое выступление для гидов, разобрать всевозможные вопросы, который могут возникнуть в ходе экскурсии, подготовить и отработать лексико-грамматический материал для общения во время экскурсии;

2. Организация самой экскурсии: ознакомление студентов с целью и планом экскурсии, отработка нового лексико-грамматического материала, обсуждение индивидуальных и групповых заданий, которые должны выполнить студенты во время или после проведённой экскурсии.

Данная форма организации учебной деятельности несет в себе не только обучающие и развивающие цели, но и воспитательные, способствует развитию интереса к истории своей Родины и изучающей дисциплины в целом.

В Рязанском государственном медицинском университете имени И.П. Павлова иностранный язык изучается 2 года, только на специальности «Лечебное дело» 2,5 года, кроме того, у студентов есть возможность продолжить изучение иностранного языка на дополнительной программе профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». В рамках данной программы студенты проходят обучение 2,5 года. По программе курсов обучаются студенты и выпускники различных направлений подготовки, аспиранты, ординаторы, сотрудники вуза, а также практикующие врачи. В качестве преподавателей работают, прежде всего, сотрудники кафедры иностранных языков, в том числе практикующие переводчики.

В первый год обучения слушатели знакомятся с теоретическими и практическими основами науки о языке, овладевая дисциплиной «Введение в языкознание». Преподавание этого предмета способствует усвоению лингвистической терминологии, формированию профессионального лингвистического мировоззрения, без которых невозможно понимание языка как системного явления и как сферы деятельности. Одновременно слушатели погружаются в интенсивное изучение дисциплины «Практический курс английского языка», которая направлена на формирование коммуникативной компетенции в ситуациях повседневного общения на начальном этапе обучения, а в дальнейшем – в ситуациях профессионального общения [8].

Программа второго года обучения насыщена циклом общелингвистических дисциплин, включающим дисциплины «Лексикология и лексикография английского языка», «Теоретическая грамматика английского языка», «Стилистика английского языка» [8].

Заключительный, третий год обучения концентрируется на развитии навыков перевода текстов, прежде всего профессионально ориентированных; переводе научных статей и деловой корреспонденции. В соответствии с требованиями учебного плана курсов предусмотрена переводческая практика, которую слушатели проходят на третьем курсе.

В Рязанском государственном медицинском университете имени И.П. Павлова на занятиях по иностранному языку активно используется такая форма организации учебного процесса, как экскурсия. Студенты принимают активное участие в занятии-экскурсии, выступают сами в роли экскурсоводов.

В качестве примера, хотелось бы рассмотреть экскурсию, проведенную студентами 3 курса дополнительной программы профессиональной переподготовки «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» Рязанского государственного медицинского университета имени И.П. Павлова для иностранных студентов из Египта, Туниса, а также студентов-медиков 1-го и 2-го курсов обучения, в историческом центре Рязани - Кремле.

Целью экскурсии являлось кратко познакомить с историей Рязани, Кремля, а также основными достопримечательностями исторического центра города, такими как Глебовский мост, Успенский собор, Дворец Олега, колокольня и др., развитию навыков общения на иностранном языке, воспитанию глубоких патриотических чувств, формированию чувства любви и уважения к своей родине, а также укреплению межличностных отношений.

Подготовка к экскурсии включала в себя несколько этапов:

1. Подготовительный этап предполагает выбор темы экскурсии, места проведения, постановки цели и задач;
2. Организация проведения самой экскурсии.

В заключении, студенты-экскурсоводы рассказали о традициях и обычаях Рязанского края, что вызвало огромный интерес у иностранных студентов.

В целом, практика показывает, что данная форма организации учебной деятельности мотивирует студентов на изучение иностранного языка, способствует всестороннему гармоничному развитию личности, практическому

развитию навыков общения на иностранном языке, развитию логического мышления, пониманию необходимости изучения иностранного языка в неязыковом вузе.

Кроме того, проведение экскурсии способствует преодолению языкового барьера, что играет немаловажную роль в развитии навыков устной речи. Бесспорным является тот факт, что главным способом преодоления языкового барьера является общение с носителем языка [10].

Необходимо развивать внеаудиторные формы общения: клубы, кружки, открытые лекции на иностранных языках, научные общества по интересам, где могут собираться студенты разных специальностей [10].

В качестве преимуществ использования внеаудиторных форм общения в рамках формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции следует рассматривать то, что они способствуют выработке стратегии и тактики профессионального общения на иностранном языке и тренировке использования грамматических конструкций, речевых оборотов и клише, характерных для повседневного общения, в том числе в ситуации профессионального общения. Ролевые игры и круглые столы на иностранном языке формируют творческий подход к решению учебных и профессиональных задач, индивидуальный стиль поведения будущих специалистов в профессиональной среде, знакомят студентов с правилами этикета, характерными для общения в стране-носителе изучаемого языка, повышают познавательную-коммуникативную потребность студентов и их понимание ценности иностранного языка как средства общения, в том числе и как средства решения профессиональных задач [10].

Важно отметить, что экскурсионная форма проведения занятий направлена не только на развитие коммуникативной компетенции, но и социокультурной. Также способствует развитию страноведческому кругозору, творческих способностей, установлению прочных связей между разными группами.

В заключении, хотелось бы отметить, что в процессе обучения студентов иностранному языку занятие-экскурсия является эффективной и важной формой организации учебного процесса, так как позволяет их подготовить к общению и помогает создать условия для живого общения. Систематическое использование экскурсий на занятиях по иностранному языку влечет за собой развитие познавательного интереса у студентов, что особенно актуально для студентов неязыковых вузов, где приоритетными являются профильные предметы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Анциферов Н.П. О методах и типах историко-культурных экскурсий / Н.П. Анциферов. – Петроград, 1923.
2. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] / В.А. Даль. – М.: Олма-Пресс, 2001. — Т. IV. – 684 с.
3. Дворянова, С. М. Нестандартные формы учебных занятий по английскому языку: лингвострановедческий аспект / С. М. Дворянова, В. Г. Хлыстова // Молодые голоса: Материалы VI Всероссийской с международным участием научно-практической

конференции, Анапа, 26 ноября 2021 года. – Краснодар: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский Дом – Юг», 2021. – С. 49-52. – EDN SPVWIE. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48008710>

4. Емельянов Б.В. Экскурсоведение: Учебник. – 4-е издание- М.: Советский спорт, 2003. – 216 с.

5. Захарова, Е. А. Экскурсия как форма внеклассных занятий учащихся по иностранному языку / Е. А. Захарова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 11.1 (91.1). — С. 38-40. — URL: <https://moluch.ru/archive/91/19353/> (дата обращения: 20.01.2025).

6. Малая советская энциклопедия / Гл. ред. Б. А. Введенский / 3-е издание. В 10 томах. Т.10 – М.: Большая советская энциклопедия, 1961. – 627 с.

7. Паренюк Н.Ю Урок-экскурсия как нетрадиционная форма занятия английского языка для профессиональной ориентации студентов аграрного вуза / Н.Ю. Паренюк, А.Ю. Саблина // Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции г. Москва, 19–21 октября 2023 года К 100-летию кафедры иностранных и русского языков РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева. — 2023. — С. 201-206. — URL: <http://elib.timacad.ru/dl/full/sb-pkpp33-2023.pdf/download/sb-pkpp33-2023.pdf>

8. Полякова И.В., Карякина Е.С. Дополнительное лингвистическое образование как социальный лифт в профессионально-личностном становлении выпускников медицинского вуза / И.В. Полякова, Е.С. Карякина // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=31964>

9. Попова, К. А. Учебная экскурсия как способ формирования социокультурной компетенции в процессе обучения РКИ / К. А. Попова // Вестник науки и образования. – 2019. – № 6-1(60). – С. 32-35. – EDN ZBMUDZ. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37214489>

10. Царева Л. М. К вопросу о языковом барьере и путях его преодоления / Л.М. Царева, С.Б. Марченко // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31786>

11. Хуусконен, Н.М. Практика экскурсионной деятельности / Н.М. Хуусконен. – СПб.: «Издательский дом Герда», 2008. – с.335с.

Молнар А.А.
Кургузенкова Ж.В.

РАЗВИТИЕ ОСНОВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА НА ОСНОВЕ МОДУЛЬНЫХ ПОСОБИЙ

Аннотация. В статье речь идет об основных компетенциях в сфере профессионального экономического дискурса, которые студенты могут развить на основе учебного пособия, построенного по типу учебного модуля. Рассматриваются цели и задачи подобного пособия и их практическая реализация в модуле. Определяются этапы формирования у студентов лингвистической и коммуникативной компетенций в сфере профессионального общения. Определяются требования к экономическим текстам и упражнениям, тренирующим формирование целевых компетенций.

Ключевые слова: учебное пособие, лингвистическая и коммуникативная компетенция, виды речевой деятельности, этапы формирования компетенций, требования к текстам и упражнениям

Лингвистические и коммуникативные компетенции в сфере экономического дискурса на сегодняшний день востребованы не только для студентов – экономистов, но и для тех учащихся, которые выбрали другие специальности: дипломатию, зарубежное регионоведение, политологию и другие. Вот почему на большинстве факультетов в современных вузах практически на любых специальностях присутствует модуль обучения экономическому английскому языку.

В настоящей статье мы рассмотрим компетентностный подход, который применяется в создании модульного пособия по экономическому дискурсу на кафедре языковой подготовки специалистов ИГСУ РАНХ и ГС.

Применение модульных пособий в процессе обучения в вузах получило широкое распространение в последние годы. Составление пособий по модульному принципу имеет то преимущество, что они легко адаптируются к каждому конкретному этапу обучения иностранному языку и представляют собой своего рода модель общения в профессиональной среде, в котором есть свое содержание и цель. Модульное пособие, в отличие от учебника, не берет на себя все функции последнего. Главной отличительной чертой модульного пособия является практический подход к усвоению студентами необходимых компетенций.

Наш обзор будет посвящен модульному пособию по обучению экономическому дискурсу «Английский язык в сфере профессиональной коммуникации», разработанному для студентов 3 курса бакалавриата, обучающихся по специальности «Зарубежное регионоведение».

На этом этапе у студентов основная лингвистическая и коммуникативная компетенции сформированы. Целью предлагаемого учебного пособия становится формирование устойчивых умений общения в сфере бизнеса и экономики. Студенты должны приобрести следующие компетенции в рамках профессионального дискурса:

- свободно читать и понимать неадаптированные тексты экономического содержания по широкой проблематике;
- овладеть навыками анализа и синтеза информации, уметь использовать ее для воспроизведения в более коротких формах: реферат, тезис, план;
- уметь делать сообщение, доклад или презентацию по изучаемой проблематике;
- уметь поддерживать общение в форме беседы, применяя обоснованную аргументацию как в ответах на вопросы, так и в подкрепление своих тезисов.

Кроме того, для успешного общения в профессиональной среде студент должен обладать достаточно обширным объемом знаний в плане культурологии и страноведения.

К отбору текстов для учебного пособия нами применялись следующие требования: аутентичность, современность, связность, целостность, композиционная оформленность, завершенность, тематическое соответствие, информативность и познавательность, соответствие содержания текстов уровню специальных знаний студентов. [3, с.113]

При составлении пособия основное внимание уделялось умениям, связанным с пониманием и воспроизведением текстов. Для достижения данной цели упражнения выстраивались в определенной последовательности. Каждый урок включает в себя 3 раздела. Раздел 1 – это вопросы для обсуждения после просмотрового, ознакомительного прочтения текста урока. Раздел 2 посвящен отработке новых словарных единиц, представляющих особый интерес в изучаемом оригинальном тексте, причем вокабуляр отрабатывается на различных типах лексических упражнений, построенных по принципу от простого к сложному. Раздел 3 сосредоточен на развитии коммуникативной компетенции студентов, включая монологическую и диалогическую речь.

Основная цель пособия – автоматизация употребления новых лексических единиц, расширение словарного запаса студентов для свободного общения с опорой на базовую тематическую лексику.

Стратегии чтения текстов четко ориентированы на те задачи, которые стоят перед профессионалами в живой рабочей среде: помимо обзорного и просмотрового чтения, студент должен научиться переработать информацию в более сжатые формы: тезисы, рефераты. Таким образом, предусмотрены упражнения по компрессии смысла высказывания, определению логических блоков текста, выделению ключевых слов. Не менее важной на данном этапе обучения является также оценка полученной информации и аргументированные комментарии, отражающие личную позицию студента по изучаемым вопросам. [1, с. 5]

Для лучшего понимания проблематики изучаемого текста каждый урок начинается с предварительных вопросов, которые уже вводят студента в предстоящую тематику. Для повышения заинтересованности студента в изучаемом материале вопросы сразу включали в себя в том числе и личностно ориентированные, например: «А вы бы согласились на подобное предложение?» и т. п.

За текстом следует список лексических единиц, предлагаемых к активному усвоению. Список дается с переводом. Далее следует упражнение на заполнение пропусков, поиск контекстов, в которых лексические единицы употреблены в тексте, поиск синонимов, незнакомых фразовых глаголов и других лексических единиц, представляющих собой трудность для изучения. Отработанная лексика закрепляется в переводе предложений с русского на английский язык.

Во втором разделе предлагаются упражнения, направленные на развитие разговорных навыков, основанных на содержании текста. Необходимо найти в тексте смысловые блоки, которые располагаются между двумя данными в упражнении, сопоставить начало и конец предложений из текста, что подготовит студентов к подробному пересказу текста с использованием новой лексики.

На третьем этапе предполагается развитие коммуникативной компетенции в области диалога (ролевая игра), и в заключении необходимо обсудить и прокомментировать ряд высказываний по изучаемой теме.

Таким образом, упражнения составлены в соответствии с теми, которые уже зарекомендовали себя как наиболее эффективные в ходе формирования лингвистической и коммуникативной компетенций: поиск основных и вторичных смысловых моментов, составление тезисов и плана всего текста, выявление и развитие основной мысли, пересказ, составление реферата, устная презентация по изучаемой теме. [4, с. 140]

Предлагаемые упражнения показывают, что тексты для чтения служат исходным материалом для приобретения умений в других видах речевой деятельности, прежде всего, в говорении, которое является наиболее необходимым в сфере профессиональной коммуникации. Системное применение предлагаемых в модуле упражнений приводит к свободному порождению речевых высказываний по профессиональной тематике, развивает навыки участия в дебатах по сложным экономическим темам, способствуют развитию автоматизмов по выведению в свободную речь специальной экономической терминологии. Весь комплекс предлагаемых стратегий развития разговорных навыков готовит студентов к уверенному участию в профессиональной деятельности на английском языке. [2, с. 70]

Практика иностранного языка, основанная на модульном пособии, ни в коем случае не предполагает использование лишь одного ресурса. Оно может служить хорошим дополнением к англоязычным пособиям, например, «Business Result» или «Business Advantage». Следует, однако, принимать во внимание особенность построения учебников британских издательств: как правило, они имеют гораздо более практически ориентированный характер, устные задания направлены на решение конкретных кейсов, полномасштабные тексты для изучения и обсуждения отсутствуют, дебаты на отвлеченные экономические темы не предполагаются. Учитывая данные особенности, модульное пособие может восполнить эти пробелы и решить сопутствующие коммуникативные задачи, что принесет в комплексе усвоение целевых навыков и умений.

Помимо англоязычных пособий, уже ставшим традиционным источником информации служит Интернет. Преимуществом сети является постоянно обновляемая информация, что дает возможность:

- привлечь к обсуждаемым темам свежие факты, статистику;
- отслеживать ситуацию по изучаемой проблематике в динамике, развивая, таким образом, аналитические навыки у студентов.

Интернет может быть также использован как источник материалов для докладов, коротких сообщений и презентаций по изучаемой теме.

Использование нескольких разножанровых публикаций по одной и той же теме, взятых в сети, кажется наиболее плодотворным, так как изучаемое явление может быть рассмотрено с разных точек зрения, либо, например, с позиции особенностей проблемы в разных странах. Могут быть созданы рабочие группы, которые подготовят обобщающее сообщение по изложенным материалам.

Подготовка сообщений развивает у студентов навыки поиска информации, соответствующей цели доклада, выделения главной мысли сообщений, информационного обобщения, установления логических связей при

компиляции материала из разных источников, а также навыки интерактивного взаимодействия в группе.

Работа по новому модульному пособию проводилась впервые в 2024 году в рамках факультета ИГСУ РАНХ и ГС со студентами 3 курса специальности «Зарубежное регионоведение». В ходе апробации пособия было установлено, что оно вполне реализует заявленные авторами цели, полностью соответствует заявленному этапу обучения с точки зрения словарного наполнения, разнообразия текстов, грамматического соответствия; предлагаемые упражнения помогают решить поставленные коммуникативные задачи; обсуждаемые темы представляют межкультурный интерес для учащихся, а привлечение интернет-ресурсов обеспечивает возможность применения современных информационных технологий в процессе изучения иностранного языка.

Целью обучения студентов иностранному языку в современных условиях становится формирование у учащихся полной профессиональной готовности участвовать в общении в ситуациях межкультурной коммуникации, и модульные пособия призваны помочь достичь необходимого уровня необходимых для эффективной коммуникации компетенций.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ирисханова К. М. Компетентностная модель владения иностранным языком // Компетентностный подход как основа совершенствования методики обучения иностранному языку в неязыковых вузах: проблемы и перспективы. – М.: Рема, 2008. – С. 3-17.
2. Калмыкова Е. И. Коммуникативные стратегии обучения устному профессиональному общению экономистов // Разноуровневая подготовка по иностранному языку в вузах неязыковых специальностей. – М.: Рема, 2006. – С.68-76.
3. Степина В. В. Отбор лексико-грамматического материала и его организация в профессионально ориентированном пособии // Современные подходы к уровням обученности и критериям их оценки при подготовке по иностранному языку специалистов-нефилологов. – М.: МГЛУ, вып. 477, 2013. – С.112-122.
4. Щеголева О. Н. Модульная основа разработки электронных пособий для обучения студентов иностранному языку // Учебно-методический комплекс в системе подготовки по иностранным языкам в неязыковых вузах: теория и практика разработки. – М.: Рема, 2007. – С. 133-142.

Мочалова Т.С.

О «ЛЕГКИХ» СЛАВЯНСКИХ ЯЗЫКАХ

Аннотация. Распространенный стереотип о простоте изучения русскоязычными учащимися родственных славянских языков базируется на лексико-грамматической «похожести», вызванной их генетическим родством. В то же время, каждому славянскому языку свойственна своя специфика, требующая от преподавателя использования специальных методических приемов для преодоления негативного влияния межъязыковой интерференции.

Ключевые слова: лингводидактика, родственные языки, славянские языки

Преподавание славянских языков в Дипломатической академии МИД России имеет давнюю традицию. Начало ей было положено еще во время Великой Отечественной войны, и за это время из стен Академии вышло очень много высококвалифицированных специалистов, прекрасно владеющих языком. Казалось бы, что в этом нет ничего удивительного. Если славянские языки, к которым относится и русский язык, являются близкородственными, то русскоязычные учащиеся должны легко и быстро овладевать любым из них. Однако, повсеместное убеждение, что языковое сходство облегчает усвоение языка, справедливо лишь в какой-то степени. Родственный язык учить, возможно, легче, но не всегда результат оправдывает ожидания тех, кто приступает к изучению одного из славянских языков, «похожесть» родственных языков, к сожалению, иногда иллюзорна и очень часто многих вводит в заблуждение.

По сравнению с обучением любым другим иностранным языкам, область лингводидактики родственных языков имеет целый ряд особенностей, не всегда учитываемых в программах. Конечно, многое зависит от целей и задач обучения, но, если речь идет о последующем применении языковых навыков в профессиональной деятельности, эти особенности обязательно следует учитывать в процессе преподавания.

На формирование лингвистической компетенции русскоязычных учащихся значительное влияние оказывают два противоположных фактора: *interkomprehensja* (интеркомпрегения: «иностранное понимание», «интерпонимание» – термин, распространенный в немецкой и польской дидактике), позволяющая в той или иной степени понимать незнакомый звучащий и письменный текст, и межъязыковая *интерференция*, т. е. перенос языковых закономерностей родного языка на изучаемый, служащий источником большого количества трудно устранимых ошибок. Показательным в этом смысле является сопоставление результатов письменных проверочно-контрольных работ студентов первого курса Дипломатической академии, изучавших «с нуля» разные европейские языки в разные годы. Ни в одной языковой группе не фиксировалось столько ошибок, сколько их было, в частности, у студентов в группах польского языка (до 40 и более). В то же время, первокурсники обычно неплохо справлялись с пониманием текстов, в том числе, профессионально ориентированных [1, с. 144].

Лексическое сходство генетически родственных языков, несомненно, помогает освоить новый язык той же языковой группы. Особенно это ощутимо на первом этапе, когда некоторая «понятность» и быстрый прогресс в развитии рецептивных навыков играет значительную мотивирующую роль и создает у студентов чувство комфорта при знакомстве с новым материалом. С другой стороны, по мере изучения базовых структурных элементов польского языка (форм склонения и спряжения), продуктивные навыки сильно тормозятся – «похожесть» начинает ощутимо мешать, провоцируя подмену иноязычных форм родными русскими, то есть к ошибкам приводит именно сходство между языками, а не различия.

Освоение морфологических и синтаксических правил дается студентам непросто, хотя, казалось бы, и в области морфологии, и в области синтаксиса между русским и польским языком можно провести много параллелей. Как и в русском, у существительных в польском языке выделяются те же категории рода, числа и падежа, у глаголов – лица, числа, времени, вида и наклонения. Похожи схемы строения предложений, много общего в словообразовательных процессах. Однако, при общем системно-структурном сходстве существует масса частных (но существенных!) различий, вызывающих затруднения и ошибки.

Так, многие грамматические категории даже в близкородственных языках реализуются по-разному. Это относится, например, к категории грамматического рода в польском языке: во множественном числе у существительных и согласованных с ними определений выделяется так называемый «лично-мужской» род, заменяющий категорию одушевленности/неодушевленности, что является источником постоянных ошибок: ср.: *różne problemy – różni ludzie; znam profesorów – znam profesorki* [2, с. 81]. В падежной системе функционирует звательный падеж, определяющий специфику польских адресативных конструкций (*mamo! Marku! panie ambasadorze!*) и нередко осложняющий коммуникацию, особенно в сфере официального общения, необычайно важной для будущих дипломатов [3, с. 617]. Особенностью спряжения глаголов в прошедшем времени, кроме «лично-мужских» форм во множественном числе (*byli – byli, chcieliśmy – chcieliśmy*), является наличие специальных форм глагольного лица, соответствующих личными местоимениям в русском языке (*я, ты был(а) – byłem(łam), byłaś(łaś)*), при помощи форм прошедшего времени глаголы несовершенного вида образуют будущее (*będę czytał, będziesz czytała*), иначе строятся пассивные конструкции (*исполненный актером – wykonany przez aktora*), инфинитиву в русском языке часто соответствует отглагольное имя (*желание понять – chęć zrozumienia*), по-разному выглядят многие глагольно-именные словосочетания (*слушать оперу – słuchać opery*), часто не совпадают приставки в глагольном словообразовании (*готовить/приготовить суп – gotować/ugotować zupę*) и т. д.

Негативное влияние интерференции затрагивает формирование не только продуктивных навыков (говорения и письма), но и – хотя и в меньшей степени – рецептивных (понимания звучащей и письменной речи). Не разобравшись с правописанием (польский язык использует латиницу с различными диакритическими знаками, буквосочетания из нескольких согласных, разные варианты обозначения мягкости согласных), не овладев произносительными навыками, не используя некоторых полезных правил буквенно-звуковых польско-русских соответствий, трудно воспроизвести «акустическую оболочку» читаемых слов а, значит, благодаря этому, суметь идентифицировать их как совпадающие или похожие на те, что встречаются в родном (русском) языке [6, с. 53-54].

Феномен обоюдного и одновременного воздействия на становление лингвистической компетенции учащихся двух явлений – «интерпонимания» и

негативного языкового переноса дает преподавателю родственного языка возможность выбора стратегии обучения: с акцентом на первое или с превалирующим учетом второго. Если цель подготовки ученика не связана с его профессиональной деятельностью или учебой в стране изучаемого родственного языка, то генетическое сходство родственных языков облегчит задачу и ускорит достижение им уровня «выживания» (A1-A2), а наиболее оправданным в процессе обучения будет широко распространенный коммуникативный подход, уместный также в группах с неодинаковым родным языком учащихся. В свою очередь, арсенала средств одной лишь коммуникативной методики будет явно недостаточно, если в результате обучения предполагается использование выученного славянского языка в качестве инструмента профессиональной деятельности: даже коммуникативная достаточность речи не сможет компенсировать высокую степень некорректности языка, засоренного неизбежным обилием лексико-грамматических ошибок.

Наиболее эффективным средством предотвращения и устранения интерференционных ошибок следует, видимо, признать анализ и сопоставление языковых форм в родном и изучаемом родственном языке, положенные в основу сопоставительной (контрастивной) лингвистики, элементами которой отечественные преподаватели славянских языков пользовались и пользуются постоянно. К выводу о целесообразности специальной методики в последнее время пришли и польские специалисты, столкнувшись с необходимостью обучения польскому языку гомогенных восточнославянских групп. Ранее основным методическим упущением при обучении восточных славян, по словам Яна Мазура, было «отсутствие конфронтационного изложения грамматического материала, способствующего прояснению сути и причин наиболее часто встречающихся языковых ошибок» [9, с. 33].

В помощь преподавателям в короткие сроки был подготовлен целый ряд специализированных пособий, учитывающих специфику преподавания родственных языков [см., напр., 7 и др. работы автора], написаны статьи на эту тему, составлены подборки типичных для славян ошибок, ведь преподаватель, знакомый с закономерностями и особенностями языков славянской «пары» и владеющий приемами контрастивной грамматики, способен предвидеть, объяснять, исправлять и устранять ошибки, вызванные интерференцией. А эти умения, как показывает многолетняя практика преподавания польского языка, – залог успешного обучения славян!

Конечно, в условиях возрастающей роли билингвизма, многое из «прежнего» контрастивного метода подверглось значительной трансформации: его элементы, были пополнены когнитивными компонентами, приемами коммуникативного подхода, достижениями новых технологий, в том числе, ИИ [4, с. 31], но основная цель состоит в распознавании учащимися «интерференционной ловушки» как потенциального источника ошибки и в выработке инструментария для преодоления межъязыковых проблем. «Вдумчивое» выполнение лексико-грамматических заданий, обязательный

анализ и исправление в аудитории допущенных студентами ошибок с объяснением их генеза, интенсивные автоматизирующие упражнения (*drill*), так называемый дидактический перевод с языка и на язык [5, с. 81] – вот испробованные, но по-прежнему эффективные средства, которые помогают бороться с последствиями межъязыковой интерференции. Регулярная работа над ошибками должна стать обязательной составной частью каждого урока, причем в письменных заданиях целесообразно лишь подчеркивать неправильные формы, предоставляя ученикам возможность самостоятельно вносить нужные исправления.

Несмотря на объективные трудности в усвоении родственных языков, следует, тем не менее, как можно шире пользоваться тем преимуществом, которое дает нашим студентам положительный языковой перенос (*interkomprehensja*). Обращая внимание на интернациональную лексику, на общие в родном и изучаемом языках заимствования последних лет, на происхождение и общеславянские корни слов, на параллелизм грамматических форм и синтаксических конструкций, мы стимулируем самостоятельную работу студентов по «расшифровке» значений и правил системы изучаемого языка, а это, в свою очередь, повышает активность учащихся на занятиях и оказывает заметное влияние на расширение их языкового кругозора и интереса к языковым и культурным контактам между разными странами [8, с. 69-70].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Мочалова Т. С., Сыркова И. А. // О работе с профильными текстами на занятиях по славянским языкам. Язык как фактор культурной дипломатии: Материалы межвузовской научно-практической конференции. – М.: Дипломатическая академия МИД РФ, 2017. – С. 141-148.
2. Мочалова Т. С. Категория грамматического рода в практике преподавания польского языка. // Язык. Культура. общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания: Сборник научных статей. – М.: Квант Медиа, 2023. – С. 79-86.
3. Мочалова Т. С. Адресативные конструкции в польском языке. // Новый мир. Новый язык. Новое мышление: Сборник материалов IV международной научно-практической конференции. – М.: Дипломатическая академия МИД РФ, 2021. – С. 615-620.
4. Мочалова Т. С. Билингвизм и интерференция. // Психолого-педагогические и лингво-культурологические парадигмы современности: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Рязань: Концепция, 2023. – С. 30-32.
5. Мочалова Т. С. Дидактический перевод на уроке иностранного языка. // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. – М.: Квант Медиа, 2022. – С. 75-84.
6. Izdebska-Długosz D. Efektywne nauczanie języka polskiego osób ukraińskojęzycznych – trudniejsze, niż myślimy? // JowS – 2024. – № 3. – S. 49-59.
7. Izdebska-Długosz D. Polski dla nas 1: Польский для нас 1. Deklinacja i składnia kontrastywnie dla Słowian wschodnich (A2-B2), Kraków: Progressja. 2021.
8. Jasińska A. O interkomprehensji w nauczaniu języka polskiego jako obcego. // Polski w Niemczech. Pismo Federalnego Związku Nauczycieli Języka Polskiego. 2013. № 1. – S. 68–75.
9. Mazur J. Językowe i kulturowe uwarunkowania kształcenia sprawności komunikacyjnej. // Kształcenie sprawności komunikacyjnej Polaków ze Wschodu. Uniwersytet Marii Curie-

Насырова Г.Н.
Погодина Т.Ю.

ЦИНИЗМ ИЛИ НЕДОВЕРИЕ: К ВОПРОСУ О КОНТЕКСТУАЛЬНЫХ СООТВЕТСТВИЯХ И МЕТОДИКЕ РАБОТЫ С НИМИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ (на материале политических статей)

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности преподавания перевода в рамках рабочей программы «Иностранный язык профессиональной деятельности (английский)», реализуемой в Дипломатической академии. В работе подчеркивается необходимость краткого изложения некоторых теоретических вопросов во избежание ошибок при переводе вообще и контекстуальных соответствий в частности.*

***Ключевые слова:** контекстуальные соответствия, цинизм, недоверие, перевод политических статей, семантический признак*

В ходе реализации ФГОС по специальности высшего профессионального образования в Дипломатической академии осуществляется формирование профессиональных компетенций будущего специалиста международного. Указанная цель предполагает целенаправленное развитие и закрепление языковых компетенций, в числе которых умения и навыки переводить общественно-политические тексты в рамках профессионально-ориентированной тематики.

Ввиду ограниченного количества часов (10 академических часов в бакалавриате и 8 академических часов в магистратуре в неделю), на такой аспект как «Перевод» в академии отводится всего 2 академических часа, поэтому изучение теоретических вопросов, а также перевод небольших упражнений выполняется слушателями во внеаудиторное время, тогда как на практических занятиях основное время уделяется разбору наиболее сложных для перевода элементов текста.

Для более эффективного достижения поставленных целей рекомендуется предлагать слушателям во внеаудиторное время изучить некоторые теоретические вопросы в сжатом виде, а затем на занятии проиллюстрировать их конкретными примерами.

При этом необходимо обратить внимание слушателей на вопросы адекватной передачи таких реалий исходного языка, которые в семантическом плане, как правило, представляют собой полные или частичные соответствия в языке перевода [5, 6, 8].

О таких соответствиях в переводе рассказывает теория закономерных соответствий, наиболее полно разработанная Я. И. Рецкером [9]. По мнению Я. И. Рецкера, при переводе необходимо учитывать не отдельные лексико-грамматические формы и синтаксические модели, а так называемые структурно-семантические «узлы», составляющие единое понятийное целое.

Такой комплексный подход к переводу определил три категории соответствий: 1) эквивалентные / постоянные, 2) вариантные / контекстуальные и 3) все виды переводческих трансформаций. К первой категории эквивалентных соответствий относятся, как правило, термины, собственные имена, географические названия, названия организаций, например: human rights – права человека, United Nations Human Rights Council – совет Организации Объединенных Наций по правам человека. Если слова и словосочетания первой категории достаточно легко заучить, так как они относятся к сфере языка и представляют собой стабильные словарные соответствия, то вторая и третья относятся к сфере речи и вызывают определенные трудности у студентов.

Вторая категория (вариантные / контекстуальные соответствия) представляет собой соответствия в двух языках тех речевых единиц, которые определяются контекстом. Так, словарь В. К. Мюллера приводит несколько русских соответствий слову «counterpart»: 1) двойник; 2) точная копия; 3) что-либо / кто-либо (человек или вещь), дополняющее другое, хорошо сочетающееся с другим; 4) *юр.* дубликат 5) *юр.* противная сторона (в процессе) [3, с. 441]. В переводном словаре интернет-словаре Multitran на 10-й позиции мы найдем еще одно значение: «должностное лицо», занимающее аналогичный пост в другом учреждении» [13]. И именно это значение в основном используется студентами в политическом переводе:

The new treaty will “demonstrate the commitment of both parties to support the welfare of Chagossians”, according to a joint statement from Starmer and his Mauritian counterpart Pravind Jugnauth [12].

Новый договор «продемонстрирует приверженность обеих сторон делу поддержки благосостояния жителей Чагоса», говорится в совместном заявлении Стармера и его маврикийского коллеги Правинда Джугнаута.

Третья категория рассматривает все виды переводческих трансформаций. Трансформации подобного рода заменяют исходную лексическую единицу «словом или словосочетанием иной внутренней формы, актуализирующим ту сему, которая подлежит реализации в данном контексте» [9, с.10]. Так, Я. И. Рецкер приводит для иллюстрации таких трансформаций слово «meal» – «прием пищи». Вряд ли это слово можно использовать для перевода предложения «Вы уже поели?», так как английский язык требует конкретики. «Вы уже позавтракали / пообедали / поужинали?» в зависимости от ситуации общения. Поэтому мы не можем сказать: «Have you had your meal?» При этом в русском языке можно использовать разные варианты.

Однако вернемся ко второй категории соответствий, вариантным и контекстуальным соответствиям (по Я. И. Рецкеру). О вариантных соответствиях мы писали на примере слов «воссоединение» – «unification», «reunification» и «reunion» [4].

В данной статье мы проанализируем контекстуальные соответствия, которые, как показал опыт, представляют особую трудность для слушателей академии. Их главное отличие от вариантных соответствий заключается в том, что они, являясь по сути своей результатом творчества, отражением понимания

ситуации и контекста отдельного переводчика, отвечают цели перевода здесь и сейчас, и, как правило, не фиксируются, в словарях.

В качестве примера рассмотрим перевод слова «cynicism» на русский язык. На первый взгляд, перевод очевиден – «цинизм», так же, как и с русского на английский – «cynicism». Однако определенные трудности есть, и они вызваны недостаточными общеязыковыми знаниями слушателей. Приведем в качестве примера сначала предложения с полной семантической корреляцией слов «cynicism» и «цинизм»:

Таблица 1

русский язык	английский язык
1. «Особый <i>цинизм</i> демонстрируется в адрес атомных городов. Это и Энергодар в Запорожье, и Курчатова в Курской области» [1].	1. «Particular <i>cynicism</i> is demonstrated towards nuclear cities. These include Energodar in Zaporizhzhya and Kurchatov in the Kursk Region».
2. «МИД назвал <i>цинизмом</i> задержание в Эстонии экс-редактора Sputnik Аллана Хантсома. Эстония под видом защиты нацбезопасности пытается свести счеты с неугодными независимыми активистами, задержание журналиста Хантсома является очередным проявлением <i>цинизма</i> со стороны Таллина» [2].	2. The Foreign Ministry has called the detention of former Sputnik editor Huntsom in Estonia <i>cynical</i> . Estonia is trying to settle scores with unwanted independent activists under the guise of protecting national security. The detention of journalist Allan Huntsom is another manifestation of <i>cynicism</i> on the part of Tallinn.
3. It's claimed that at the age of 44 our <i>cynicism</i> starts to grow. But being cynical isn't necessarily a bad thing, argues Julian Baggini. Once again, <i>cynicism</i> proves its worth as one of our best defences against spin and manipulation [11].	3. Утверждается, что в возрасте 44 лет мы становимся более <i>циничными</i> . Но <i>цинизм</i> – это не всегда плохо, утверждает Джулиан Баггини. В очередной раз <i>цинизм</i> доказывает свою ценность как один из лучших способов защиты от надувательства и манипуляций.

Итак, толковый словарь Ожегова дает следующее определение слову «*цинизм*»: «пренебрежение к нормам общественной морали, нравственности, наглость, бесстыдство» [7].

Большой толковый словарь русского языка: «грубая откровенность, бесстыдство, пренебрежительное отношение к нормам нравственности, благопристойности, к чему-либо пользующемуся всеобщим признанием, уважением:

Например: *С цинизмом* рассуждать о любви. Статья проникнута откровенным *цинизмом*.

Таким образом, в семантической структуре слова «цинизм» можно выделить следующие признаки:

- 1) неуважение, пренебрежение к нормам общественной морали;
- 2) отсутствие иллюзий, реалистичное восприятие жизни;

- 3) некоторое безразличие к благам мира;
- 4) девальвация моральных принципов в силу неопределенности или потери веры к руководству;
- 5) целевая установка;
- 6) выгода, польза.

Последние два семантических признака являются второстепенными и актуализируются в тех контекстах, где намеренно снижается вся серьезность обстановки в угоду своих интересов.

Обстрел атомных городов, несомненно, является циничным актом со стороны ВСУ, которые, намеренно принижая опасность обстрела атомных городов, хотят вызвать одобрение со стороны западной общественности в лице США и их союзников. Но такие действия ВСУ воспринимаются обществом как циничное деяние, вызывают осуждение и являются фактором, провоцирующим конфликт. Поэтому перевод на английский язык первого предложения является однозначным, и у слушателей не вызывает никаких трудностей, так как семантические признаки 4, 5 и 6 являются доминирующими в структуре слова.

Так же однозначно переведут и заявление официального представителя МИД России Марии Захаровой (См. пример № 2). В структуре слова «цинизм» доминирующими будут признаки 1, 2, 4, 5 и 6.

Перевод третьего предложения также не представляет трудности, так как в самой статье автор рассуждает об общечеловеческих ценностях, о тенденциях в современном мире, где цинику гораздо легче выжить, чем романтику, например. В семантике слова «cynicism» доминирующими являются семантические признаки 1, 2, 3, 5 и 6.

Теперь проанализируем семантику английского слова «cynicism». В английском словаре Коллинз дефиниция слова «cynicism» определяется следующим образом [15]:

1. *Cynicism* is the belief that people always act selfishly. Synonyms: scepticism, pessimism, sarcasm, misanthropy.

2. *Cynicism* about something is the belief that it cannot be successful or that the people involved are not honourable. Synonyms: disbelief, doubt, scepticism, mistrust.

В энциклопедии Британика [10]:

«*cynical beliefs*»: beliefs that people are generally selfish and dishonest.

For example: Nothing could change her *cynicism* about politics.

Как видно из приведенных дефиниций, доминирующими семантическими признаками английского слова «cynicism» являются «эгоизм», «недоверие», «скептицизм», «сомнение» и охватывают как общечеловеческие и моральные ценности, так и конкретные, персонифицированные признаки. В зависимости от контекста только один семантический признак будет доминирующим, который и обусловит выбор того или иного соответствия.

В подтверждение этой мысли мы находим в интернет-словаре *Multitran* несколько вариантных соответствий, среди которых на третьей позиции «скептицизм» (с пометой «значение приведено Я. И. Рецкером»): «цинизм»,

«философская школа киников», «скептицизм», «циничность», «недоверие» (книжн.), «пессимизм» [13].

Так, в статье “Over a billion have voted in 2024: has democracy won?” превалирующей семой в структуре значения «cynicism» является сема «недоверие» и, соответственно, при переводе с английского на русский мы выберем именно глагольно-именное сочетание «разжигать недоверие»:

Таблица 2

английский язык	русский язык
4. The poor performance of coalition governments may in turn fuel voter <i>cynicism</i> and boost support for disruptive outsider parties [16].	4. Неудовлетворительные результаты работы коалиционных правительств могут, в свою очередь, <i>разжигать недоверие</i> избирателей и усиливать поддержку деструктивных / дезорганизующих аутсайдерских партий.

В следующей статье «War in the Middle East accelerates American decline» автор статьи, рассуждая об угасающей роли США как сверхдержавы, отдает должное Дж. Байдену, которому удалось заручиться западноевропейской поддержкой Украины и восстановить отношения с Европой, построив таким образом стратегические партнерские отношения, например, в Тихоокеанском регионе. Однако начавшаяся война на Ближнем Востоке подорвала авторитет президента США, а огромные человеческие потери Палестины, которые, в отличие от потерь Украины, остались незамеченными администрацией Дж. Байдена, усугубили недоверие (а не цинизм!) американского общества к своему руководству.

Таблица 3

английский язык	русский язык
5. The stark contrast between the anguish that the administration has shown over Ukrainian deaths and the apparent indifference towards the lives of Palestinian civilians in Gaza has sharpened widely held <i>cynicism</i> and anger about American double standards [17].	5. Разительный контраст между тем, как администрация США переживает из-за гибели украинцев, и явным безразличием к жизни палестинских гражданских лиц в Газе усугубил широко распространенное <i>недоверие / скептицизм</i> и гнев по поводу американских двойных стандартов.

Как видно из приведенных примеров, семантика русского слова «цинизм» имеет философское начало. Л. Н. Толстой, Н. А. Бердяев и даже Н. Макиавелли советовали не смешивать бытие и ценность, реальность и благо, акцентируя в первую очередь такие признаки цинизма, как «деструктивность», «нигилизм» и «анархизм».

Таким образом, английское понятие более вариативно, многозначно и включает цинизм как в философском смысле, созвучном русскому понятию, так

и цинизм в прагматическом, ситуативном плане: «скептицизм», «недоверие» и «пессимизм».

Предложенные примеры говорят о том, что для их перевода требуются знания не только об историко-политических процессах общего характера, культурно-специфических и страноведческих реалиях, но и о базовых терминах теории перевода.

С учетом малого количества часов, выделяемых на практику преподавания английского языка, предлагается выстраивать занятия таким образом, чтобы в краткой и сжатой форме знакомить cнелtynjd с основными трудностями перевода (на примере данной статьи) и подкреплять эти теоретические вопросы практическими примерами из прессы.

Так, на примере работы со статьей «War in the Middle East accelerates American decline» можно предложить cнелtynfv следующие задания:

1. Translate the following sentences from English into Russian, paying special attention to the word «cynicism» (аудиторное задание).

2. Define the word «cynicism» in English and «цинизм» in Russian. Consult the dictionaries: philosophical, linguistic and psychological (внеаудиторное задание).

3. Outline the main and secondary meanings of the words «cynicism» and «цинизм» (аудиторное задание).

4. Choose the synonyms that best define the word «cynicism»: scepticism, depression, pessimism, disbelief, despair, doubt, mistrust, confusion, sarcasm, dilemma, misanthropy, suspicion (аудиторное задание).

5. Find examples with the word «cynicism» in English Mass Media, translate these sentences (внеаудиторное задание).

6. Find examples with the word «цинизм» in Russian Mass Media, translate these sentences (внеаудиторное задание).

7. Choose one word that best fits the sentence.

8. Choose the synonyms that best define the word «цинизм»: наглость, бесстыдство, анархизм, нигилизм, беззастенчивость, безнравственность, бессовестность, грубость, настырность, непристойность, непорядочность, нескромность, фарс, аморальность.

Предложенная методика работы с контекстуальными соответствиями в сжатой форме знакомит слушателей с этим важным понятием в теории перевода, нередко представляющим на практике определенную трудность. Более того, подбор того или иного контекстуального соответствия при переводе является одним из основных базовых навыков для формирования профессиональной компетенции будущих специалистов международных отношений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ведомости, 26 октября, 2024.
2. Ведомости, 16 декабря 2023.
3. Мюллер В. К. Англо-русский словарь. – Электронная версия «Палек», 1998. 441 с.
4. Насырова Г. Н., Погодина Т. Ю. К вопросу о выборе вариантных соответствий и методике работы с ними на занятиях по английскому языку (на материале политических

статей) // Сборник научных статей по материалам 7-й Международной научно-практической конференции «Новый мир. Новый язык. Новое мышление». – М., 2024. – С. 274-280.

5. Насырова Г. Н. О соотношении «формата» и «жанра» в текстах малых форм СМИ (на материале журнала «Экономист») Политическая лингвистика. – Екатеринбург, 2024. – №3 (105). – С. 89-96.

6. Насырова Г. Н. Английский для самостоятельной работы: Международные отношения. English for Master's Self-Study in International Relations. – М., 2023. – 124 с.

7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. Издательство "Азъ", 1992. OCR Конник М.В. Проверка, коррекция и форматирование Трушкин С.А. – 2003/08.

8. Погодина Т. Ю. The City upon a Hill – история одной метафоры. // Язык, культура, общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. сб. науч. ст. М.: Дипломатическая академия МИД России, 2023. С.196-205.

9. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода / Дополнения и комментарии Д.И. Ермоловича. – М., 2010. – 244 с.

10. Энциклопедия Британника [электронный ресурс]. Режим доступа: Britannica. com. (дата обращения 10.01.2025)

11. In praise of cynicism, Julian Baggini. – The Guardian – 10 Jul 2013.

12. UK gives Chagos Islands to Mauritius to secure military base, Lucy Fisher and Joseph Cotterill – The Financial Time – Oct., 2024.

13. Мультитран [электронный ресурс]. Режим доступа: Multitran.com (дата обращения 10.01.2025)

14. philosophy.niv.ru. (дата обращения 10.01.2025)

15. Collins Dictionary on-line [electronic resource]. URL: collinsdictionary.com. (дата обращения 10.01.2025)

16. Over a billion have voted in 2024: has democracy won? Half the world has had elections so far this year. – The Economist – October 12th 2024.

17. War in the Middle East accelerates American decline. – The Guardian. 02.10.24.

Нецветаева В.О.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ МЕХАНИК В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: СТИМУЛИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ И ВОВЛЕЧЕННОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ФСИН РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу использования игровых элементов для повышения мотивации и вовлеченности учащихся в процесс изучения иностранного языка. Автор рассматривает современные тенденции развития образования, направленные на формирование у учащихся компетенций, актуальных для успешной деятельности в 21 веке. Одним из ключевых подходов, обсуждаемых в статье, является внедрение игровых механик (геймификации) в учебный процесс.

Ключевые слова: игровые технологии, обучение иностранным языкам, геймификация

Современная система образования, несомненно, находится в состоянии активной трансформации, обусловленной как социально-экономическими, так и технологическими факторами. Этот процесс модернизации нельзя рассматривать исключительно как адаптацию к изменяющимся условиям. Напротив, он предполагает создание образовательной среды, способствующей

всестороннему развитию личности, которая будет готова эффективно функционировать в динамичном и конкурентном мире. Такая среда должна быть гибкой и ориентированной на индивидуальные потребности учащихся, а также способствовать развитию критического мышления, креативности и навыков обучения на протяжении всей жизни.

Современное образование ставит перед собой амбициозную задачу, выходящую за рамки простого усвоения знаний. Оно призвано формировать у учащихся набор ключевых компетенций, востребованных в XXI веке: критическое мышление, креативность, коммуникабельность, умение работать в команде, цифровую грамотность и готовность к непрерывному обучению. Данные компетенции станут основой для успешной адаптации выпускников к динамичному рынку труда и позволят им активно участвовать в процессах инновационного развития общества.

Диверсификация методов и технологий обучения – одна из ключевых тенденций современного образования. Традиционные педагогические подходы дополняются и обогащаются инновационными решениями, основанными на использовании информационно-коммуникационных технологий. Внедрение современных технологий, таких как онлайн-платформы, виртуальная реальность и искусственный интеллект, открывает новые возможности для персонализации обучения и повышения его доступности. Однако, важно помнить, что технология сама по себе не является панацеей. Необходима тесная интеграция технологий в педагогическую практику, а также подготовка квалифицированных кадров, способных эффективно использовать их в образовательном процессе.

Наблюдается явная тенденция к внедрению инновационных педагогических подходов, направленных на повышение эффективности учебного процесса и стимулирование интереса учащихся к получению знаний. Данная трансформация обусловлена необходимостью адекватного реагирования на вызовы современного мира, характеризующегося стремительным развитием технологий и возрастающей конкуренцией. Важным аспектом этой модернизации является поддержка обучающихся, испытывающих трудности в усвоении учебного материала. Вопрос мотивации, несомненно, является актуальным на всех уровнях образования – от начальной школы до высших учебных заведений. Отсутствие устойчивой мотивации у значительной части обучающихся рассматривается как одно из главных препятствий на пути к успешному обучению и полному раскрытию их потенциала. Поэтому поиск эффективных методов и стратегий, способствующих повышению мотивационной готовности учащихся, является одной из ключевых задач современной педагогики.

Игровое языковое обучение представляет собой инновационный подход, который эффективно сочетает в себе развлекательный формат и серьезную академическую работу. Иммерсивные и интерактивные игровые среды позволяют учащимся погрузиться в языковую среду, где они могут применять

свои знания на практике, взаимодействовать с другими игроками и получать обратную связь.

Игровые методики обучения применялись педагогами ещё в XVII веке. В начале XX века выдающиеся отечественные педагоги и психологи, такие как Л. С. Выготский, Г. П. Щедровицкий и Д. Б. Эльконин, изучали специфику и особенности игр и игровой деятельности в контексте образования и воспитания.

Геймификация, подразумевающая интеграцию игровых элементов в образовательный процесс, действительно может способствовать повышению интереса и вовлеченности учащихся при изучении иностранного языка. Внедрение таких элементов, как системы баллов, уровней, достижений и соревновательных моментов, позволяет превратить традиционные учебные задания в увлекательное приключение. Это, в свою очередь, стимулирует мотивацию, повышает активность учащихся и делает процесс обучения более динамичным и интересным. Важно отметить, что геймификация должна быть тщательно спланирована и реализована с учетом специфики изучаемого языка и возрастных особенностей обучающихся. Изначально этот подход использовался в бизнесе для повышения лояльности сотрудников и клиентов, но в последнее время его всё чаще применяют в образовании для поощрения обучающихся за их успехи. Некоторые из этих элементов уже используются в традиционном образовании, например, проводя какой-то непростой тест, педагог может назначить награду за успешное его выполнение [1, с. 44].

Очевидно, что применение игровых элементов может стать мощным стимулом, способствующим прогрессу и созданию атмосферы соперничества. Это увлекает учащихся, побуждая их проявлять большую уверенность, достигать лучших результатов и проявлять творческий подход. В свою очередь, это стимулирует их к усилиям ради получения награды.

Говоря о преимуществах игрового обучения, стоит обратить внимание на:

- повышение мотивации. Игры делают процесс обучения более увлекательным и интересным, что способствует повышению мотивации учащихся и снижению уровня тревожности.

- развитие коммуникативных навыков. Игровые задания стимулируют учащихся к активному использованию иностранного языка в различных коммуникативных ситуациях, способствуя развитию навыков говорения, аудирования и письма.

- улучшение памяти и внимания. Игровые задания требуют концентрации внимания и запоминания новой информации, что способствует развитию когнитивных функций.

- формирование критического мышления. Многие игры требуют от игроков принимать решения в условиях неопределенности, анализировать информацию и находить нестандартные решения, что способствует развитию критического мышления.

- персонализацию обучения. Игровые платформы позволяют адаптировать процесс обучения к индивидуальным потребностям и темпам каждого учащегося.

– развитие сотрудничества: Многие игры требуют командной работы, что способствует развитию навыков сотрудничества и коммуникации.

Включение игр в образовательный процесс в Академии Федеральной службы исполнения наказаний России вызывает у учащихся интерес к выполнению заданий и способствует формированию чувства ответственности. На занятиях по иностранным языкам преподаватели активно используют игровые методики, такие как проведение викторин, составление кроссвордов, ролевые игры, дебаты и другие.

Несмотря на явные преимущества применения игровых элементов в обучении иностранным языкам, интеграция геймификации в образовательный процесс требует тщательного планирования и взвешенного подхода. Ключевым аспектом является тщательное планирование и подбор игр, которые должны быть согласованы с конкретными целями обучения и уровнем языковой подготовки обучающихся. Важно помнить, что игры не должны рассматриваться как простое развлечение, а должны предоставлять возможности для осмысленного использования языка в контексте игровой ситуации. Игры должны быть спроектированы таким образом, чтобы стимулировать активное участие, взаимодействие и практическое применение изучаемого материала. Кроме того, необходимо обеспечить баланс между развлекательной составляющей и образовательным эффектом, чтобы игры способствовали достижению основных целей обучения.

Таким образом, можно констатировать, что применение игровых методик в процессе обучения иностранному языку обладает существенным потенциалом для повышения вовлеченности учащихся и облегчения процесса усвоения языкового материала. Погружение в игровую языковую среду, а также интерактивность игрового процесса позволяют преподавателям создавать увлекательные и мотивирующие образовательные пространства, способствующие поддержанию и стимулированию интереса обучающихся к изучению языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Василиженко М. В., Коротков Е. А., Мухаркина В. С. Геймификация как современный метод обучения иностранным языкам // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2020. – №2 (48). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sovremennyy-metod-obucheniya-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 30.10.2024).
2. Гаврилова И. В. Геймификация как средство повышения эффективности онлайн курсов // Образование и проблемы развития общества. – 2018. – № 1(5). – С. 14-23.
3. Пригожин, А. И. Инноваторы как социальная категория // Методы активизации инновационных процессов. М., 1998. – С. 4-12.

Нечаева Е.И.

ОБ ОБУЧЕНИИ ПЕРЕДАЧИ ЧУЖОГО СЛОВА В ПОЛИТИЧЕСКОМ И ДИПЛОМАТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

***Аннотация.** В статье (на примере речи Президента В.В. Путина) рассматриваются вопросы передачи прямой речи при работе с политическими и дипломатическими текстами. Приводятся некоторые упражнения для закрепления навыков использования различных глаголов при передаче чужого слова.*

***Ключевые слова:** дипломатия, чужое слово, перформативный, дескриптивный*

Дипломатия – это одна из областей человеческой деятельности, в которой почти вся совокупность действий сводится к речи, устной и письменной. Особенности сферы дипломатии проявляются не столько в определенных действиях, сколько в характере мышления и речи, т.е. в дипломатическом дискурсе.

Дипломатический дискурс можно определить как способ межгосударственного общения и межведомственных отношений. Он представляет собой дипломатическую коммуникацию, которая, в свою очередь, является устанавливающим элементом системы внешнеполитических сношений государств на уровне языковых единиц. Дипломатический язык включает не только вербальные проявления, но и ряд невербальных знаков, используемых дипломатами и представителями правительств для общения и передачи сообщений иностранным собеседникам. В процессе построения общей дипломатической культуры большое влияние оказывает национальная культура.

Дипломатическая активность освещается в средствах массовой информации, при этом основным предметом сообщения оказываются речевые действия дипломата. С методической точки зрения работа с текстами по специальности как средством формирования универсальных компетенций предполагает анализ структуры языковых фрагментов, выделение элементов, способствующих выражению смысловой точности, объективности, композиционной строгости, скрытой эмоциональности. [6, с. 266]

Основной особенностью публичной формы дипломатического дискурса является сочетание элементов передачи информации, одной стороны, и воздействия на аудиторию, с другой. Соответственно, в текстах на дипломатические темы частотными оказываются глаголы речи. Одни из них констатируют чужое речевое действие, другие – интерпретируют его.

Рассматривая глаголы речи, М.Я.Гловинская [2] обратила внимание на то, что одни из них могут быть перформативами (обещаю, прошу, заявляют), а другие – нет (сказать, говорить, высказать, спросить, угрожать). Такое разграничение представляет собой деление глаголов на интерпретирующие и констатирующие. Те глаголы, которые могут быть употреблены в перформативной форме, констатируют цель речевого действия, а те глаголы, для которых невозможно перформативное употребление, представляют собой интерпретацию чужих речевых действий [2].

Студентам приходится много работать с текстами статей, в которых корреспонденты, передавая информацию о дипломатических событиях, воспроизводят, констатируют речевые действия дипломатов (министр заявил,

президент потребовал). Глаголы интерпретации обнаруживают расхождение точек зрения говорящего и комментатора. Также студентам необходимо передавать чужую речь при создании вторичного документа, т.е. аннотации или реферата статьи [5]. Разные глаголы со значением сообщения требуют разного объема информации. Глагол «заявить» как в перформативном, так и в дескриптивном употреблении связан с точкой зрения высокопоставленного официального лица, делающего сообщение от лица государства. Глагол «намекать» не может быть использован как перформатив, он выражает взгляд на чужое слово со стороны. Глагол «умалчивать/умолчать» также представляет точку зрения информатора.

Одним из аспектов, вызывающих определённые затруднения у обучающихся, является синонимия. Синонимы делают речь выразительнее и точнее, используются во всех стилях и дискурсах языка. Большинство слов в английском и русском языках являются многозначными, одному русскому слову соответствует несколько английских слов, так как системы значений двух языков совпадает не полностью. [8, с. 275] Важно знать смысловые оттенки английских синонимов, которые могут использоваться при передаче чужой речи. Такие знания, применяемые, в том числе, и в процессе анализа и интерпретации указанных форм политического дискурса, будут способствовать правильному пониманию и точному переводу текста. [1, с. 17]

Мы выделили глаголы, использованные журналистами западных СМИ при передаче выступления Президента России В.В. Путина на Санкт-Петербургском экономическом форуме в июне 2023 года. Агентство Reuters просто предоставило тезисно речь президента, и некоторые СМИ воспроизвели ее именно в таком виде, указав на источник перевода. Другие публикации передали слова в косвенной речи, перемежая ее цитатами из выступления. Общий текст статей был небольшими: от 350 до 410 слов:

assert, tell, indicate, point to, proclaim, say, repeat, claim, present, state, add, confirm, make it clear, threaten, repeated, rattle on (The New York Times, <https://www.nytimes.com/2023/06/16/world/europe/putin-russia-ukraine-counteroffensive.html>);

declare, say, add, warn, accuse (Politico, <https://www.politico.eu/article/russia-ukraine-war-vladimir-putin-claims-new-world-order-upon-us-in-rambling-rant/>);

repeat, reassure, say, acknowledge, explain, reiterate (Le Monde, English edition, https://www.lemonde.fr/en/international/article/2022/06/19/in-saint-petersburg-vladimir-putin-praises-russian-resilience_5987290_4.html);

cite, say, add, extol, warn, name, forecast (CNBC, <https://www.cnn.com/2023/06/16/putin-extols-russian-economic-performance-defends-military-spending.html>)

Когда бакалавров 4го курса попросили изложить выступление Президента в виде реферата (на основе тезисного перевода Reuters, состоящего из 977 слов), ими были использованы следующие глаголы: *state, say, declare, mention, add, notice, warn, confirm, tell, repeat, stress*. Как можно видеть, это ограниченное

количество глаголов, хотя даже при обучении аннотированию, студентам предлагается составить предложения, используя следующие шаблоны [4, с. 80]:

The author	argues	that...
	states	
	makes it clear	
	maintains	
	mentions	
	emphasizes	
	expresses the view/opinion	

Возможно, начать надо с повторения основных глаголов речи - *speak, talk, say, tell*:

1/ Mr. Putin _____ an audience of Russia's business elite, gathered for the annual St. Petersburg International Economic Forum, that

2/ The Russian president _____ the crushing of the Russian economy, through the destruction of business relationships, the forced withdrawal of Western companies, the freezing of national assets, the blows to industry and finance, had not happened.

3/ _____ at the plenary session of Russia's flagship St Petersburg International Economic Forum, Putin _____ the public finances were generally balanced despite the \$42 billion deficit so far this year.

Преподаватели кафедры Дипломатической академии подготовили несколько публикаций, в которых рассматриваются различия глаголов, которые можно использовать для передачи чужой речи [3; 9; 10] и с которыми следует познакомить и обучающихся.

Еще раз обратившись к переводу выступления В.В. Путина, сделанному *Reuters*, обучающимся предложили подобрать глаголы для передачи слов президента, помимо основных глаголов речи. Они предложили следующие глаголы (см. ниже) и, используя их, передали прямую речь в виде косвенной.

"In general, the Russian oil and gas market is in good condition and has excellent development prospects."	assure
"There is a serious danger of NATO being further drawn into this armed conflict."	warn
"The first nuclear warheads were delivered to the territory of Belarus ... This is the first part."	confirm
"Some European states have recently increased their electricity generation from coal, despite declarations to the contrary."	criticize
"Unlike many other states, we are fulfilling all the commitments we have taken on in this sphere. Even ahead of schedule,"	add
"The economic Blitzkrieg launched against Russia has failed!"	declare
"We have more such weapons than the NATO countries. They know about it, and all the time we are being persuaded to start negotiations on reductions. The hell with them, you know, as our people say."	reject
"We haven't turned onto the self-isolation path. Quite the opposite,"	argue

С другой стороны, язык англоязычного политического и дипломатического дискурса всегда был менее формальным, чем у нас в стране. Но и в России он становится более живым и демократичным, но одновременно и более

небрежным, допускающим многочисленные нарушения когда-то незыблемых норм. Изменения, происходящие в языке СМИ, неизбежно влекут за собой необходимость переориентации преподавателя иностранного: если несколько лет назад работа с лексикой общественно-политического аспекта строилась преимущественно на «шаблонных» фразах, которые присутствовали в каждом репортаже, выступлении, речи, отчетном докладе, интервью, то сейчас дело обстоит гораздо сложнее. Язык политики и дипломатии формируется в парламентских дискуссиях, в теледебатах, и даже на митингах. Каждый политический деятель, выступая перед публикой (а любое интервью — это всегда публичное выступление), «рекламирует» себя, свою точку зрения, свои программные цели, для достижения которых хороши все средства, с том числе и языковые. [7]

В современный дискурс проникают речевые ошибки, связанные с лингвистически некорректными высказываниями политических деятелей типа, «решили о том, что», «убежден о том, что...». Вероятно, именно этим можно объяснить некоторые повторяющиеся ошибки обучающихся при использовании некоторых английских глаголов, например: *decide about, mention about*.

При обучении важно избегать этих ошибок. Для этого следует разработать особые системы упражнений, направленные на формирование умений и навыков употребления глаголов речи в соединении с придаточными, инфинитивами, девербативами, установление синонимических отношений между этими конструкциями.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ананьева Н.А. К вопросу о синонимии в политическом дискурсе при обучении иностранному языку // Обучение иностранному языку: современность и перспективы. Сборник научных статей региональной научно-методической конференции, посвященной 55-летию Юго-Западного государственного университета и кафедры ин.языков. Юго-Западный государственный университет. 2019. С. 16-25.
2. Гловинская М.Я. Семантика глаголов речи с точки зрения теории речевых актов. В кт. Русский язык в его функционировании. Коммуникативно-прагматический аспект. Москва. 1993. С. 158-215.
3. Гусарова Н.Г. Английский глаголы со значением «обвинение» в современных медиатекстах // *New World. New Language. New Thinking*. Сб. материалов конференции. 2020. С. 23-28.
4. Исупова М.М. К вопросу обучения студентов неязыковых вузов аннотированию англоязычных текстов // *Вестник педагогических наук*. 2022. № 5. С. 77-82.
5. Коптелова И.Е., Панёвкина Е.И. К вопросу об определении видов работы с текстами СМИ для создания вторичных документов // *Межкультурная коммуникация и СМИ*. 2022. № 23. С. 35-39.
6. Мирзоева Ф.Р. Формирование универсальных компетенций в процессе работы над статьями по специальности в аспирантуре // *Новый мир. Новый язык. Новое мышление*. Сб. материалов конференции. Москва. 2024. С. 264-269.
7. Мочалова Т.С. О некоторых аспектах работы с текстами интервью // *Филологический аспект*. 2020. № S1 (4). С. 33-39 [электронный ресурс]. Режим доступа:

8. Насырова Г.Н., Погодина Т.Ю. К вопросу о выборе вариантных соответствий и методике работы с ними на занятиях по английскому языку (на материале политических статей) // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сб. материалов конференции. Москва. 2024. С. 274-281.

9. Русакова И.Б. Употребление глаголов со значением поддержки в английском медиатексте // New World. New Language. New Thinking. Сб. материалов конференции. 2019. С. 472-481.

10. Русакова И.Б. Употребление глаголов со значением отказа в английском медиатексте // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Квант Медиа. Москва. 2019. С. 112-119.

Никитина О.Л.

Андреева Г.Б.

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ И ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

***Аннотация.** В данной статье речь идет об использовании цифровых (информационно-коммуникационных) технологии в контактной и самостоятельной работе при изучении иностранного языка в неязыковом вузе. Статья содержит рекомендации по методике работы с онлайн-курсами и приложениями, онлайн-словарями и переводчиками, использованию виртуальной реальности.*

***Ключевые слова:** информационно-коммуникативные технологии, обучение иностранным языкам, онлайн обучение*

В XXI веке тяжело представить развитие современного мира без использования информационных технологий. Новые технологии стремительно развиваются и позволяют нам выполнять задачи, которые невозможно было решить несколько десятилетий назад. Активное изменение и распространение в России информационных технологий не могли не отразиться на государственной политике в области образования.

Особую значимость информационные технологии приобрели в обучении иностранным языкам. Преподавание иностранного языка на современном этапе невозможно без применения информационных технологий. Их использование повышает эффективность усвоения материала обучающимися в учебном процессе.

Информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) заняли важное место в процессе преподавания и изучения иностранных языков (далее – ИЯ). ИКТ – термин нового информационного общества, которое строит человечество в настоящее время. Информационно-коммуникационные технологии – это широкий спектр цифровых технологий, используемых для создания, передачи и распространения информации, среди которых можно выделить компьютерное оборудование и программное обеспечение. Использование информационных технологий в образовании позволяет: делать

занятия более увлекательными и современными, знакомить обучаемых с современными способами самообразования, усилить наглядность при освоении новых тем и т.д.

ИКТ играют существенную роль в современной образовательной среде, обеспечивая доступ к образовательным ресурсам, улучшая качество обучения и повышая эффективность образовательного процесса. Применение ИКТ позволяет расширить доступ к знаниям, делает обучение более интерактивным, повышает эффективность обучения. В современном обществе изучение иностранного языка является одним из важнейших навыков образованного человека. Владение ИЯ добавляет человеку уверенность в себе, повышает уровень IQ.

Возможности изучения ИЯ с каждым днем расширяются. Благодаря развитию цифровых технологий каждый может изучать язык международного общения, не выходя из дома. Основными целями применения ИКТ на занятиях по иностранному языку являются: повышение мотивации, развитие речевой компетенции, расширение объема знаний о стране изучаемого языка, развитие способности и готовности к самостоятельному изучению ИЯ.

В современном мире существует множество онлайн-курсов и приложений, которые помогают людям изучать ИЯ удобно и эффективно. Ресурсы предлагают разнообразные методики обучения, интерактивные упражнения, а также возможность общаться с носителями языка. В нашей работе мы хотим провести обзор некоторых популярных онлайн-курсов и приложений для изучения ИЯ:

Duolingo – одно из популярных приложений, предлагает игровой подход к обучению, интерактивные упражнения, возможность изучать не только английский, но и многие другие языки.

Memrise – приложение, использующее методику запоминания слов и фраз через повторение и визуальные ассоциации. Memrise для изучения ИЯ использует принцип игры, как и его конкурент Duolingo. Для ускорения изучения используется технология интервальных повторений.

Busuu – онлайн-платформа для изучения ИЯ с возможностью общения с носителями языка и проверкой знаний другими пользователями. Учащиеся выбирают один или несколько языков и работают с помощью самостоятельных уроков, изучая лексику и грамматику, а затем практикуют свои навыки в диалоге с носителями языка.

Эти и многие другие ресурсы предлагают различные подходы к изучению ИЯ и могут быть полезны как начинающим, так и продвинутым студентам.

Онлайн-словари и переводчики – важные инструменты для изучения ИЯ, которые помогают в переводе слов, фраз, текстов и обучении новым словам и выражениям. Есть несколько способов использования онлайн-словарей и переводчиков: использование их для быстрого перевода отдельных слов и фраз, дополнительной информации о словах, прослушивания правильного произношения слов.

С помощью ИКТ студенты получают доступ к огромному количеству онлайн-ресурсов для изучения ИЯ, таких как приложения для изучения слов, онлайн словари, образовательные сайты. ИКТ позволяют создавать интерактивные учебные материалы, такие как игры, квизы, интерактивные упражнения. Интернет предоставляет широкие возможности для общения с носителями языка. С помощью ИКТ студенты могут самостоятельно изучать ИЯ, что увеличивает их мотивацию.

В наше время создается много онлайн-платформ и курсов изучения ИЯ, которые доступны для всех желающих, независимо от местоположения. Это позволяет получить качественное образование в любое время и в любом месте. Разрабатываются образовательные мобильные приложения для изучения ИЯ, которые удобны для выхода с любого мобильного устройства.

Онлайн-общение с носителями языка открывает широкие возможности для развития коммуникативных навыков. Есть несколько способов улучшения навыков общения через онлайн-коммуникацию:

1. Письменное общение в чатах, мессенджерах, социальных сетях и форумах.
2. Участие в онлайн-конференциях и вебинарах, где можно общаться с экспертами, задавать вопросы и обсуждать интересующие темы.
3. Использование онлайн-ресурсов для просмотра фильмов, сериалов, видеоуроков и прослушивания музыки на изучаемом языке.

Правильный подбор качественных образовательных ресурсов играет ключевую роль в успешном изучении ИЯ. Есть несколько критериев, которые стоит учитывать при их выборе:

1. Хороший ресурс предлагает разнообразные форматы обучения, такие как тексты, аудио и видео упражнения. Это помогает разносторонне развивать навыки чтения, письма, говорения и понимания на слух.
2. Образовательные ресурсы, которые предлагают интерактивные упражнения, задания для самопроверки и возможность общения с другими студентами или преподавателем.
3. Перед выбором образовательного ресурса стоит ознакомиться с его репутацией, отзывами пользователей и результатами других студентов.
4. Нужно учитывать цели изучения ИЯ и выбирать ресурсы, которые наилучшим образом соответствуют образовательным потребностям.

Еще одной возможностью для изучения ИЯ стала виртуальная реальность, которая предоставляет уникальные возможности для иммерсивного изучения. Некоторые перспективы использования VR в обучении языку включают: погружение в виртуальные сценарии, где можно общаться с виртуальными персонажами на ИЯ, что помогает улучшить разговорные навыки и уверенность в общении; путешествие в виртуальные страны, погружение в культуру и язык местного населения, что помогает им лучше понять языковую среду и контекст использования языка; использование VR для создания интерактивных упражнений, игр и заданий, стимулирующих интерес к изучению языка и улучшению мотивации.

В целом, развитие виртуальной реальности для иммерсивного изучения открывает новые возможности, делая процесс обучения более захватывающим, эффективным и интерактивным.

При онлайн-обучении возникают определенные проблемы с оценкой уровня знаний и прогресса студентов, но существуют способы и методы, которые помогут их решить. Вот некоторые распространенные проблемы и способы их решения:

1. Отсутствие личного контакта может затруднить оценку уровня знаний студента, так как преподаватель не может наблюдать за выражением лица, жестами и т. д. Для решения этой проблемы можно использовать видеоконференции, чтобы иметь возможность наблюдать за студентами в реальном времени.

2. Онлайн-обучение может ограничивать возможности для практики устной речи, что может затруднить оценку уровня говорения студента. Для решения этой проблемы можно использовать аудио и видеозаписи для оценки уровня устной речи студента.

3. Онлайн-обучение требует от студентов больше самодисциплины и мотивации, что может повлиять на их прогресс и оценку уровня знаний. Для решения этой проблемы можно создавать мотивационные задания, регулярно отслеживать прогресс студентов.

Важно помнить, что при онлайн-обучении английскому языку необходимо активно работать над оценкой уровня знаний и прогресса студентов, чтобы обеспечить эффективное обучение и достижение, поставленных целей.

Быстрое развитие ИКТ естественным образом сказывается на всех аспектах учебного процесса. Внедрение информационных технологий привело к разнообразию содержания уроков, ИКТ делают обучение ИЯ более интерактивными и инновационными. ИКТ – мощный фактор, обеспечивающий более увлекательную учебную среду, которая, в свою очередь, помогает мотивировать обучаемых к самовыражению и способствует достижению лучших результатов. Студенты могут сами выбирать материалы, подходящие для их стиля обучения. В отличие от традиционного обучения, ИКТ предлагает все больше возможностей для отработки знаний в реальной среде, таких как, видеоконференции, звонки и переписка.

Таким образом, ИКТ имеет следующие преимущества: адаптивность учебных материалов к ситуации и потребностям; использование ИКТ для доступа к надежным онлайн-материалам; создание более интересных уроков; повышение успеваемости обучаемых; вариабельность использования материалов.

Мы приходим к выводу, что информационно-коммуникационные технологии играют важную роль в современном обучении иностранным языкам, предоставляя студентам доступ к широкому спектру ресурсов и инструментов для эффективного обучения, обеспечивая:

1. Доступ к онлайн-ресурсам – платформам, приложениям, видеоурокам и аудиоматериалам для самостоятельного изучения языка в удобное время.

2. Интерактивные приложения, включающие упражнения, игры, тесты и задания, которые стимулируют интерес учащихся и повышают эффективность обучения.

3. Виртуальную реальность, позволяющую создавать иммерсивную среду для практики разговорных навыков, виртуальных экскурсий и обучающих игр, что делает процесс обучения более захватывающим и эмоционально окрашенным.

4. Возможность общаться с носителями языка через онлайн-платформы, видеозвонки, чаты, что помогает углубить разговорные навыки и понимание языковой среды.

5. Индивидуальный подход, позволяющий создавать персонализированные образовательные программы, учитывающие индивидуальные потребности обучаемых.

Таким образом, цифровые технологии играют важную роль в преподавании и изучении ИЯ, обогащая эти процессы и делая их более доступным, интерактивным и эффективным.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алисултанова Э. Д., Исаева М. З., Болтиев Д. У. Преподавание и изучение иностранных языков с использованием ИКТ // Вестник ГГНТУ. Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2020. – Т. 16. – №4. – С. 60-66.

2. Доброва В. В., Лабзина П. Г. Виртуальная реальность в преподавании иностранных языков // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. – 2016. – №4 (32). – С. 13-20

3. Зимакова Е. С., Белякова О. С. Преимущество использования ИКТ в обучении иностранным языкам в современных условиях // Современные технологии обучения иностранным языкам. – 2016. – С. 366-370.

4. Нестерова Л. В. Информационно-коммуникационные технологии в образовании // Международный академический вестник. – 2015. – №2. – С. 68-71.

5. Насирова Д. М., Ачилова М. Р. Роль информационных и коммуникационных технологий в обучении иностранным языкам // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2014. – №1. – С. 53-57.

6. Надеждина Е. Ю., Шилина Е. Н. Концепция информационно-коммуникационных технологий как компонент современной методологии обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Редакционная коллегия. – 2019. – С. 306.

7. Одинокая М. А., Коллерова М. В. Роль образовательных мобильных приложений в изучении английского языка // Интерактивная наука. – 2017. – №12. – С. 100-102.

8. Плеханова Ю. В. Мультимедийные интерактивные образовательные ресурсы в обучении английскому языку // Информационно-телекоммуникационные системы и технологии. – 2020. – С. 148-150.

9. Рольгайзер А. А., Демиденко К. А., Подгорная Е. А. Использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранного языка в условиях цифрового образовательного пространства вуза // Педагогика и просвещение. – 2019. – №2. – С. 116-126.

ОСОБЕННОСТИ КЕЙС-МЕТОДА КАК НАИБОЛЕЕ ЭФФЕКТИВНОГО ПРИЕМА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются перспективы внедрения метода кейсов (case-study) в процесс обучения иностранному языку студентов юридических специальностей высших учебных заведений. В работе проведен анализ педагогического опыта и обобщены особенности кейс-метода как наиболее эффективного приема обучения в контексте данной темы.*

Ключевые слова: метод кейсов, иноязычная коммуникативная компетенция, профессиональная подготовка, юридическое образование, юристы

В современном мире юриспруденция становится все более интернационализированной. Знание английского языка становится необходимым для успешной профессиональной деятельности юристов, особенно с учётом глобализации и интеграции правовых систем.

Традиционные методы обучения английскому языку часто не дают студентам возможности применять полученные знания на практике. Одним из наиболее эффективных методов преподавания английского языка можно считать – кейс-метод, который позволяет ориентироваться на реальные юридические ситуации, что помогает студентам развивать необходимые языковые и профессиональные навыки.

Различные аспекты исследования кейс-метода изучались многими педагогами, методистами, лингвистами например Э. Беннетт, С. М. Гасс, К. М. Гриффит, Э. С. Вольф, Б. Б. Герна, А.Л. Джордж, М.В. Куимова, Л. Селингер, В.В. Филонова, М. М. Эванс и другие. Большинство современных исследований в контексте данной темы затрагивают проблемы эффективности кейс-метода, его влияние на усвоение материала студентами юридических специальностей, выявления успешных стратегий и подходов к внедрению кейс-метода в учебный процесс.

Цель данной статьи состоит в выявлении ключевых особенностей использования кейс-метода в обучении студентов юридических специальностей английскому языку посредством анализа педагогического опыта.

Основная цель обучения студентов по направлению «Юриспруденция» состоит в формировании навыков анализа и решения ситуаций с точки зрения практикующего юриста. Это обучение подразумевает развитие у студентов мышления, позволяющего не только анализировать и решать поставленные задачи, но и развивать творческий подход к выявлению проблем, возможных методов их исследования и решающих средств, связанных с конкретными вопросами [7, с.205].

Кейс-метод – (case-study method) это образовательный прием, основанный на изучении и анализе реальных или смоделированных ситуаций («кейсов») [1, с. 267]. Этот метод используется для развития навыков анализа, критического

мышления и принятия решений у студентов. Эффективность изучения иностранного языка в вузе оценивается с точки зрения соответствия качества подготовки выпускников современным стандартам профессионального обучения.

В контексте обучения иностранному языку акцент ставится на формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции. Это определяет цели и задачи изучения иностранного языка в зависимости от направления подготовки студента. Развитие общепрофессиональных компетенций включает осознание студентами важности их будущей профессии, что, в свою очередь, способствует более ответственному подходу к своей профессиональной деятельности.

В современном высшем образовании обучение иностранным языкам проходит в два этапа. На первом этапе (General English), который охватывает первые два года обучения, акцент ставится на развитии общих языковых навыков. Он включает в себя набор фундаментальных знаний, необходимых для успешного общения на иностранном языке.

На втором этапе (Specific Purposes), который начинается с третьего курса, внимание сосредотачивается на изучении специфической терминологии и понятий, используемых в профессиональной сфере. Это узкая профессиональная подготовка, позволяющая ученикам применять языковые навыки в контексте их будущей карьеры.

Важно отметить, что на старших курсах, когда студенты уже начали развивать профессиональное мышление, к обучению можно включить практические кейсы и ситуационные задачи. Эти кейсы требуют анализа реальных проблем и принятия решений, что способствует более глубокому пониманию материала и развитию критического мышления [4, с. 315].

По мнению специалистов Л. С. Лаптинской и И. А. Таранды, процесс создания кейса включает в себя несколько ключевых этапов [3, с. 38].

Первый этап – накопление материала. На этом этапе выбирается тема или дело, интересные студентам, а также подбираются аутентичные источники (статьи, судебные дела, прения), аудио- и видеоматериалы.

Второй этап – создание кейса. Собирается нужная информация, отбираются материалы, структурируются данные в логической последовательности и определяется финальная коммуникативная задача.

Третий этап – написание сценария кейса. Создается интересный и реалистичный сюжет, желательно с обозначением конфликта или столкновения интересов.

Четвертый этап – ознакомление студентов с фактами. На данном этапе используются задания для накопления знаний, например, заполнение пробелов (Information Gap Activity), обсуждения и задания на понимание (Comprehension Tasks), которые помогают студентам анализировать и интерпретировать данные.

Пятый этап – заключительная стадия. Создается сложное задание с задачами по решению проблем и принятию решений, направленное на оттачивание коммуникативных навыков.

В сфере юридического образования кейс-метод может использоваться различными способами, и основные из них включают в себя [5, с. 70]:

- Изучение судебной практики. В этом случае студенты анализируют реальные судебные и арбитражные решения. Они исследуют логику, которую использовал суд при принятии того или иного решения, что позволяет им понять, как на практике применяются правовые нормы.

- Решение практических юридических задач. В этом случае преподаватель задает студентам конкретные условия дела: факты, соответствующие документы, показания свидетелей и так далее. Для успешного выполнения задания студенты должны опираться на применимые правовые акты и другие источники права, специфичные для соответствующей правовой системы. Результатом работы может быть вынесение решения по делу или предоставление консультаций гипотетическим сторонам.

Рассматривая конкретные примеры использования кейс-методов, стоит обратиться к опыту отечественных педагогов. Например, О. К. Ильина предлагает кейс с футбольный клубом «Camden». Студентам предлагается разделить на две группы, каждая из которых должна отстаивать интересы двух фирм на стадии переговоров. Перед студентами ставится проблема юридических тонкостей при подписании договора о слиянии [2, с. 254].

Еще один пример использования кейс-метода предложен Т. А. Танцурой и представляет собой описание ситуации недобросовестной конкуренции [6]. Студентам предлагается разработать стратегию для юриста, направленную на сбор доказательств преднамеренного снижения цен крупной туристической компанией с целью вытеснения с рынка компании их конкурента, а также предложить возможные способы разрешения данной ситуации. При подготовке к этому кейсу студентам необходимо ознакомиться с соответствующими теоретическими и практическими материалами.

Кейс, основанный на американском праве предложен Н. Е. Голуновой. Преподаватель предлагает изучить конкретные короткие разделы, касающиеся патентного права, и освоить определение торговой марки, основанное на американском законодательстве. Студентов можно попросить сопоставить информацию из данного раздела с нормами российского права. Им следует выявить как сходства, так и различия, а затем прокомментировать их, объяснив, почему в законодательствах обеих стран могут быть схожие положения, основанные на реальных аспектах [1, с. 272].

Обобщая вышеизложенные примеры, очевидно, что все перечисленные кейсы, во многом имеют схожую структуру. Сначала студенты получают кейс и изучают его, делая заметки. Затем они обсуждают его содержание, выделяя ключевую информацию, связанную с проблемой. После этого начинается обмен мнениями и составляется план действий. В процессе дискуссии разрабатываются решения проблемы, фиксируются предварительные варианты, и затем выбирается оптимальный.

Таким образом, кейс-метод представляет собой мощный инструмент в образовании, позволяя студентам развивать критическое мышление, применять

знания в контексте реальных ситуаций и готовиться к будущей работе в соответствующих сферах.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Голунова Н. Е. Использование кейс-технологий при обучении английскому языку студентов юридических специальностей // Организация учебной и воспитательной работы в вузе. – М.: РГУП, 2021. – С. 267-272.
2. Ильина О.К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения / под общ. ред. Л. Г. Ведениной. – М.: МГИМО, 2019. – С. 253-261.
3. Лаптинская Л. С., Таранда И. А. Использование кейс-метода в обучении английскому языку студентов юридических специальностей // Практика преподавания иностранных языков. – БГУ, 2022. – №7. – С. 38-39.
4. Ростовцева П.П., Гусева Н.В. Развитие мышления у студентов с использованием рефлексивных технологий в процессе обучения // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 314-316.
5. Стрельчик Т. С. Применение кейс-метода в преподавании юридического английского языка // Практика преподавания иностранных языков. – БГУ, 2022. – № 12. – С. 69-72.
6. Танцура Т. А. Метод кейсов в обучении иностранному языку студентов юридических факультетов // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 4 (101). – С. 184-186.
7. Храмова Ю. Н., Хайруллин Р. Д. Применение метода «Кейс-стади» в обучении иностранному языку студентов-юристов неязыкового вуза // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 2 (56). – С. 204-207.

*Розанова И.Л.
Романович М.Ю.*

СОВРЕМЕННЫЙ КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ПРЕПОДАВАНИЮ ПРАКТИЧЕСКОГО КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

(на материале аудиторной работы с учебником “My English Journey. Part II” на переводческом факультете МГЛУ)

***Аннотация.** Настоящая статья посвящена преподаванию практического курса английского языка в языковом вузе с позиций максимального обеспечения мультиаспектного комплексного подхода. Авторы доклада делятся личным опытом работы по созданию учебника “My English Journey. Part II” и дальнейшей практической работы с данным изданием в аудитории со студентами младших курсов языкового вуза.*

***Ключевые слова:** преподавание, английский язык, комплексный подход, учебник, языковой вуз*

В прошлом году группа авторов кафедры английского языка как второго переводческого факультета Московского Государственного Лингвистического Университета начала работать над созданием учебника “My English Journey. Part I” и выполнила работу в ударные сроки: первая часть учебника была создана

и тут же, буквально на ходу, апробирована в течение весеннего семестра. Соавторы данного доклада входят в авторский коллектив по созданию учебника.

Учебник выполнен с учетом современных требований к профессиональным лингвистам, то есть с максимальным охватом разнообразных аспектов: базовые тексты с разработанным на их основе вокабуляром; тематические, лексические и активационные упражнения; задания на логику, догадку, смекалку; модуль по лингвострановедению; тематический видеокурс с разработанным комплексом заданий; грамматический раздел; спецкурс по фразовым глаголам.

В осеннем семестре 2024-2025 учебного года коллегия соавторов приступила к разработке учебника “My English Journey. Part II”, и одновременно происходило введение его в аудиторную работу. “My English Journey. Part II” является продолжением учебника “My English Journey. Part I”, и при его создании были учтены как достижения первой, уже вышедшей первой части учебника, так и недостатки выявленные в процессе его апробации.

Теперь подробно остановимся на конкретных особенностях учебника “My English Journey. Part II”.

Начнем с фразовых глаголов. В первой части учебника данный модуль включал комплекс практических заданий по глаголам *take, put, break, make, go, get, give*. Вторая часть учебника включает задания по глаголам *fall, pull, come, run, hold*. Принцип отбора фразовых глаголов основывается на частотности их употребления. Кроме того, авторы учебника активно вводят в аудиторную практику принцип систематизации материала. Как известно, английские фразовые глаголы чрезвычайно полисемантичны, и их изучение предполагает колоссальную нагрузку на память. Поэтому авторы считают целесообразным выделение так называемых базовых концептов и первичных, линейных смыслов в семантической структуре данных глаголов.

Например, буквальное значение фразового глагола *break up* – «ломать или ломаться эксплозивно, с взрывообразным разбрасыванием обломков». Данный базовый концепт реализуется и в значении «разводиться» (так как развод – часто скандальный процесс, подобный взрыву), и в лексико-семантическом варианте «расходиться, разбегаться» (о толпе), и в значении «вскрывать» (о ледовом панцире водоема). Во всех дефинициях и примерах так или иначе присутствует идея «клочков по закоулочкам». Авторы давно заметили, что подобный подход к объяснению фразовых глаголов является самым продуктивным: от простого к сложному, от буквальных значений к переосмысленным и метафоричным, от линейных пространственных движений к более обобщенным и абстрактным ситуациям.

Опыт весеннего семестра показал, что фразовые глаголы оказались вызовом не только для студентов, но и для молодых преподавателей, которые оказались, к тому же, скованы рамками ограниченного количества академических часов. Таким образом, получилось так, что все преподаватели, ведущие каждый свой аспект, пытались переложить данный неблагодарный языковой пласт друг на друга, мотивируя это нехваткой аудиторного времени.

Тем не менее, авторы сочли целесообразным расширить набор фразовых глаголов во второй части учебника и поставить вопрос перед коллегами об оптимизации учебного времени с тем, чтобы все-таки успевать проходить данный материал.

Теперь о грамматическом модуле. Первый семестр включил в себя разделы «Времена глагола» и «Артикли», разработанные в виде кратких правил и упражнений к ним. Иными словами, подход к подаче грамматического материала был изначально самым что ни есть традиционным: упражнения были с нейтральной тематикой, без лексических вызовов, с нацеленностью на простую проработку грамматического материала.

Между тем, со стороны коллег, работающих с учебником и дающим рецензии на него, последовала критика и поступило предложение выстраивать грамматические упражнения на основе активной лексики урока. В финальном уроке первой части и во второй части учебника авторы учли данные замечания и разработали грамматический модуль, основываясь на текущем вокабулярном минимуме.

Например:

Choose the most appropriate word from the box and put it into the correct form (Simple, Continuous, Perfect Tenses):

dominate	establish	specialize	adhere	defy	resign	credit	relax
enhance	film	advance	evolve	master	distribute	shift	

1. The digital multi-channel universe ... from traditional mass media in the recent years.
2. This film producer always ... in action movies.
3. In classical films about good old England one major theme ... above all: the English national character – cool, reserved, steady.
4. Hollywood studios ... to the vertical business model before new technologies came to the world of entertainment. Nowadays new stereotypes ... in the sphere of cinema.
5. Historian by university degree, Tucker Carlson ... very professional TV-anchor skills in his television years and now ... propagandistic requirements on the part of the White House and ... the principles of independent journalism.
6. Producer Eric Weinberg ... as film director and media tycoon after a few actresses widely ... their accusations of harassment and raping against him.
7. Do you know where they ... the battle scenes in “The Lord of the Rings”?
8. Is it the original photo or you ... it?
9. Fans ... the song “No communication” to the music band *Good Charlotte* until their plagiarism from the Russian band *Tattoo* was proved.
10. After the COVID-19 pandemic mass media’s attention ... to the Ukrainian conflict in 2022. Thus, the war events ... everyone’s focus on medical issues and turned to other matters.

Предложенные в рамке лексические единицы взяты из вокабуляра текущего урока. Обратим внимание, что с данной особенностью грамматические упражнения только улучшились с точки зрения лексического и понятийного уровня. Можно отметить, что слабым студентам подчас даже трудно читать подобные предложения в упражнениях, некоторые читают вслух с запинками, но во всяком случае, данные разработки не выглядят скучными и разнообразят учебный процесс.

Во второй части учебника авторы при составлении грамматических упражнений придерживались не только вокабулярного, но и тематического

принципа. Например, следующее упражнение объединяет в себе две задачи: проработать формы инфинитивов и сделать это по тематике урока “The Digital World”:

Build up the correct form of the infinitive. Mind the digital world's realia.

1. Microsoft Corporation is an American multinational technology company (to be) a key player in the computer industry since its foundation in 1975.

2. Huawei is known (to be) the third-largest smartphone company globally in 2016. One of the reasons for success is acknowledged (to constantly continue) its change of CEO all the time.

3. Spotify is a multiplatform app of Swedish origin known (to create) in the mid-first decade of 2000 by web designer Daniel Ek. It began its history as an app for computers in 2008 (to present) the mobile and dynamic version for smartphones a year later.

4. Some express orders by the then-President Donald Trump made it possible for panic (to spread) to millions of Huawei cell phone owners dreading Google software (not to provide) to the Chinese smartphone company. So, Huawei is said (to currently work) on their operating system based on a public version of Android. In the future they hope their smartphones (to use) a highly modified Android system so as (not to have) Google apps at all.

5. Kaspersky Antivirus for Android is designed for mobile devices (to protect) against mobile malware, adware and riskware attacks.

6. Elon Musk states (to intend) to buy Twitter to build X, an app he had been developing since 2018. After becoming Twitter's largest shareholder in April 2022 Musk affirmed (to plan) long before to introduce new features to the platform, make its algorithms open-source, combat spambot accounts and promote free expressions of opinions.

Как видим, приведенные примеры упражнений достаточно далеки от традиционных заданий из учебников по грамматике, с их привычной всем нейтральной лексикой, массой личных местоимений в качестве подлежащего и общеупотребительной тематикой. Упражнения из нашего учебника информационно насыщены, тематически проработаны, а также выверены в страноведческом плане. Студенты отмечают эти составляющие как качественно более высокий уровень в учебной работе, который сразу наглядно демонстрирует, что обучающиеся пришли в языковой вуз.

Перейдем к тематическим разделам учебника “My English Journey. Part II”. В отличие от первой части учебника, который включал 3 темы: «Свободное время», «Типы жилья и жилищная проблема в Великобритании и США» и «Кино», во второй части учебника студентам предлагается детально изучить следующие 3 темы: «Среднее образование в Великобритании и США», «Высшее образование в Великобритании и США» и «Цифровой мир».

Структура учебника не изменилась: каждый раздел предваряет введение в тему и содержит ряд вопросов, направляющих и вовлекающих студентов в обсуждение темы с первых минут урока. Предлагаемые темы тесно связаны с повседневной жизнью и окружающей нас действительностью. Далее следуют несколько текстов, которые создают основу для изучения новых слов, словосочетаний и ознакомления с тематикой того или иного раздела (среднее, высшее образование, цифровые технологии).

В предыдущем варианте программы раздел «Образование в Великобритании» существовал, но текстам не хватало структурированности и

детализации. Некоторые факты уже требовали коррекции в соответствии с новейшими изменениями. В новом учебнике появился раздел «Среднее и высшее образование в США», и большое внимание в текстах уделено сравнительной характеристике двух систем образования.

Непосредственно за текстами располагается вокабуляр, предлагаемый для активного усвоения. Слова занесены в таблицу, где первая колонка содержит новое слово и его транскрипцию, вторая колонка – объяснение смысла слова на английском языке, а третья – разнообразные примеры использования этого слова в различных значениях, словосочетаниях и предложениях. Такой прием знакомства с новой лексикой был многократно успешно апробирован авторами статьи в нескольких тематических пособиях, которые мы представляли на предыдущих ежегодных конференциях в Дипломатической Академии МИД России «Новый мир. Новый язык. Новое мышление.» [1, 2, 3, 4, 5, 6].

Отбор лексики проводился с учетом того, что наш контингент – это студенты, продолжающие изучение английского языка. Некоторые из них – выпускники Предуниверситария МГЛУ. Они имеют достаточно высокий уровень подготовки. Занимаясь по предыдущей программе для 1-го года обучения английскому языку в вузе, они сетовали, что серьезного прогресса в расширении своего словарного запаса они не наблюдали и, как следствие, особого интереса к занятиям не проявляли.

На данном этапе складывается совершенно иная картина.

Приведем в пример несколько единиц отобранной лексики: *to enable, to encompass, to showcase, to ensure, to withstand, to emerge, holistic, eligible, durable, surveillance* и т.д.

К текстам прилагаются разнообразные упражнения на восприятие информации, понимание смысла, поиск английских эквивалентов, правильные и неправильные высказывания, предложения, представляющие некоторые трудности для перевода с английского языка на русский, заполнение пропусков, вопросы на понимание содержания текста.

Следующий раздел посвящен активации лексики. Он включает перефразирование предложений с употреблением активного словаря, упражнения на перевод, упражнения на употребление предлогов и т.д.

Особый интерес у студентов вызывают упражнения, содержащие в каждом пункте по три различных по смыслу предложения, но связанные тем, что во всех трех используется одно и то же слово из активного словаря, например:

- 1) No pain, no gain.
- 2) The politicization of science is the manipulation of science for political gain.
- 3) Christmas sales are expected to show a gain of 100 per cent.

Раздел '*Must Know*' («Это надо знать») во второй части учебника («My English Journey. Part II») посвящен местоимениям *other(s), another, the other(s)*, квантификаторам *few, a few, the few, little, a little*, наречиям *so* и *such*, неопределенным местоимениям *somebody, anybody, nobody, something, anything* и т. д., а также глаголам *suggest-offer-propose, raise-rise-arouse-arise, lay-lie*, которые рециркулируются из первой части, встречаясь во второй, что помогает эффективно ввести их в речь.

Если тема «Образование» является в некоторой степени достаточно академичной, то тема «Цифровой мир» теснейшим образом связана с нашей повседневной жизнью. Этот раздел учебника делится на три подраздела: первый посвящен особенностям новейших моделей мобильных телефонов, их характеристикам и функциям; второй содержит текст и задания об использовании различных мобильных приложений; третий описывает виды цифровых камер слежения, их использование и этические проблемы, связанные с безопасностью и вторжением в нашу личную жизнь.

“My English Journey. Part II” также, как и первая часть учебника, направлена на системное изучение языка и развитие всех четырех навыков: чтение, письмо, аудирование и говорение. Поэтому в каждом разделе данного учебника дается задание на анализ и описание графиков, относящихся к рассматриваемой тематике. В разделе, направленном на развитие навыков аудирования, содержатся видеоролики, которые предлагаются студентам к домашнему просмотру, они снабжены несколькими заданиями на облегчение понимания содержания и конкретизацию последующего их обсуждения в аудитории.

Большое внимание в учебнике уделяется воспитательной стороне образовательного процесса. Вопросы, предлагаемые для развития навыков устной речи и свободного обсуждения, направляют студентов на правильное и позитивное восприятие действительности. Обсуждение вопросов по образованию и цифровизации нацеливают их на доброжелательное и уважительное отношение к своим сверстникам, к преподавателям и руководителям; побуждают студентов ограничивать время, проводимое перед экраном компьютера или смартфона с многочисленными приложениями; призывают не увлекаться чрезмерно виртуальным миром и не быть зависимым от него, не поддаваться уловкам разных мошенников, которые покушаются на финансовое благополучие и даже наши личные отношения.

Обсуждение таких вопросов на английском языке вызывает живейший интерес студентов. Будучи вооружены соответствующей тематической лексикой, они вполне грамотно высказывают свои соображения по этим животрепещущим вопросам.

Таким образом, как и первая часть учебника “My English Journey. Part I”, вторая часть “My English Journey. Part II” построена на коммуникативном подходе и содержит большое количество разнообразных упражнений на расширение словаря и отработку навыков говорения.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что данный учебник по английскому языку остается для студентов важным системным элементом обучения, несмотря на имеющуюся у них возможность моментального доступа к аутентичным материалам в сети Интернет. Учебник дает обучающимся интегрированную структуру всех аспектов изучаемого языка и рассматриваемых тематических разделов, позволяет получить ощущение законченности после прохождения всего курса / года обучения английскому языку.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Розанова И. Л., Романович М. Ю. Лингвострановедческий аспект преподавания английского языка в языковом вузе (на материале аудиторной работы с учебным пособием “London: In Print and Online”) // Сборник материалов II ежегодной международной научной-практической конференции: New world. New language. New thinking. – М., 2019. – С. 169-174.
2. Романович М. Ю., Розанова И. Л. // Сборник материалов III ежегодной международной научной-практической конференции «Новый мир. Новый язык. Новое мышление». – М., 2020. – С. 466-470.
3. Розанова И. Л., Романович М. Ю. Особенности тематического подхода к преподаванию английского языка в языковом вузе (на материале аудиторной работы с учебным пособием “The Climate and Weather of the British Isles”) // Сборник материалов IV международной научно-практической конференции «Новый мир. Новый язык. Новое мышление». – М., 2021. – С. 375-379.
4. Розанова И. Л., Романович М. Ю. Современное лингвострановедческое обеспечение тематического подхода в преподавании практического курса английского языка (на материале аудиторной работы с учебным пособием // Сборник материалов V международной научно-практической конференции «Новый мир. Новый язык. Новое мышление». – М., 2022. – С. 288-292.
5. Розанова И. Л., Романович М. Ю. Углубленное изучение страноведческой тематики в языковом вузе (с опорой на опыт аудиторной работы с материалом учебного пособия “Eating In And Out”) // Сборник материалов VI международной научно-практической конференции «Новый мир. Новый язык. Новое мышление». – М., 2023. – С. 289-293.
6. Розанова И. Л., Романович М. Ю. Мультиаспектный подход к преподаванию английского языка в языковом вузе (на материале работы над учебником по практическому курсу английского языка для переводческого факультета МГЛУ). // Сборник материалов VII международной научно-практической конференции «Новый мир. Новый язык. Новое мышление». – М., 2024. – С. 311-314.

Рыблова А.Н.

ПОДГОТОВКА КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ: ТРЕНИНГ УМСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ НА РАЗНЫХ ЯЗЫКАХ

***Аннотация.** Проблема подготовки кадров высшей квалификации поставлена и успешно решается благодаря тренингу совокупности иерархически выстроенных умственных действий каждого аспиранта по обработке научной информации на разных языках. Комплекс критериев предназначен для мониторинга и измерения уровня готовности каждого аспиранта к разноязычной научно-исследовательской деятельности.*

***Ключевые слова:** кадры высшей квалификации, тренинг умственные действия, разные языки*

Актуальность тренинга умственных (когнитивных, аналитико-синтетических и контрольно-оценочных) действий при подготовке кадров высшей квалификации в аспирантуре по научному направлению «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки; педагогические науки)» обусловлена неумением большинства аспирантов первого года обучения

самостоятельно и качественно выполнять задания научного руководителя по планированию этапов научно-исследовательской деятельности, анализу и синтезу научной информации на разных языках, классификации и систематизации теоретических и эмпирических данных их научных исследований и др. [5]. Объективной причиной сложившейся проблемной ситуации мы видим, в большей мере, в неготовности обучающихся в аспирантуре к когнитивной организации и регуляции процесса их самостоятельной познавательной деятельности [4].

Для разрешения обозначенной проблемы на основе исследований ряда авторов [1, 3] мы организуем для аспирантов тренинг по логической обработке научной информации, представленной на разных языках. Предлагаемый нами языковой формат алгоритма автоматизации умственных умений прошел успешную апробацию в 2021-2024гг. среди аспирантов 2-го года обучения по дисциплинам «Теория и методика обучения иностранным языкам» и «Менеджмент иноязычной профессиональной деятельности научно-педагогических кадров в инокультурной среде». В аудиторное время еженедельно, интенсивно и индивидуально каждый аспирант обучается выполнению иерархически выстроенных умственных действий [2]; ей/ему предоставляется возможность самостоятельно автоматизировать их во внеаудиторное время [4], тем более, что объем часов, предусмотренных для самостоятельной научно-исследовательской работы, составляет 60% от общего объема аудиторных занятий по каждой изучаемой дисциплине и позволяет достичь такой цели.

Разработанный нами алгоритм тренингования определяет последовательность и частоту выполнения аспирантом когнитивных, аналитико-синтетических и контрольно-оценочных действий [7]. Эти действия будут крайне необходимы выпускнику аспирантуры любой научной специальности для успешной иноязычной профессиональной деятельности. Спецификой выполнения действий алгоритма заключается в том, что аспирант громко вслух озвучивает от первого лица каждое свое действие для того, чтобы объяснить, с какой целью и каким образом он его выполняет. При этом он записывает свою речь на диктофон для прослушивания во внеаудиторное время и самоанализа. Преподаватель вмешивается только при больших затруднениях.

Сначала аспирант учится проектировать процесс обработки разноязычной научной информации, прогнозировать его результаты и устанавливать сроки выполнения отдельных действий. Он также овладевает умениями целеполагания, выбора аутентичных источников информации на разных языках и отбора необходимых форм и средств на основе профессиональных потребностей.

Затем аспирант осуществляет ряд когнитивных действий, которые опираются на его память и мышление, среди которых восприятие и первичное усвоение разноязычной информации. Он знакомится с содержанием источников, напрямую связанных с темой его научных исследований,

осуществляет поиск и фиксацию ключевых понятий, фактов и т. п., что приводит к их запоминанию.

Далее он пытается осмыслить обрабатываемую информацию. Для этого он выбирает значения ключевым ее объектам, осуществляет их трансформацию и систематизирует полученную информацию. После этого аспирант использует ее в собственных научных целях.

Самым сложным для аспиранта первого курса умственным действием является выполнение аналитико-синтетических действий, которые тесно связаны между собой. Сначала он проводит анализ, который заключается в разделении научной информации, полученной из разных источников, на несколько частей, устанавливает взаимосвязи между ними и сравнивает с известными ему ранее научными понятиями, идеями, фактами и др. Затем аспирант осуществляет синтез, под которым понимают создание оригинальной информации на разных языках, которая обосновывает новую концепции, теорию или описывает разработку уникальных моделей структуры, процесса и т. п.

Важным умственным действием аспиранта в овладении контрольно-оценочными действиями является проведение *самопроверки и самооценивания* в виде суждений аспиранта об оригинальности результата обработки научной информации на разных языках, об уровне эффективности организации познавательного процесса, координации и регулировании умственных действий. При этом диагностика достижения того или иного уровня выполняется в соответствии с рядом критериев [6], к числу которых мы относим:

- скорость, с которой осуществляется обработка научной информации, представленной на разных языках;
- количество правильно обработанных единиц разноязычной научной информации;
- оригинальность и значимость научной информации, обработанной на разных языках, для выполняемого научного исследования;
- самоорганизацию научно-исследовательской деятельности;
- саморегулирование умственных действий.

Для объективной самодиагностики качества прохождения предлагаемого нами алгоритма обработки научной информации на разных языках аспирант использует интегрированные по всем критериям показатели, соответствующие описанным ниже трем уровням.

Основой научной деятельности аспиранта, достигшего *репродуктивно-поискового* уровня, является наблюдение и целенаправленное повторение действий преподавателя, который обучает его выполнению логических действий и мыслительных операций для обработки научной информации на разных языках. Он последовательно выполняет алгоритм описанных выше умственных действий при регулярных разъяснениях и коррекции преподавателем.

Научная информация, синтезированная аспирантом из разноязычных источников в рамках прохождения алгоритма, не совсем логично организована и обобщена. При этом она абсолютно ординарна в решении проблемы, задачи.

Аргументы в ней представлены, но не всегда ясны и обоснованы. В целом ее содержание и оформление доказывает, что аспирант недостаточно хорошо освоил научную терминологию, грамматические структуры, особенности научного стиля изложения, правила орфографии и пунктуации, присущие разным языкам.

Организация научной деятельности аспиранта, достигшего этого уровня, недостаточно осознана им, не всегда рациональна, бессистемна и малоэффективна, успешна лишь при наличии помощи преподавателя и сокурсников. Аспирант медленно перестраивает систему регуляции, но способен отчасти координировать свои действия.

Регулирование умственных действий этого уровня протекает недостаточно гибко и часты регуляторные сбои. Нередко у него появляется неуверенность в своих силах и успехе, поэтому не всегда адекватно проходит оценивание полученных им результатов. Он не всегда критичен к своим ошибкам и неустойчив к внешним воздействиям.

Для аспирантов, достигших *поисково-исследовательского* уровня, разрешаем свертывать ряд промежуточных мыслительных операций в рамках предлагаемого алгоритма обработки научной информации на разных языках. При этом преподаватель лишь создает наилучшие условия для научно-исследовательской деятельности каждого аспиранта и осуществляет мониторинг поиска и исследования им содержания и структуры изучаемой информации.

Созданная аспирантом на разных языках научная информация, представлена с небольшим опозданием, отличается недостаточной полнотой, но хорошо логически организована и систематизирована. Ее содержание и оформление доказывает, что аспирант хорошо освоил научную терминологию и грамматические структуры, специфику научного стиля, правила орфографии и пунктуации.

В полученной информации предложен нестандартный подход к решению проблемы, задачи и т.п. Аргументы в ней представлены уместно, однако они не совсем адекватно проиллюстрированы фактами и статистическими данными.

Организация научно-исследовательской деятельности аспиранта, достигшего данного уровня, осознана им и регулярна, но недостаточно системна и эффективна, не совсем самостоятельна. Координацию умственных действий и перестройку системы регуляции он проводит своевременно, но недостаточно быстро.

Регулирование умственных действий аспирант осуществляет не совсем гибко, однако регуляторные сбои у него бывают редко. Он показывает достаточную устойчивость к внешним воздействиям и критично относится к собственным ошибкам, но не во всех ситуациях уверен в своем успешном достижении цели.

Если аспирант достиг *исследовательско-проектировочного уровня*, то в соответствии с собственными научными целями он самостоятельно выбирает алгоритм умственных действий и создает собственную программу обработки научной информации на разных языках. Преподаватель осуществляет опосредованное системное управление его мыслительным процессом достижения диагностично поставленных целей.

Научная информация представлена аспирантом на разных языках в соответствии с установленным сроком, отличается оригинальностью, логичностью и уместностью приводимых аргументов. Ее содержание и оформление доказывает, что аспирант отлично освоил научную терминологию, грамматические структуры, особенности научного стиля изложения, правила орфографии и пунктуации, присущие разным языкам. Содержащиеся в ней эмпирические данные адекватно проиллюстрированы структурно-логическими схемами и рисунками, количественные данные представлены в таблицах, диаграммах и др.

Организация научной деятельности аспиранта, доказавшего соответствие этому уровню, полностью самостоятельна, системна и эффективна. Регулирование умственных действий осуществляется им осознанно и без посторонней помощи.

Аспирант крайне критично относится к своим допущенным ошибкам в действиях, умеет их своевременно координировать и, при необходимости, быстро перестраивает систему регуляции. При этом он устойчив к внешним воздействиям, абсолютно уверен в своем успехе, адекватно оценивает процесс и полученные результаты, полностью подтверждая достижение целей автоматизации, заявленной в теме статьи.

Заключительным умственным действием аспиранта в рамках алгоритма, демонстрирующим высокий уровень его интеллектуальных способностей и готовности к научно-исследовательской деятельности, является *проектирование собственной программы*, которую он создает для обработки научной информации на разных языках. Оно предусматривает самостоятельное программирование умственных действий, форм и средств их реализации и диагностики результатов.

Таким образом, тренинг позволяет подготовить аспирантов к самоуправляемой обработке научной информации на разных языках. Качественная подготовка кадров высшей квалификации достигается благодаря интенсивному и многократному воспроизведению умственных действий предлагаемого нами алгоритма при изучении каждой дисциплины, изучаемой в аспирантуре, и, особенно, при индивидуальном руководстве их научно-исследовательской деятельностью.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бакли Р., Кейпл Дж. Теория и практика тренинга. – СПб: Питер. 2002. – 352 с.
2. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме поэтапного формирования умственных действий. – М.: Издательство МГУ, 1975. – 51 с.

3. Джексон П. Импровизация в тренинге. СПб: Питер, 2002. – 256 с
4. Кан Ц., Рыблова А. Н. Внеаудиторная индивидуализация научно-исследовательской деятельности иностранных магистрантов: тьюторская поддержка посредством информационных библиотечных ресурсов // Science for Education Today. – 2020. – Т. 10. – №2. – С. 7-21.
5. Рыблова А. Н. Проблемы онлайн-руководства подготовкой научно-педагогических кадров к иноязычной профессиональной деятельности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2022. – №3 (844). – С. 71-78.
6. Рыблова А. Н. Самостоятельная познавательная деятельность студентов: пути интенсификации и руководства (на примере гуманитарных дисциплин). – Саратов: Саратовский гос. соц.-эк. ин-т РЭУ им. Г.В. Плеханова. – 1997. – 241 с.
7. Рыблова А.Н., Христофорова Д.А. Развитие интеллектуальных способностей будущих педиатров посредством иноязычных интеллектуальных игр // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2023. – №2 (238). – С. 64-70.

Синицын А.Ю.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ ИНФОРМАЦИОННО-КОМУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье ставится вопрос о необходимости введения в педагогическую практику нововведений, связанных с использованием наиболее передовых форм обучения иностранным языкам. К ним, в частности, относится применение инновационных технологий, основанных на использовании компьютерных и технических средств обучения. Сферы применения инновационных технологий широки, начиная от дистанционного обучения и заканчивая игровыми и креативными методиками обучения.

Ключевые слова: инновации в обучении, креативная методика, мотивация в преподавании

Использование в педагогической практике нововведений, основанных на применении компьютерных технологий, является важной составляющей современных форм обучения иностранным языкам. Главным приоритетом и ценностью в нашем государстве всегда являлось получение качественного образования. Инновациям в учебном процессе сегодня уделяется все больше внимания. Инновационные технологии позволяют вывести образование на качественно новый уровень. Быстрое развитие общества обуславливает возникновение потребности в переменах, которые должны происходить в технологиях и методиках образовательного процесса. Выпускники высшего профессионального учреждения должны быть готовы к меняющимся требованиям и тенденциям современного общества. По этой причине введение технологий, которые нацелены на индивидуальный подход, мобильность и дистанционность в образовании, является важным и неминуемым. Инновационные технологии в высшем профессиональном образовании – это определенный механизм, благодаря которому задействованы новые методы и средства в образовании, которые реализуются на занятиях по иностранному языку в аудиториях ВУЗов.

Термин «инновация» (от латинского «*innovare*») возник в первой половине XVII века и обозначает вступление нового в некую область, вживание в нее и создание целого комплекса перемен в этой области. Инновация – это, с одной стороны, процедура осуществления, внедрения, а с другой – это деятельность по вращиванию новации в конкретную общественную практику. Инновация в точном переводе с латинского языка обозначает не «новое», а «в новое». Понятие «инновация» обозначает нововведение, свежесть, перемена; инновация как средство и процесс подразумевает внедрение в существующую практику чего-либо нового [6].

Научные инновации, которые продвигали прогресс вперед, охватывают все сферы человеческих знаний. Различают социально-экономические, организационно управленческие, технико-технологические инновации. Одной из разновидностей социальных инноваций являются педагогические инновации.

Педагогическая инновация – это нововведение в области педагогики, целенаправленное прогрессивное изменение, вносящее в среду стабильные элементы (нововведения), улучшающие характеристики, как отдельных ее компонентов, так и самой образовательной системы в целом.

Педагогические инновации могут осуществляться как за счет собственных ресурсов образовательной системы (интенсивный путь развития), так и через привлечение дополнительных мощностей (инвестиций) – новых средств, оборудования, технологий, капитальных вложений и т. п. (экстенсивный путь развития).

Сочетание интенсивного и экстенсивного путей развития педагогических систем позволяет осуществлять «интегрированные инновации», включающие разноплановые и разноуровневые педагогические подсистемы и их компоненты. Интегрированные инновации, как правило, не выглядят надуманными, чисто «внешними» мерами, а осознанными преобразованиями, происходящими из глубинных потребностей.

Инновации могут осуществляться на разных уровнях. К высшему уровню относятся инновации, пронизывающие всю педагогическую систему. Прогрессивные нововведения возникают на научной основе и способствуют продвижению практики вперед. В педагогической науке возникло принципиально новое и важнейшее направление – теория инноваций и инновационных процессов. Относительно новизны реформ в образовании возникла система нововведений, направленных на коренное преобразование и улучшение функционирования, развития и саморазвития образовательных учреждений и системы управления ими.

Применительно к педагогическому процессу в ВУЗе инновация означает введение новых целей, содержания, методов и форм обучения и воспитания, организацию совместной деятельности педагога и студента [5, с. 56]. Инновационная технология представляет собой методику и процедуру разработки чего-либо новейшего, либо улучшение уже имеющегося с целью

предоставления прогресса, а также увеличения производительности в разных областях образовательной деятельности. Целями инновации в высшем профессиональном образовании считаются:

- предоставление наивысшей степени интеллектуально-личностного и духовного развития студентов;
- создание условий для освоения ими навыков академического стиля мышления;
- научение методологии нововведений в социально-экономической и профессиональной сферах;
- развитие устойчивой заинтересованности к предпочитаемой специальности, а также к инновационной инициативе [7, с. 154].

Какие бы способы и методы не использовались в процессе обучения, главное при этом создать такие условия, при которых обучающийся имел бы возможность проявить активную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности. Инновационные технологии в профессиональном образовании способствуют повышению качества обучения [1]. К инновационным технологиям в обучении можно отнести:

- технологии активного и интерактивного обучения (активная и интерактивная лекция, провокационная лекция, проблемная лекция, визуализационная лекция и т. д.), дискуссия, кейс-метод, деловые и ролевые игры, психологические тренинги, компьютерные симуляции;
- технология дуального обучения (связь теоретической и практической подготовки, где теоретическая подготовка проходит в стенах вуза, а практическая на рабочем месте);
- технология индивидуального обучения (преподаватель выбирает методы и средства обучения, основываясь на индивидуальных способностях и потребностях каждого студента);
- модульно-рейтинговое обучение (базируется на разделении дисциплины на модули, которые обучающиеся должны сами осваивать и прорабатывать, а педагог выступает в качестве руководства, то есть поправляет и направляет);
- технология дистанционного обучения (взаимодействие педагога и студента на расстоянии с сохранением всех присущих компонентов обучения с применением инновационных технологий);
- технология погружения студентов в некомфортную для них среду (выдуманная профессиональная проблема, разрешение которой осуществляется с определенным количеством времени и с имеющимися уже знаниями, что позволит увеличить желание к самообучению);
- SMART – технологии заключаются в развитии у студентов нужных навыков для осуществления эффективной работы в цифровой среде;
 - S – Self-Directed (самоуправляемое, самоконтролируемое);
 - M – Motivated (мотивированное);
 - A – Adaptive (адаптивное);
 - R – Resource-enriched (обогащенное различными вариативными ресурсами)
 - T – Technological (технологичное);

– здоровьесберегающие технологии (сохранение здоровья студентов и развитие ценностного отношения к нему). [4, с. 19]

Использование в образовании инновационных технологий имеет следующие преимущества: во-первых, они стимулируют мотивацию у студентов к познавательной деятельности; во-вторых, способствуют созданию наиболее комфортной психологической атмосферы для студентов, убирают напряженность при общении с преподавателями; в-третьих, для студента открывается простор для творчества; в-четвертых, информатизация представляет интерес не только для студентов, но и для преподавателей из-за увеличения производительности их труда [1]. Таким образом можно сделать вывод, что инновационные технологии в высшем профессиональном образовании имеют крайне важное значение: они повышают эффективность обучения и позволяют подготовить высококвалифицированных работников. Необходимость внедрения инновационных технологий в профессиональную подготовку обусловлена так же и тем, что сейчас от будущих специалистов требуют, не только знаний, но и способности непрерывно получать все новые и новые знания и применять их в своей профессиональной деятельности. Использование инновационных технологий значительно улучшает результативность и качество образовательной деятельности.

Так же хорошо известно, что предметом методики преподавания любой дисциплины является взаимодействие в процессе обучения деятельности преподавателя и учащегося. Анализ видов подобного взаимодействия способствует разработке и использованию определенных систем обучения. Эти системы лежат в основе учебных программ и применяются в процессе обучения в методах, организационных формах и системах обучения. Педагогические технологии обучения иностранным языкам все чаще и шире используют компьютерные и технические средства обучения (КТСО), что становится неотъемлемой частью учебного процесса и «вложением времени». В стенах наших ВУЗов приходят молодые поколения – «миллениалы», «зуммеры», «альфы» – которые не мыслят себя без смартфонов, планшетов, облачных хранилищ данных и терабайтов информации, в любой момент готовых к использованию. Это формирует новые требования к преподавательским компетенциям в области владения современными КТСО на основе компьютерных технологий.

Если говорить об инновационных технологиях в образовании, то речь идет о новых подходах к продвижению знаний, которые интегрируют различные ресурсы, такие как интернет, мобильные устройства и различные программы для обучения.

Одним из самых востребованных видов обучения сейчас является дистанционное. Концепция дистанционного обучения рассматривается как подход, который позволяет учащимся работать в своем темпе, изучать материалы по своему выбору и получать квалификацию без необходимости посещения учебных заведений. Дистанционное обучение основано на использовании интернет-ресурсов, специальных программ и приложений для

обучения. Сегодня эта форма обучения активно используется в различных сферах деятельности: от получения высшего образования до повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Одной из наиболее распространенных технологий обучения являются онлайн-курсы. Они предоставляют доступ к учебному материалу через Интернет-ресурсы. Как правило, такие курсы могут быть начаты в любое время и взять их можно по необходимости, что позволяет сохранить гибкость и свободу в учебном процессе [2, с. 26].

Дистанционное обучение также может быть осуществлено через специальные программы, в которых можно выбирать курсы и просматривать лекции в свое свободное время. Это помогает получить знания и навыки в соответствии с вашими временными и финансовыми возможностями.

Сегодня дистанционные технологии также получили свою форму в виде мобильного обучения. Некоторые учебные заведения и компании предоставляют доступ к обучающим программам и курсам, которые можно проходить на мобильных устройствах в любом месте и в любое время.

Преимущества дистанционного обучения явны – это экономия времени и денег, а также возможность получить квалификацию в «своем темпе жизни». Однако стоит отметить также и недостатки, такие как отсутствие общения с преподавателем и другими учащимися, возможные технические проблемы при работе с программами дистанционного обучения и ограниченная возможность общения в режиме реального времени.

Один из наиболее развивающихся инновационных методов обучения – геймификация [5, с. 57]. Она основана на использовании игр и элементов игр в обучении. Такие методы помогают создать более интерактивный и увлекательный процесс обучения, что помогает как детям, так и взрослым лучше понять и запомнить материал.

Быстрое развитие интернета и онлайн-технологий привело к значительному увеличению онлайн-образовательных ресурсов. Сегодня мы имеем открытый и доступный интернет, поэтому можно найти большое количество бесплатных уроков, онлайн-курсов и образовательных программ.

Кроме того, научно-исследовательский метод обучения также приобрел новые черты благодаря современным технологиям. Использование компьютерных симуляторов, виртуальных лабораторий и других инструментов позволяет студентам получать новые знания и навыки, имитируя научные эксперименты и исследования.

Также существуют креативные технологии обучения. Главным фактором креативного обучения является инициатива студентов. Студент перестает быть объектом влияния и становится полноправным субъектом общения. Он несет ответственность за свою работу в такой же степени, как преподаватель за свою. Креативное обучение есть не что иное как обучение творчеству, и в этом случае преподавание также является творческой деятельностью. Большое значение приобретает личность педагога. Преподаватель должен быть яркой,

талантливой личностью. Именно творческий педагог может научить творчеству другого.

Креативными методами обучения считаются следующие: кейсовый метод, метод синектики, метод инверсии, метод эмпатии, метод «мозгового штурма». Рассмотрим каждый из них:

Основная цель *кейсового метода* – научить на примере конкретной ситуации (кейса) групповому анализу проблемы и самостоятельному принятию решений.

Метод синектики представляет собой стратегию группового решения проблемы путем поиска ассоциаций и аналогий. В основе метода – поиск связей между, на первый взгляд, несвязанными понятиями. Это достигается с помощью четырех типов операций: личностное уподобление, прямая аналогия, символическая аналогия и фантастическая аналогия.

Метод инверсии ориентирован на поиск решений творческой задачи в новых, неожиданных направлениях, чаще всего противоположных традиционным взглядам и убеждениям, присутствующим в логике. В решении творческих задач используются различные аналогии: конкретные (материальные) и абстрактные. В ситуациях мнимого построения аналогии иногда хорошие эвристические результаты дает такой прием как гиперболизация (значительное увеличение или существенное уменьшение масштабов исследуемого объекта).

Эмпатия в решении творческой задачи понимается как отождествление человека с техническим объектом, процессом, некоторой системой. Когда применяется *способ эмпатии*, то объекту приписывают чувства, эмоции самого человека: человек идентифицирует цели, функции, способности, плюсы и минусы, к примеру машины, со своими собственными. Человек как бы сливается с объектом, объекту приписывается поведение, которое возможно в фантастическом варианте.

Цель «мозгового штурма» состоит в том, чтобы собрать как можно больше идей от всех студентов в течение ограниченного времени по решению проблемы. «*Мозговой штурм*» побуждает студентов проявлять фантазию, инициативу, свободно выражать свои мысли. Обозначив проблему, преподаватель предлагает студентам высказать идеи, комментарии и т.д. Все предложения записываются на доске или на большом листе бумаги, без замечаний и вопросов. Количество идей поощряется, идеи могут углубляться или изменяться. В результате совместных поисков составляется таблица. Предложение отдельных идей затем перерастает в дискуссию. Обязательно условие: дискуссия разворачивается после того, как полностью завершится предыдущая работа – называние причин той или иной проблемы [3, с. 198].

Если рассматривать методологические концепции преподавания иностранных языков, то одна из современных концепций это *edutainment* – сочетание образовательных целей (*education*) с игровыми методами подачи материала (*entertainment*). Этот метод нашел отклик в сердцах той молодежи, которая сегодня приходит в наши аудитории. Современные студенты

воспитаны на гаджетах, без которых они не мыслят практически ни одну из своих социальных и образовательных видов деятельности. «Дети компьютерных кристаллов» обладают определенной спецификой восприятия. Они обладают новым типом мышления, которое не может в течение длительного периода времени сосредотачиваться на одном, монотонном виде деятельности, однако успешно справляется с многозадачностью. Интерес играет ведущую мотивационную роль в процессе обучения: слово «надо» заменилось в их сознании словом «интересно», и поэтому то, что «не интересно», то и «не надо».

Современные преподаватели иностранных языков являются носителями широчайшего тематического спектра знаний и человеческого опыта, поскольку сам предмет является инструментом постоянного изучения различных областей жизни – политической, общественной, деловой, производственной. Однако чаще всего мы, преподаватели, являемся глубокими гуманитариями, которые могут испытывать сложности в работе с компьютерными технологиями и программным обеспечением. Чаще всего преподаватели иностранных языков используют процессор MS Word и презентационную программу Power Point, а зачастую и просто обходятся копировальной техникой на кафедрах. Однако способны ли учебники и копии газетных статей серьезно мотивировать наших студентов к обучению? В считанные минуты студенты могут получить перевод предлагаемой на занятии статьи из Интернета или использовать социальные мессенджеры для получения «помощи друга» во время тестирования. Сейчас практически исчезли портативные сканеры с переводчиками тестов, которые были популярны в «нулевые годы», поскольку с этой задачей может справиться обычный бюджетный смартфон, который есть у каждого студента. Наши студенты справедливо ожидают широкого использования компьютерных технологий в процессе своего обучения.

Понимание важности использования КТСО с одной стороны, и обладание устойчивыми практическими компетенциями работы как с ноутбуками, планшетами, так и с установленным на них программным обеспечением с другой, является ключевым фактором успешного преподавания иностранных языков современным студентам в образовательных учреждениях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Инновационные технологии в образовании: примеры [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://spokist.ru/files/naukometod/инновац.технологии/tehnologii_primeri.pdf (дата обращения: 15.11.2024)
2. Коваленко О. Концептуальные изменения в преподавании иностранных языков в контексте трансформации иноязычного образования // Иностранные языки в учебных заведениях. – Педагогическая печать, 2003. – С. 29-30.
3. Крючков Г. Болонский процесс как гармонизация Европейской системы высшего образования // Иностранные языки в учебных заведениях. – Педагогическая печать, 2004. – С. 198-199.
4. Лутфуллин Ю. Р., Рахматуллин Ю. Я., Сибгатуллина Р. М., Имангулов А. Б., Редников Д.В. Применение инновационных технологий в профессиональном образовании //

Инновации и инвестиции – 2020. – №4. – С. 18-20 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-innovatsionnyh-tehnologiy-v-professionalnom-obrazovanii-1> с.18-20 (дата обращения: 7.11.2024)

5. Махмудова Н. Р., Мухамадиев С. И. Инновационные технологии в образовании // Вопросы науки и образования. – 2019. – № 11(57). – С. 53-58 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-tehnologii-v-obrazovanii-6> (дата обращения: 15.11.2024)

6. Применение инновационных технологий в образовательном процессе [электронный ресурс] Режим доступа: <https://stranatalantov.com/news/primenenie-innovatsionnykh-tehnologiy-v-obrazovatelnom-protsesse/> (дата обращения: 8.11.2024)

7. Щербакова Р. М. Инновационные педагогические технологии при подготовке специалистов вузами // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2011. – № 14. – С. 149-158 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnyepedagogicheskie-tehnologii-pri-podgotovke-spetsialistov-vuzami> (дата обращения: 15.11.2024)

Славин Е.И.

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В СТАРШИХ КЛАССАХ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ: ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

***Аннотация.** В статье раскрыт лексический аспект обучения письменной коммуникации на английском языке в старших классах экономического профиля. Словарный состав включает термины и общеупотребительную лексику, которая часто меняет свое общее значение и приобретает специальное значение в соответствии с областью применения в бизнес-дискурсе.*

***Ключевые слова:** лексика английского языка, экономический профиль, обучение письменной коммуникации*

Актуальность профессионально ориентированного обучения иностранным языкам возрастает с каждым днем. Особую значимость приобретает иноязычная коммуникация в экономической сфере деятельности [7], в которой задействованы все без исключения члены общества. Российские ученые справедливо утверждают, что основные сдвиги в современной письменной коммуникации связаны с появлением новых форм коммуникации [2]. В связи с этим в старших профильных классах по выбранному направлению подготовки учителю нужно научить учащихся правильно выбирать, интерпретировать лексические единицы и умело применять их на практике.

Лексика, как известно, является эффективным инструментом, обеспечивающим письменную коммуникацию в экономической деятельности на разных языках. Овладение ею крайне важно менеджерам, маркетологам, банкирам, финансистам, бухгалтерам и др. Справедливо заметить, что она активно используется не только перечисленными группами специалистов, но используется каждым из нас, прямо или опосредованно задействованным в различных видах экономических отношений в быту.

Итак, язык экономики тесно связан с языком общего употребления, на что указывают и ученые. В частности, Ф. Катамба отметил, что иногда жаргон профессиональной группы «просачивается» в привычный язык более широкого сообщества [3]. Так как большинство экономических терминов появилось в Великобритании, анализ лексического состава *английского языка* различных отраслей экономики [8] заслуживает нашего специального исследования.

Ученый М. Нельсон, пытаясь определить границы словарного состава английского языка, принятого в сфере экономики, создал специальный корпус на основе фактического материала из прессы, телевидения, материалов почты, записей переговоров, деловых встреч и телефонных разговоров [4]. Применяя типичные процессы компьютерной обработки словарного состава, он определил небольшое количество типичных семантических категорий английского языка бизнес-коммуникаций, таких как *business people, companies, money, business events, modes of communication* и т. д. При этом семантическое разделение словарного состава английского языка экономики и общего употребления, по его мнению, может быть осуществлено на основе дихотомических оппозиций. Исходя из этого положения, автор определил, что ключевые лексические единицы языка бизнеса являются по природе явно позитивными, динамичными, ориентированными на действие и безотносительными к личностям: большинство прилагательных относятся скорее к материальным объектам – продуктам и компаниям, чем к людям. В заключение он отметил, что лексический состав английского языка экономической сферы деятельности, несмотря на его специфичность, не существует отдельно от общеупотребительного языка.

Это утверждение тесно связано с идеей Д. Пикета о том, что специализированная терминология должна основываться на определенном слое лексики [6]. По его мнению, общеупотребительный английский язык проникает в английский язык бизнеса и входит в словосочетания. Д. Пикет признает шесть градаций терминологии: общая; понятная; угадываемая; сбивающая с толку; скрытая; неясная. Хотя терминология обычно составляет низкий процент текста 5 % -10%, она является самой серьезной проблемой для изучающих язык, читателей и переводчиков.

Слова и термины применяются с одним значением в сфере или профессии, к примеру, *balance sheet* – балансовый отчет (бухгалтерский учет) – документ, отражающий финансовое и имущественное состояние компании в определенное время, часто это последний день финансового года компании; *building society* – инвестиционно-строительное общество / ипотечный банк – финансы) – организация, предоставляющая финансовые услуги клиентам, в частности денежные ссуды в форме ипотеки для покупки дома или квартиры и выплачивающая проценты вкладчикам; *deposit* (банковское дело) – сумма денег, уплачиваемая на банковский счет или хранящаяся на банковском счете, особенно когда на нее начисляются проценты; *golden hello* – золотое приветствие – большой аванс, предоставляемый работнику при устройстве на новое рабочее место (работа с персоналом), *loss leader* – убыточный товар,

который в качестве «приманки» продается для привлечения покупателей (маркетинг).

Слова и термины экономической сферы деятельности обозначают более чем

один предмет и относятся к более чем одной профессии, например, *amortize* – амортизировать (бухгалтерский учет и финансы), *above-the-line* – над линией – текущие операции в платежном балансе (бухгалтерский учет и маркетинг). Термин *turn-over* – оборот употребляется в значении четырех предметов / профессий: во-первых – это бухгалтерский учет, во-вторых – работа с персоналом, в-третьих – реклама, в-четвертых – финансы.

Кроме того, значение специализированного термина обычно накладывается на значение простого слова, такого как, например *bear* (финансы) – лицо, которое играет на понижение, продавая акции, наличные из расчета купить их позже за более низкую цену в надежде, что цены будут падать, а не подниматься; выражения *sleeping beauty* (финансы) – компания с привлекательными показателями, такими как финансовые показатели, которую хотели бы приобрести другие компании, но которая пока не получила предложений о приобретении; фразы *pay-as - you-earn* – система выплаты налогов путем вычетов из текущей прибыли; предложной конструкции, такой как *above par* – выше номинала, с премией (финансы); фразового глагола, такого как *bring smth forward* (бухгалтерский учет) – перенести общую сумму вперед с конца одной страницы на начало другой и тому подобное.

Проводя анализ морфологических особенностей языка экономической сферы деятельности, следует отметить, что наиболее употребляемыми в английском языке являются простые слова, такие как *asset, capital, debit, earnings, fraud* и др. В случае добавления суффиксов или префиксов их значение легко установить по легко узнаваемой внутренней структуре. Другими примерами таких слов, используемых в финансовой отрасли, образованных с помощью суффиксов и префиксов, являются *advancer, decliner, dishonour, unfriendly, allowance* и др.

Составные слова состоят из двух или более слов, которые сочетаясь, образуют единую лексическую единицу. Некоторые составные слова, относящиеся к терминологии английского языка экономической сферы деятельности, состоят из глагола с предлогом, например, *buy-back, buy-in, take-out, write-back, write-down, write-off* и т. д. Отдельные примеры составных образований доказывают их проблемность при работе с текстами в сфере финансов, например: *dormant account* – неактивный («спящий») счет; *liquid asset* – ликвидные активы, которые могут быть быстро обналичены; *idle balance* – остатки, денежные суммы, не используемые; *baby bond* – «детская» облигация, облигация с небольшим номиналом; *cooperative bank* – кооперативный банк, *red-chip company* – надежная международная компания, которая находится в Китае.

Английскому языку в сфере финансовой деятельности также присущи некоторые фразы, превратившиеся в прилагательные, такие как *below-par,*

below-the-line и др. Фразовые глаголы образованы из двух или трех слов, а именно – конструкции типа «глагол+предлог» – привычное явление английского языка [5]. Однако в английском языке финансов встречается не такое большое количество фразовых глаголов, например, *to buy out, to bring / carry forward, to carry down, to take over* и т.п.

Другим достаточно распространенным признаком терминологии в области финансов являются атрибутивные существительные словосочетания, причем определения могут располагаться как перед существительным, так и после него. Примерами служат *public sector borrowing requirement, human resources department, brand identity, financial report, sales manager* [1]. Наиболее распространенными аббревиатурами в области финансов являются аббревиатуры, образованные от начальных букв нескольких слов, таких как C.O.D. (*cash on delivery-оплата при доставке*), S.W.I.F.T (*Society for Worldwide Interbank Financial Telecommunications*) или букв, представляющих элементы / части составного слова, как *GHQ (General Headquarters), LBO (leveraged buyout), deb (debenture)*. Такие акронимы известны специалистам в области финансов, но не известны широкой публике.

Языку экономической сферы деятельности также присущи термины, которые относятся к безэквивалентной лексике. Они определяются как термины, относящиеся к специфическим для языка понятиям, учреждениям и персоналу. Примерами такой лексики могут служить *bull market, bear, shark, cats and dogs* и др. Существует некоторая разница в применении некоторых терминов в сфере финансов в британском и американском вариантах английского языка. Например, британцы используют термин *debtors* – должники (для обозначения суммы денег, которые задолжали компании, записанной как активы в ее балансовом отчете), в то время как американцы применяют термин *accounts receivable* – дебиторская задолженность. Другие примеры терминов в британском варианте английского языка: *annual general meeting, articles of association, barometer stock, bonus issue, bridging loan* и др. В американском варианте английского языка: *stockholders meeting, prime rate, stock dividend, bridge loan* и др.

Одной из характерных черт английского языка в области финансов является также сильная оппозиция или контрасты между терминами [5], например, *assets / liabilities, income / expenditure, output / input, bear market / bull market* и др. Этим оппозициям следует уделять серьезное внимание при работе с англоязычными текстами этой экономической сферы деятельности. В семантическом аспекте наиболее характерной чертой английского языка экономической сферы деятельности является то, что обычно используемые слова применяются со специальным значением. В текстах по финансам употребляются такие слова, как *balance, dishonour, facilities, gain, honour* и др. Стоит отметить, что эти термины в сочетании с другими терминами обычно представляют собой фразы, которые могут показаться странными в повседневном общении, но распространены в английском языке финансов. Такие глаголы, как *to forgive, to service, to restructure / to reschedule, to retire* в

словосочетаниях с существительным *debt* набирают неопределенность (*to service a debt* – обслуживать задолженность, *to forgive a debt* – аннулировать долг, *to retire a debt* – ликвидировать задолженность, *to restructure / to reschedule a debt* – реструктурировать задолженность) равно как и в словосочетаниях *debt service* – обслуживание задолженности, *debt forgiveness* – аннулирование долга, *debt retirement* – ликвидация задолженности, *debt restructuring* – реструктуризация задолженности.

Другим признаком английского языка бизнеса является частое употребление многозначных слов с одним или несколькими специальными значениями. Примером могут служить слова *return* и *interest*. Слово *return* имеет десять значений, одно из которых «возврат» относится к предмету финансов, а именно к сумме прибыли, которую вы получаете от конкретной инвестиции. Слово *interest* имеет восемь значений, два из которых относятся к области финансов, а именно: 1. дополнительная сумма денег, которые вы выплачиваете при возврате одолженных денег / получаете при инвестировании денег; 2. доля в бизнесе / компании и прибыль с нее.

Еще одной характерной семантической особенностью терминологии в сфере финансов, бухгалтерского учета и банковского дела является применение многозначных слов, которые имеют много специальных значений. В «*Oxford Business English Dictionary*» слово *credit* имеет восемь значений, четыре из которых можно рассматривать как специальные: сделка, заключаемая с банком / магазином, для постепенной выплаты за приобретенные вещи (торговля); деньги, которые финансовые учреждения предоставляют в качестве ссуды бизнесу, правительству или физическим лицам (финансы); денежная сумма, которая записана в финансовом отчете компании, и показывает рост задолженности компании / уменьшение стоимости ее активов (бухгалтерский учет); денежная сумма, которая вам возвращается или которую вам должны вернуть из-за того, что вы переплатили (бухгалтерский учет).

Таким образом, при отборе содержания для обучения письменной коммуникации учащихся старших классов экономического профиля, необходимо учитывать вышеизложенные лексико-семантические особенности английского языка, используемые в различных сферах экономики.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Васьбиева Д. Г., Особенности использования английских фразовых глаголов в экономическом дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. №12(54): в 4-х ч. Ч. I. – С. 57-59.
2. Голев Н. Д. Массовое письменное сознание // Кириллица – латиница – глаголица / под ред. Т. В. Шмелевой. – В. Новгород, 2009. – С. 283-307.
3. Katamba F. English words: Structure, History, Usage / F. Katamba. - 2nd ed. – London New York Routledge, 2005. – 322 p.
4. Nelson M. A Corpus-based Study of the Lexis of Business English and Business English Teaching Materials [Elektronnyi resurs] / M. A. Nelson. – Unpublished PhD thesis. University of Manchester, 2000. – Режим доступа: <http://users.utu.fi/micnel/thesis.html>.

2. Переверткина М. С. Методика обучения переводу английских фразовых глаголов студентов переводческого отделения: дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 2010. –256 с.
3. Pickett D. The Sleeping Giant: Investigations in Business English / D. Pickett. – Language International 1 / 1, 1989. – P. 5-11.
4. Профессионально-ориентированное преподавание гуманитарных и социально-экономических дисциплин в вузе: сборник научных трудов / Отв. ред. А. Н. Рыблова. Саратов: Саратовский государственный социально-экономический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова». Саратов, 2001. –140 с.
5. Рыблова А. Н., Долгова С. Ю. Английский язык для студентов-экономистов всех специальностей заочной формы обучения: учебное пособие. – Саратов: Саратовский социально-экономический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, 2002. – 80 с.

Соколова Г. А.

ТРУДНОСТИ ОБУЧЕНИЯ УДАРЕНИЮ В НЕМЕЦКИХ СЛОЖНЫХ СЛОВАХ

***Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению темы ударения в сложных словах немецкого языка. В статье анализируются трудности, которые могут возникнуть в учебном процессе, а также уделяется внимание различным изданиям по фонетике немецкого языка, которые могут быть полезны на занятии при работе над темой ударений.*

***Ключевые слова:** сложное слово, ударение, немецкий язык, копулятивный тип связи, детерминативный тип связи*

Как известно, сложные слова всегда представляют трудность для обучающихся немецкому языку. Это связано с двумя аспектами: типом связи между компонентами сложного слова (детерминативный тип или копулятивный тип) и количеством составляющих компонентов (трехсоставные, четырехсоставные и многосоставные сложные слова). Первый фактор влияет на выбор и постановку основного и второстепенного ударений. Так, в сложных словах с детерминативным типом связи основное ударение будет падать во многих случаях на первый компонент, например, *Naturschutzgebiet*, *Gartenbau-Betrieb*, в то время как в словах с копулятивным типом связи главным ударением будет выделен последний компонент в сложном слове, например, *schwarz-weiß*, *hübsch-hässlich*, *Sachsen-Anhalt* [2, с. 109].

Особое внимание необходимо уделить так называемым словам-исключениям, в которых прослеживается детерминативная связь между компонентами, но основным ударением выделяется последний из них, например, *bergab*, *stromaufwärts*, *Jahrzehnt*, *Viertelstunde* [5, с. 365, 959, 622, 1034].

Для обучающихся немецкому языку известную сложность представляют уже четырехкомпонентные сложные слова. Главным образом это связано с числом основ, которые входят в состав сложного слова. Обучающимся немецкому языку достаточно трудно без развитого навыка беглого чтения

реализовать подобные слова: *Bergsteigerschlafsack*, *Braunkohlentagebau*, *Donauschiffahrtsgesellschaft*, *Volkshochschulleitung* [1, с. 31-32].

В четырехзначных и многозначных словах постановка ударений во многом зависит от структуры самого слова, где немаловажную роль играет принцип ритмизации, например, *Regenwassersammelbecken* = *Regenwasser* + *Sammelbecken*. Каждая часть подобного слова может рассматриваться как самостоятельное двусоставное сложное слово [3, с. 43].

Работа над немецкими многосоставными сложными словами требует упорной тренировки, предполагающей вначале разделение слова на смысловые составные группы, представляющие собой самостоятельные сложные слова, а затем многократное «проговаривание» вначале составляющих компонентов, потом целого сложного слова, например, *Warmwasserhallenschwimmbad* = *Warmwasser* + *Hallenschwimmbad*, *Kraftwerkswarmwasserzuchtanlage* = *Kraftwerks* + *Warmwasser* + *Zuchtanlage*. Тренировка сложных слов помогает обучающимся совершенствовать произносительные навыки и привычки, а также почувствовать ритм немецкого слога [1, с. 32].

В книге «Phonothek intensiv», авторами которой являются Хиршфельд У., Райнке К. и Шток Э., предлагается следующий аудиолингвальный подход, развивающий навык автоматизма: обучающиеся выполняют задание по постановке ударения в сложных словах вначале самостоятельно, затем происходит аудиоконтроль выполненного упражнения. С помощью аудиопримеров достигается лучшее запоминание правильных схем ударений в немецких сложных словах [4, с. 24].

Д. Нибиш в книге «Deutsch üben. Phonetik – Übungen und Tipps für eine gute Aussprache» предлагает коммуникативный подход в качестве основного для работы над постановкой ударений. Материалом для тренировки служат небольшие коммуникативные ситуации, помогающие обучающимся погрузиться в немецкий язык и запомнить правильные схемы ударений [6, с. 10].

Немецкий язык богат сложными словами, требующими от обучающихся специальной тренировки. На сегодняшний день существуют разные подходы и стратегии работы над постановкой ударений в немецких сложных словах: аудиолингвальный, коммуникативный и др. Все они призваны помочь обучающимся сформировать правильное произношение и развить чувство языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Зимарин Д. А., Соколова Г. А. Фонетика немецкого языка: учебно-методическое пособие для бакалавриата. – М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2020. – 58 с.
2. Altmann H., Ziegenhain U. Prüfungswissen, Phonetik, Phonologie und Graphemik. – Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, 2010. – 192 s.
3. Bose I., Hirschfeld U., Neuber B., Stock E. Einführung in die Sprechwissenschaft. – Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG, 2013. – 288 s.

4. Hirschfeld U., Reinke K., Stock E. Phonotheke intensiv. – München: Langenscheidt KG, 2007. – 176 s.

5. Krech E.-M., Stock E., Hirschfeld U., Anders L. Chr. Deutsches Aussprachewörterbuch. – Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG, 2009. – 1088 s.

6. Niebisch D. Deutsch üben. Phonetik – Übungen und Tipps für eine gute Aussprache B 1. – München: Hueber Verlag GmbH & Co. KG, 2020. – 91 s.

Соколова Е.Ю.

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ

***Аннотация.** В статье рассматриваются обобщенные материалы исследований в иноязычном образовании специалиста по международным отношениям и становления его языкового сознания, которое представляет собой специфический вид речевой деятельности, не совпадая с нашим классическим представлением о самой деятельности.*

***Ключевые слова:** иноязычное образование, речевая деятельность, языковое сознание, международные отношения.*

Непрерывное иноязычное образование играет в жизни человека важную роль. Социализируясь и обучаясь, человек проходит ряд стадий развития в образовательной среде социума. Для студентов вуза базовыми и наиболее важными являются базовые образовательные и самостоятельно полученные в различных областях знания, особенно для специалистов по международным отношениям. Обучающиеся, оказавшись в образовательном пространстве вуза, продолжают формировать и пополнять свои интеллектуальные запасы новыми знаниями, умениями и навыками, и получать и совершенствовать коммуникативный опыт иноязычного речевого общения. Как показывает практика, полное освоение учебного плана и рабочих программ дисциплин по данному направлению обучения в большинстве случаев зависит именно от постановки целей и мотивации самими обучающимися.

Так как человек по своей природе существо общественное, то и его сознание является отражением действительности, овнешняясь и преломляясь сквозь призму общественно выработанных языковых значений, понятий и норм, а индивидуальное сознание человека, по мнению В. В. Красных, возможно лишь в условиях существования сознания общественного [1].

С этой точки зрения деятельностный подход к обучению на этапе формирования и становления личности иногда важнее даже компетентностного подхода. А учитывая тот факт, что последний основан именно на деятельностном подходе, то не возникает сомнений в их взаимодополняемости.

В данном моменте нельзя не согласиться с концепцией А. Н. Леонтьева, согласно которой всякая предметная деятельность всегда опредмечена в мотиве и отвечает потребности личности [3, с. 11]. Причем, необходимо отметить, что главными образующими предметной деятельности являются цели и,

соответственно, отвечающие им действия, а также средства и способы их выполнения в ходе не, только речевой, а также и предметной деятельности. Учитывая вышеизложенное необходимо отметить, что надо учитывать и те психофизиологические факторы и функции, которые реализуют эти виды деятельности (речевую и предметную) и часто составляют их естественные предпосылки и накладывают на сам процесс их протекания известные ограничения, часто перестраиваются в них и даже ими же и порождаются.

Рассматривая далее позицию А. Н. Леонтьева в отношении структуры деятельности, необходимо сослаться на его утверждения, что сюда входят: мотив, цель, действия, операция (как способ выполнения действия), а также установки и результаты самой деятельности. Причем, если из самой деятельности мысленно вычесть действие, то от деятельности может вообще ничего не остаться. Это явление также можно выразить таким образом, что когда развертывается конкретный внешний или внутренний процесс речевой деятельности, то со стороны мотива этот процесс выступает в качестве деятельности человека, а как подчиненный цели – в качестве действия или системы, или цепи действий [3, с. 12].

В самом явлении сознания А. Н. Леонтьев видит продукт развития материи, продукт развития жизни и, по его мнению, это высшая форма отражения, специфически человеческая форма, возникшая в ходе исторического развития, в результате перехода к специфически человеческому образу жизни – к жизни в обществе, к общественным отношениям [3, с.12].

Продолжая мысль А. Н. Леонтьева, А. А. Леонтьев охарактеризовал особый специфический вид деятельности речевую деятельность, которая не совпадает с нашим классическим представлением о деятельности как, например, производственной или игровой [2]. Автор статьи, неоднократно обращается к выводам А. А. Леонтьева, который, как и А. Н. Леонтьев, придерживался мнения, что речевая деятельность в виде отдельных речевых действий сопровождает, или обслуживает все виды деятельности, входя в состав производственной, образовательной, познавательной и игровой деятельности. А и сам факт существования речевой деятельности возможен лишь тогда, «когда речь самоценна, и когда, лежащий в ее основе побуждающий ее мотив, не может быть удовлетворен другим способом, кроме речевого». А сам язык, отражая действительность, и, «выражая» ее в процессе речевого общения, выступает в рамках этого процесса в социальном и индивидуальном аспектах. Это напрямую связано с самой природой процесса общения и обобщения, где последнее связывает язык как социальное явление с языковым сознанием носителя этого языка [2].

Учитывая вышеизложенное, необходимо отметить, что в эпоху глобализационных процессов и преобразований общества, что особенно сказывается в последние годы, появилась настоятельная потребность в подготовке и реализации специфических международных и междисциплинарных направлений и программ обучения в вузе, причем, не только иностранному языку. Так, например, сегодня русский язык и особенно

русский язык как иностранный становится все более популярным во всем мире, потому что это язык не только мировой русской литературы, русской культуры, язык взаимодействия новых мировых лидеров, а и настоятельная необходимость такой мягкой силы на современной международной арене.

Ранее традиционная лингвистика описывала лишь правила употребления языка. Сегодняшние реалии диктуют необходимость сделать упор на исследование, изучение и применения в практике преподавания базисных основ именно стыковых наук, таких как психолингвистика и этнопсихолингвистика, изучающие на практике теорию речевых действий, как социолингвистика, лингвокультурология, страноведение, теория коммуникации и многих других, так необходимых для изучения в процессе профессионального обучения иностранному языку. Всему этому процессу способствовали новейшие достижения и в психологии образования. Поэтому и появилась настоятельная необходимость в изучении вышеперечисленных направлений исследований [4].

Компетентностные стратегии развития современной системы иноязычного образования в вузе за последние годы, по нашему мнению, претерпели также и ряд негативных преобразований, которые сегодня появилась возможность скорректировать.

В современных условиях пересмотра тенденции оптимизации отечественного образовательного пространства в высшей школе также появляются возможности предоставления более высокого качества обучения за счет введения в программы обучения более ориентированных на конкретные направления обучения дисциплин.

В связи с этим, конечно, и обучающиеся, и слушатели имеют возможность получать дополнительное образование, несмотря на то что это вносит вынужденные коррективы в их профессиональные планы.

Современные стратегии развития и пересмотра тенденций, в том числе иноязычного образования, позволяют более четко распределить роли между преподавателем и обучающимся и/или слушателем что, соответственно, повышает качество процесса обучения.

В современных условиях возникла необходимость отойти от изживший себя Болонской конвенции по подготовке кадров яко бы нового поколения, что позволит, и преподавателям, и обучающимся более вдумчиво и ответственно отнестись к изменившимся тенденциям в образовательном процессе, так как ускоряющееся течение времени в тоже время сокращается для определения жизненноважных приоритетов.

Инновационные преобразования неуклонно ведут к расширению деловых связей стран на разных уровнях. Подготовка мероприятий и объектов международного значения во всем мире требует вовлечения в различные сферы деятельности высококвалифицированных специалистов с хорошим профессиональным знанием иностранных языков. Наиболее востребованными являются сейчас и будут необходимы в будущем специалисты в области международных отношений. Подготовка таких специалистов подразумевает профессиональное владение двумя и более иностранными языками на

достаточно высоком уровне, что поможет им проводить международные переговоры и деловые встречи разного уровня, а также привлекать иностранный капитал в сектор экономики и получать достаточно высокую прибыль. Поэтому так необходимо уже на самых ранних этапах начинать подготовку высококвалифицированного персонала.

Чтобы подготовка специалистов в области международных отношений по иностранному языку в любой сфере была успешной и перспективной необходимо ознакомить обучающихся с новыми тенденциями и в научной парадигме знаний, где без сомнения, наряду с другими не менее значимыми отраслями, одно из ведущих мест принадлежит междисциплинарным подходам.

Следует также отметить, что профессиональное владение иностранным языком возможно лишь при постоянном применении полученных знаний на практике, что позволяет сделать компетентностный и коммуникативный подходы ведущими в обучении иностранному языку. А это, в свою очередь, позволяет расширять не только общелингвистический кругозор студентов, но и выработать навык применения на практике полученных знаний по иностранному языку в различных ситуациях профессионального общения.

Если учитывать тот факт, что большую часть прибыли компании могут терять из-за специалистов с низким уровнем владения иностранным языком, то необходимо особенно отметить, что существующие лакуны знаний в тех или иных областях приводят к недопониманию и в ходе процедур проведения деловых переговоров на международном уровне.

В заключение необходимо отметить, что в различных работах современных авторов на тему образования все чаще можно встретить термин: профессионально ориентированное обучение, что вполне можно понимать как профильное, основанное на учете потребностей учащихся и заказчиков. И это не только про изучение самих профильных дисциплин, а и иностранного языка в рамках тех или иных профилей и направлений подготовки высококвалифицированных кадров в том числе. Все большее количество фирм и предприятий заинтересованы в творческом и профессиональном обмене как информационными технологиями, достижениями ноу-хау, так и высококонкурентным кадровым составом тех и других.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Красных В. В. Основы психолингвистики и теории коммуникации: Курс лекций. — М.: ИДТГК «Гнозис», 2001. — 270 с.
2. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 2003. — 216 с.
3. Леонтьев А. Н. Понятие о деятельности // Основы теории речевой деятельности. М., 1974. — С. 9-14.
4. Соколова Е. Ю. Специфика образов языкового сознания в профессиональном общении (на примере русского языка и американского варианта английского языка). Дисс. канд. филол. наук., М. 2008. — 187 с.

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ ГАЗЕТНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕКСТОВ В КУРСЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА МАТЕРИАЛЕ МАКЕДОНСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация: В докладе анализируются некоторые аспекты обучения чтению газетно-информационных текстов в курсе иностранного языка (на материале македонского и русского языка). В условиях протекания учебного процесса не в естественной среде, а в среде родного языка чтение газетно-информационных материалов становится одним из ключевых факторов достижения высокой профессиональной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: вид речевой деятельности, методика обучению чтению, газетно-информационные материалы, печатные и электронные средства массовой информации

Для выбора правильных пропорций коммуникативного, функционально-сопоставительного и системного подходов обучение иностранному языку должно быть комплексным и включать отработку на каждом занятии умений и навыков по основным видам речевой деятельности – продуктивным (говорение, письмо) и рецептивным (чтение, аудирование). Речевая деятельность является частью общественной деятельности человека, и чтение, заключающееся в восприятии написанного зрительно и воспроизведении вслух или про себя, традиционно занимает важное место в обучении иностранным языкам. Разнообразие имеющихся направлений и методик говорит о сложности и многоаспектности данного явления. Так, в контексте социогуманитарного знания подчеркивается, что чтение «способствует развитию высокого уровня мышления и интегрированности личности в социокультурное пространство» [2, с. 172]. В педагогике чтение рассматривается в качестве одной из высших интеллектуальных функций, как целенаправленная деятельность педагога. На практических занятиях по иностранному языку текст как продукт речевой деятельности, как сложное структурно-содержательное образование, зафиксированное письменно, является основой для достижения конкретных учебных методических задач – формирование, развитие и совершенствование навыков говорения, слушание, письмо, комментирование, письменное изложение, перевод с одного языка на другой и т. д. Благодаря чтению расширяется кругозор, лексический запас, повышается интерес к языку, накапливаются лингвострановедческие знания, усваивается грамматика иностранного языка, развивается устная и письменная речь.

Очевидно, что чтение направлено на извлечение из текста информации, на информационный поиск, последующую интерпретацию и использование необходимой информации. Так, А. Е. Супрун, характеризуя язык как орудие познания, отмечает: «Главным стимулятором процесса овладения языком всегда была и остается практическая потребность в получении той информации, которая может быть почерпнута через этот язык. И чем больше ценность этой информации, тем более успешно происходит овладение языком. В этом ярко проявляется первостепенность коммуникативной функции языка, функции языка быть средством общения, средством передачи информации» [5, с. 15]. В

этой связи немаловажное значение приобретает тип текста для чтения, то есть его структурно-семантические разновидности. Наиболее распространенной в лингвистике является функционально-стилистическая классификация текстов (научные, общественно-информативные, художественные, официально-деловые, разговорные тексты, религиозные и др.). Все тексты имеют множество подтипов, видов и подвидов.

В курсе обучения македонскому языку – близкородственному русскому, на начальном этапе обучения преобладают тексты повседневной коммуникации. По мере повышения уровня языковой подготовки содержание текстов охватывает все более новые и все более разнообразные темы, с постепенным переходом к аутентичным неадаптированным текстам. Важная роль отводится чтению «газетно-информационных материалов», для которых характерно сочетание элементов общеупотребительной лексики с терминологией, относящейся к разным сферам, в том числе к области политической номенклатуры (названия учреждений, партий, должностей, организаций и т. п.), экономики и международных отношений [6, с. 284-285]. Главным источником данных материалов являются периодические издания, периодическая печать (газеты, журналы, ежегодники, сборники, бюллетени и т. п.). Известная близость языка газеты, информационных телепередач, радиоматериалов и языка общественных дисциплин создает дополнительный стимул при обучении [4, с. 3-5].

Тексты текущей периодики, связанные с газетно-публицистическим функциональным стилем, относятся к письменным текстам, особенностью которых является сообщение информации, ее осмысление, воздействие на читателей, оценка актуальных событий, индивидуальность манеры высказывания автора, ориентация на общедоступность и понятность сообщений. На современном этапе в условиях развития цифровых технологий объем информации постоянно растет. В печатных и электронных средствах массовой информации освещается разнообразный материал общественно-политического, экономического и общекультурного содержания. С переходом печатных средств массовой информации в интернет-пространство опубликование газетных статей дополняется подробным фотоотчетом, видеофрагментами, контекстными ссылками и т. п. Помимо классических текстов в печатных СМИ особого внимания заслуживают такие формы, как звучащий радиотекст и его стенограмма, представленная в качестве интернет-версии, видеозапись с расшифровкой текстов, классический газетный текст с визуальной подачей материала и т. п.

Важно отметить, что временные рамки для начала работы с газетно-информационными материалами определяются уровнем владения языком, а также профессиональными интересами обучающихся. Интенсивное развитие всех видов чтения происходит на среднем и продвинутом этапах обучения. При этом работа с текстами общественно-политического характера на продвинутом этапе «не должна вытеснять другие тематические аспекты: обиходно-бытовой, страноведческий и т. д., или быть изолированной от них» [3, с. 22]. Поскольку

речь идет о близкородственных славянских языках, предъявляемые для чтения тексты в основном не требуют адаптации и минимизации – важен аутентичный материал из свежих источников, служащий дополнительной мотивацией при изучении языка. Анализ методики, теории и практики обучения чтению дает основание обозначить следующие этапы обучения на материале македонского и русского языков:

1. Предтекстовые задания включают в себя задания на развитие и актуализацию фоновых знаний обучающихся (предыдущего общеинтеллектуального и лингвистического опыта), необходимых для понимания текста, повторение усвоенной лексики и грамматических структур, снятие смысловых и лексико-грамматических трудностей, определение типа и темы текста. Строение текстов газетной хроники помогают определить источник информации (периодическое издание), время, место события, сам факт, структурные компоненты и жанр предъявляемого текста (заметка, репортаж, интервью, комментарий и т.п.), заголовок, подзаголовок, рубрика, анонс и т.п. Важную роль играет прогнозирование содержания газетно-информационных материалов по их заголовкам. Например:

Во очекување на ефикасни мерки против аерозагадувањето В ожидании принятия эффективных мер по борьбе с загрязнением воздуха
(<https://novamakedonija.com.mk/>)

Не заборавајте да ги поместите стрелките на часовникот: Викендов почнува зимското сметање на времето

Не забудьте перевести стрелки часов: зимнее время начинается в эти выходные

Во недела, на 27 октомври 2024 година, во Македонија и поголемиот дел од земјите во Европа ќе се поместат часовниците 1 час назад, од 3 часот по полноќ на 2 часот, со завршувањето на летното сметање на времето.

В воскресенье, 27 октября 2024 года, в Македонии и большинстве стран Европы с окончанием летнего времени стрелки будут переведены на 1 час назад, с 3 часов ночи на 2 часа ночи.

<https://www.vrabortuvanje.com.mk/Sovet/32886/>

2. На этапе чтения текста преподаватель формулирует основную коммуникативную установку и вид чтения. В зависимости от целевой установки применяется широко известная классификация видов чтения текста, а именно: «изучающее», «просмотровое», «ознакомительное», «поисковое» чтение [1; 7]. При ознакомительном чтении определяется основная идея, логическая структура и общее содержание текста. На начальном этапе чтения газетно-информационных текстов особое внимание следует уделять изучающему чтению, направленному на извлечение максимально полной и точной информации об описываемом событии, с проведением лексического, грамматического и стилистического анализа текста.

Лексический анализ имеет очень важное значение, так как множество ошибок на материале родственных славянских языков приходится на лексические. С одной стороны, генетическое родство и близость русского и македонского языков в значительной мере облегчает овладение языком. С другой стороны, необходимо учитывать оказывающее интерферирующее влияние родного языка на изучаемый иностранный язык и исключать нежелательную интерференцию. Наряду с межъязыковыми омонимами и паронимами, следует выделять интернационализмы и заимствования, термины и терминологические образования, аббревиатуры, устойчивые словосочетания общеевропейского и общемирового фонда (например, *ja отвори Пандорината кутија* ‘открыть ящик Пандоры’), клишированные словосочетания и выражения, общественно-политическую лексику и языковой материал, характерный для разговорного функционального стиля. Анализ связности речи также имеет важное значение (синтаксические средства, характерные для книжно-письменной речи и разговорного стиля, вводные слова, конструкции с указанием на источник информации и т.п.).

В качестве примера – отрывок текста из македонских СМИ. Это официальное сообщение, насыщенное фактическими данными и стандартными фразами (*преземе мерки* – принять меры, *официјална посета* – официальный визит, *од утре* – с завтрашнего дня). Значительная часть слов и аббревиатуры требуют использования на русском языке общепринятых соответствий. Буквенные аббревиатуры требуют раскрытия (*Сектор за внатрешни работи (СВР)* ‘Отдел внутренних дел, ОВД’, *Министерство за внатрешни работи (МВР)* ‘Министерство внутренних дел (МВД)’). Заметим, что перевод с македонского языка и обратно отдельных фрагментов, ключевых фраз, словосочетаний и т.п. целесообразно использовать для проверки/контроля степени сформированности навыков чтения. В качестве подготовки к переводу могут быть представлены параллельные тексты (с сопоставительным методом подачи оригинального и переводного материала, в т.ч. с использованием машинного перевода), а также тексты, объединенные общей темой из разных источников.

<i>Посебен режим на сообраќајот од утре до понеделник во Скопје</i>	С завтрашнего дня по понедельник в Скопье вводится особый режим движения транспорта

СВР Скопје ги известува граѓаните на Скопје дека од 21 до 23.12.2024 (од сабота до понеделник) поради официјалната посета на делегација предводена од претседателот на Големото национално собрание на Република Турција, од страна на Единицата за безбедност на патниот сообраќај при СВР Скопје ќе бидат преземени мерки за посебен режим на	ОВД Скопье информирует граждан Скопье о том, что с 21 по 23.12.2024 (с субботы по понедельник) в связи с официальным визитом делегации, возглавляемой председателем Великого национального собрания Турции, Отделом безопасности дорожного движения при ОВД Скопье будут приняты меры по введению особого режима

сообраќајот по сообраќајниците на движения транспорта на дорогах в поширокото централно подрачје на центральной части города Скопје. град Скопје.

<https://www.vработuvanje.com.mk/Vest/33929/>

Од утре (сабота) до понеделник во Скопје ќе има посебен режим на сообраќај, соопшти Министерство за внатрешни работи (МВР). Причината за ова е официјална посета на делегација предводена од претседателот на Големото национално собрание на Република Турција. https://www.radiomof.mk/	С завтрашнего дня (субботы) по понедельник в Скопье будет действовать особый режим дорожного движения, сообщает Министерство внутренних дел (МВД). Ограничения вводятся в связи с официальным визитом делегации, возглавляемой председателем Великого национального собрания Турции.

3. Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного, использования содержания текста для развития устной и письменной речи. Исходя из практических целей, после прочтения текста может быть использована следующая система упражнений и приемов работы с текстом:

1. анализ текста, его композиции, основная идея (составить план, в том числе в форме вопросов);
2. задания на выделение главной и детализирующей информации с ориентацией на опорную лексику по теме;
3. упражнения на нахождение правильного ответа, а также фактических, смысловых ошибок;
4. упражнения на точное воспроизведение прецизионной информации (имен собственных, числительных и т.п.);
5. ответы на вопросы, которые должны по возможности наиболее полно интерпретировать текст и быть направлены на формирование умения выражать свои мысли и вести беседу на разные темы;
6. передача содержания текста (большую помощь оказывает прослушивание радиотекста/видеотекста с предварительным предъявлением в форме расшифрованной стенограммы радиозаписи/видеозаписи);
7. сравнение звучащего текста и его печатной интернет-версии с выявлением сходств и различий;
8. работа со словарями (переводными и одноязычными) для отработки правильного словоупотребления, обогащения лексического запаса и успешного запоминания;
9. задания на закрепление/контроль умения навыков чтения и понимания информации, содержащейся в тексте (письменное изложение, перевод – сплошной или выборочный, устный или письменный).

Подводя итоги, отметим постоянный поиск нового в обучении иностранному языку. Использование газетно-информационных материалов в качестве текстов для чтения является эффективным средством повышения мотивации к изучению иностранного языка. В условиях протекания учебного процесса не в естественной среде, а в среде родного языка чтение становится одним из ключевых факторов успешного достижения высокой профессиональной компетенции обучающихся, преодоления трудностей активного овладения родственным языком. Перечисленные формы работы с текстом на македонском языке позволяют сформировать и развить у обучающихся навыки чтения (ознакомительного и изучающего), а также навыки слушания и говорения, необходимые для восприятия и обмена актуальной информацией. При регулярном чтении и обогащении словарного запаса с постепенным увеличением объемов информации, включая аудио- и видеоинформацию, формируются необходимые навыки сопоставления и обобщения информации из двух и более прочитанных текстов, навыки комментирования прочитанного текста, устного и письменного перевода с одного языка на другой.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Артамонова Г. В. Чтение как важнейшее звено при изучении иностранного языка // Балтийский гуманитарный журнал. – 2013. – № 4. – С. 7-12.
2. Артюшенкова Е. В. Теоретические основы исследования вопросов мышления и чтения в контексте социогуманитарного знания // Гуманитарный вектор 2010. – № 1. – С. 172-177.
3. Вихрева Е. А. О некоторых аспектах обучения чтению в курсе иностранного языка (на материале чешского и русского языков) // Лингвометодические основы преподавания славянских языков. – М.: Изд-во МГУ, 1994. С. 19-29.
4. Лебедева Н.В. Читайте газету, слушайте радио. - М.: Русский язык, 1989. – 167 с.
2. Супрун А.Е. Лекции по языковедению. – Мн.: Изд-во БГУ, 1978. – 144 с.
3. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): для институтов и факультетов иностранных языков. Учебное пособие. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО Издательский Дом «Филология Три», 2002. – 416 с.
4. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М., «Высшая школа», 1987. – 207 с.

Таюпова О.И.

МАЛОФОРМАТНЫЕ МЕДИАТЕКСТЫ С ПОЗИЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу возможности применения одного из наиболее частотных малоформатных текстов гороскопов, размещенных в медиасреде, в практике преподавания немецкого языка с целью формирования коммуникативной компетенции обучаемых. Обосновывается необходимость такого использования, обусловленная, в том

числе, тем, что медийная сфера функционирования языка является одной из самых активных сфер его поступательного развития, демонстрирующая актуальные тенденции развития речи.

Ключевые слова: *малоформатный медиатекст, гороскоп, коммуникативная компетенция, новые коммуникативные нормы*

Понятие малоформатных текстов, в том числе малоформатных медиатекстов, объединяет некоторую совокупность разнородных речевых произведений, в основе которой лежит общий формальный признак – краткость. Объем названных текстов может равняться либо одному высказыванию, либо достигать нескольких абзацев.

Эмпирическим материалом настоящего исследования послужили тексты гороскопов, опубликованные в периодической печати, на страницах журнала Vitamin de, онлайн версия которого размещена в сети Интернет [13]. В данном случае представлена весьма удачная интеграция традиционного периодического издания в сетевое медиапространство. Сделанный нами выбор практического материала обусловлен потребностями поступательного развития теории и практики обучения иностранному языку на основе медиатекста, совершенствования коммуникативных компетенций обучаемых в практическом применении современного немецкого языка с учетом доступности, значения и частотности использования рассматриваемого медиатекста, обладающего характерной свернутостью информации, когда при помощи трех-четырех высказываний сообщается только самое важное.

На основании вышесказанного гороскопы могут быть отнесены в группу текстов массовой коммуникации [1; 11], носящей односторонний характер. Выступая в роли коммуникаторов, устанавливающих контакт с достаточно обширной аудиторией адресатов, которые представляют собой негетерогенную социальную группу, такие медиатексты весьма востребованы.

Актуальность настоящего исследования определяется тем, что на сегодняшний день медийная сфера функционирования языка является одной из самых активных зон его развития, где создаются новые коммуникативные нормы, особая медиакультура, формирующая языковое сознание читателей и слушателей [7]. Именно в медиасфере, где представлены различные виды и жанры текстов, наиболее ярко демонстрируются многие актуальные тенденции современной речи [5], отвечающие разнообразным информационным запросам членов социума.

Анализ показывает, что опубликованные в журнале тексты гороскопов обладают устойчивым характером в плане их структуры, они автономны. Это добавляет им ясности и привлекательности для различных групп людей, в частности, для молодежи, изучающей немецкий язык, а также для всех, кто им активно интересуется. Будучи мультимодальными, тексты гороскопов представляют собой, несомненно, актуальный лингводидактический ресурс, способствующий формированию у обучаемых коммуникативной компетенции, включающей в себя языковую и речевую компетенции, риторическую,

культуроведческую и дискурсивную компетенции как способность и готовность к общению на иностранном языке [6].

Обратимся к следующим гороскопам:

I. Frühlingshoroskop Veränderungen im Berufsleben (Весенний гороскоп. Изменения в трудовой жизни) (*Здесь и далее перевод наш – О.Т.*)

Widder 21.03 - 20.04 (Овен)

Du arbeitest nur ein paar Tage in der Woche, brauchts aber viel Geld. Sei vorsichtg, dass du keine Schulden machst. Du solltest weniger Geld ausgeben! (Ты работаешь только несколько дней в неделю, но тебе нужно много средств. Будь осторожен, чтобы не сделать долгов. Тебе надо бы меньше тратить денег!).

Zwillinge 22.05 – 21.06 (Близнецы)

Du wünschst dir eine berufliche Veränderung. Du bist kommunikativ und hast viele Kontakte. Wenn du diese Kontakte nutzt, kannst du einen interessanten Job finden. (Ты хочешь изменений в своей карьере. Ты общителен и имеешь много контактов. Если ты используешь эти контакты, ты можешь найти интересную работу.).

Krebs 22.0 - 22.07 (Рак)

Du hast eine neue Arbeit. Leider weißt du über deine Arbeit noch zu wenig. Im Frühling wird dir eine Weiterbildung angeboten. Nutze die Möglichkeit. (У тебя новая

работа. К сожалению, ты мало знаешь о своей работе. Весной тебе предложат повышение квалификации. Используй эту возможность.).

Löwe 23.07 - 22.08 (Лев)

Du übernimmst viele Aufgaben deiner Kollegen, weil du nicht Nein sagen kannst. Das ärgert dich. Sage zu Aufgaben auch einmal Nein. Deswegen wird niemand böse auf dich sein. (Ты берешь на себя многие задания своих коллег, потому что не можешь сказать Нет. Это тебя раздражает. Скажи когда-нибудь Нет. Из-за этого никто на тебя не рассердится.).

Jungfrau 23.08 - 22.0. (Дева)

Du hast beruflich viel geschafft. Dein aktueller Job ist schwer, aber gib noch nicht auf! Im Frühling bekommst du entweder mehr Geld oder findest einen neuen Job. (Ты много сделал в карьере. Твоя нынешняя работы трудная, но все же не сдавайся! Весной ты либо получишь больше денег, либо найдешь новую работу.).

Steinbock 23.11 - 20.12 (Козерог)

Du möchtest Unternehmer werden. Als kreativer Mensch hast du viele Geschäftsideen. Leider fehlt dir das Startkapital. Im Frühling findest du einen neuen Investor. (Ты хотел бы стать предпринимателем. Как креативный человек ты имеешь много идей. К сожалению, у тебя отсутствует стартовый капитал. Весной ты найдешь нового инвестора.).

Wassermann 20.01 - 18.02 (Водолей)

Dein Job ist langweilig, aber gut bezahlt. Auf einer Dienstreise hast du die Chance, neue Leute kennenzulernen. Jemand wird dir eine interessante Position anbieten. (Твоя работа скучная, но хорошо оплачиваемая. В командировке у тебя

есть возможность познакомиться с новыми людьми. Кто-нибудь предложит тебе новую должность.). [14].

II. Herbsthoroskop Arbeit oder Studium? (Осенний гороскоп. Работа или учеба).

Waage 23.09 - 22.10 (Весы)

Dein größtes Hobby ist Reisen. Deshalb möchtest du eine Ausbildung im Tourismus machen. Flugbegleiterin oder Flugbegleiter wäre eine gute Wahl. So könntest du die ganze Welt sehen.

Skorpion 23.10 - 22.11 (Скорпион)

Als Kind wärst du am liebsten Fußballprofi geworden. Das schaffen natürlich nur die wenigen. Aber im Sport kannst du auch anders erfolgreich sein. Studiere Sport und engagiere dich als Trainerin oder Trainer.

Schütze 23.11 - 20.12 (Стрелец)

Musik ist dein Leben. Du spielst in einer Band, leider mit wenig Erfolg. Nimm dir ein Jahr Zeit für die Musik. Danach kannst du entscheiden, ob du Musik studieren oder einen ganz anderen Beruf erlernen willst.

Steinbock 23.11 - 20.12 (Козерог)

Du interessierst dich für die Gesellschaft und lernst gern etwas Neues. Deshalb solltest du ein Studium beginnen. Mit einem Bachelor in Sozialwissenschaften oder Politik machst du nichts falsch.

Fische 19.02-20.03 (Рыба)

Du diskutierst gern und hältst dich an Regeln. Deine Freundinnen und Freunde finden das manchmal anstrengend. Du solltest Jura studieren. Als Anwältin oder Anwalt kannst du sehr erfolgreich werden. [15].

Рассматривая конкретные примеры гороскопов, заметим, что, поскольку данные медиатексты группируются в журнале в соответствии с их тематикой, то в каждом случае на основе концептуального подхода, можно выделить тематически связанные лексические единицы. Так, например, весенний гороскоп посвящен предстоящим изменениям в профессиональной жизни (Frühlingshoroskop Veränderungen im Berufsleben) [14], а осенний гороскоп посвящен выбору профессии или учебы (Horoskop zur Berufs-und Studienwahl [15]. Напрямую обнаруживая отражение человека в языке [10], мы наблюдаем репрезентацию социально-трудовой стратификации [4], которая представлена в медиатексте гороскопов социально маркированными номинативными единицами. Особо выделяется понятие прекариата как социального класса, состоящего из людей, которые работают на непостоянной или временной основе и, как следствие, не имея стабильного заработка, социальной защиты и доступа к полноценным рабочим правам. К прекариату относятся, например, фрилансеры, работающие временно, которые могут быть задействованы в различных отраслях, таких как розничная торговля, информационные технологии, услуги медиа, ср.: Du arbeitest nur ein paar Tage in der Woche, brauchst aber viel Geld. (Ты работаешь только несколько дней в неделю, но тебе нужно много денег).

Приведенные выше тексты гороскопов для молодежи способствуют изучению морфологии немецкого языка: местоимений, прежде всего,

местоимения второго лица единственного числа *du* и притяжательного местоимения *deine (deiner)*, спряжения глаголов в настоящем времени, в том числе, модальных глаголов, повелительного наклонения глаголов, изъявительного наклонения глаголов.

С точки зрения синтаксиса тексты полезны при изучении и закреплении использования и употребления сложного глагольного сказуемого, инфинитива с частицей *zu*, порядка слов в простом распространенном предложении, порядка слов в сложносочиненных предложениях с сочинительными союзами *und, aber, denn, sondern, oder*, а также ряда придаточных предложений: придаточных дополнительных предложений с союзами *dass* и *ob*; придаточных предложений условия и придаточных предложений причины.

Отметим существенную роль малоформатных медиатекстов гороскопов при изучении средств стилистического синтаксиса немецкого языка, например, различных коммуникативных типов предложений, в том числе, риторических вопросов, а также письменной разговорной речи [2]. Ценность и особенность медиатекстов гороскопов для молодежи заключается в том, что они богаты на различные эмоциональные средства и в этом смысле могут внести вклад в развитие лингвистики эмоций [3], способствуя, в частности, развитию стилистики медиатекста [8].

Особое внимание в немецких гороскопах для молодежи уделяется связи с культурными традициями страны, что, несомненно, формирует культуроведческую компетенцию обучающихся. Такие культурные отсылки к традициям и обычаям народа делают медиатекст не только ближе к аудитории, но и добавляют уникальности, отражая его национальную идентичность [9; 12]. Так, в гороскопе, составленном для Тельца, например, говорится: *In der Weihnachtszeit bäckst du immer Plätzchen nach klassischen Rezepten*. (На Рождество ты всегда печешь печенье по традиционным рецептам). Упоминание немецкой рождественской выпечки создает у читателя теплые ассоциации с семейными праздниками, а также подчеркивает важность национальных традиций, передаваемых в Германии из поколения в поколение.

Таким образом, гороскопы в журнале *Vitamin de* представляют собой пример кратких и стилистически выверенных медиатекстов, которые весьма удачно сочетают языковые и культурные элементы. Гороскопы касаются повседневных забот, эмоциональных состояний и личных предпочтений адресатов, что делает их доступными и понятными для широкой аудитории. Лаконичность и частые обращения к личному опыту читателя позволяют гороскопам быть легко воспринимаемыми. Они тщательно структурированы, что добавляет им ясности и привлекательности для различных групп людей, позволяя активно использовать данный вид малоформатного медиатекста в практике обучения иностранному языку с целью формирования у обучающихся устойчивых коммуникативных компетенций.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Богодерева М. В. Современный гороскоп как массмедийный вид текста (на материале немецкого языка): автореф. дис. ... канд. филол. наук. –Уфа, 2010. – 23 с.
2. Касимова О. П. Письменная разговорная речь как форма виртуального общения //Языки в диалоге культур: мат-лы II международной научно-практич. конф., посвященной 100-летию со дня рождения первого БашГУ Ш. Х. Чанбарисова: в 2 частях. Отв. ред. Шпар Е.В. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2016. – С. 109-113.
3. Кисилева Л. А. Современная лингвистика эмоций: постклассический этап //Филологические науки. Научные доклады высшей школы. – 2020. – №2. – С.11-18.
4. Пивоварчик Т. А. Репрезентация социально-трудовой стратификации в языке СМИ: номинация лиц категории «прекариат» // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В. Г. Гака: Сборник статей по итогам IX международной конференции. – М.: МПГУ, 2024. – С. 165-171.
2. Ремчукова Е. Н., Апостолиди А. А. Малоформатные медиатексты "новостного потока" в фокусе лингвистики: жанровые и языковые особенности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2018. – С. 651-668.
3. Седов К. Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. –М.: Лабиринт, 2004. – 317 с.
4. Таюпова О. И. Стилистика медиаречи: учебное пособие. – Уфа: РИЦ УУНИТ, 2023. Электрон. версия печ. публикации. – Доступ возможен через Электронную библиотеку УУНИТ. <URL:https://elib.bashedu.ru/dl/corp/TaupovaO_Stilistika_mediarechi_up_2023.pdf>. – Текст: электронный.
5. Таюпова О. И. Медийные технологии как триггер формирования стилистики языка медиа // Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе: Материалы VII Международной научно-практической конференции. – Екатеринбург: УГГУ, 2024. – С. 15-20.
6. Таюпова О. И., Ягафаров А. Р. Антипаронимический дискурс периода COVID-19 в социолингвистическом и лингвокультурологическом аспектах // Казанская наука. – 2024. – № 10. – С. 508-511.
7. Юсупова Л. Г. Человеческий фактор в языке // Казанская наука. – 2022. – № 4. – С. 199-200.
8. Bucher H.-J., Gloning Th., Lehnen K. Medienformate: Ausdifferenzierung und Konvergenz // Neue Medien – neue Formate. – Frankfurt/New York: Campus Verlag, 2022. – S. 9-38. (Schritten des Instituts für Medien und Internet. Bd. 10).
9. Fix U. Texte und Textsorten – sprachliche, kommunikative und kulturelle Phänomene. – Berlin: Frank&Timme, 2008. – 506 б.
10. <https://www.vitamin.de>.
11. Vitamin de. – 2017. – Nr.72. – S. 36.
12. Vitamin de. – 2022. – Nr.94. – S. 37.

Фаткулин Б.Г.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ ВИЗУАЛЬНОЙ СОЦСЕТИ PINTREST КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ НАГЛЯДНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПЕРСИДСКОМУ ЯЗЫКУ И ЯЗЫКУ ПУШТУ

***Аннотация.** В статье рассматривается роль визуальных соцсетей, в частности Pinterest, в процессе обучения персидскому языку и языку пушту. Автор статьи показывает, как преподаватели языков используют этот ресурс для создания тематических коллекций обучающих материалов, для пополнения актуальной лексики, для исследований в области*

контрастивной лингвистики. В сообществе Pinterest активно сотрудничают носители языков, а также преподаватели. Статья подчеркивает значимость сочетания традиционных методов обучения с мультимедийными инструментами.

Ключевые слова: визуальные соцсети, пушту, персидский язык, наглядность в обучении, тематические коллекции лексики, контрастивная лингвистика

В условиях цифровой трансформации языкового образования появились эффективные платформы для визуализации учебного контента. Визуальные материалы упрощают понимание сложных грамматических понятий, запоминание лексики и обеспечивают более глубокое погружение в языковую среду [3, с. 195]. Использование инфографики, изображений и видео способствует лучшему усвоению информации, активизируя образное мышление учащихся [2, с. 70].

Мы проанализировали эффективность использования фотохостинга Pinterest для визуализации учебного материала на курсах персидского и пушту языков. Контент Pinterest состоит из пинов и досок. Пины – это закладки, с помощью которых пользователи сохраняют понравившийся им контент Pinterest. Пинами могут быть изображения, видео или товары. Доски – место, где хранятся пины. Обычно пользователи собирают их в тематические коллекции, связанные с определенным хобби, эстетикой или настроением [4, с. 160]. В нашем случае в качестве хобби выступает преподавание и изучение каких-либо иностранных языков. Доски могут быть как скрытыми, так и публичными. Доступ к доскам можно открыть нескольким пользователям, чтобы те тоже могли добавлять пины. Таким образом, Pinterest – это удобная платформа для создания и обмена визуальным контентом, что способствует более эффективному усвоению лексики и грамматики [5, с. 143].

Pinterest – эффективный инструмент для преподавания самых разных иностранных языков. Его использование широко распространено и подтверждено многочисленными исследованиями, особенно в контексте европейских языков. Однако, Pinterest успешно применяется и для обучения восточным языкам, таким как персидский и пушту, предоставляя преподавателям и студентам ценные возможности для визуального обучения.

Сообщество Pinterest, посвященное изучению и преподаванию языков фарси и пушту, объединяет ряд энтузиастов и популяризаторов этих языков. Значительную их часть составляют иранские и афганские эмигранты, сохраняющие связь с родной культурой и языком. Активное участие в создании контента принимают также и преподаватели европейских языков, работающие с иранцами и афганцами, часто публикуя двуязычные материалы для своих учеников. Pinterest используется профессиональными преподавателями для создания наглядных учебных материалов, а любителями для демонстрации своих знаний и навыков. Лингвистические пины на Pinterest можно классифицировать по количеству задействованных языков: пины с использованием только одного языка, и многоязычные пины (например, английский-фарси, английский-пушту, арабский-фарси-пушту, пушту-урду). Множество двуязычных пинов на европейских языках свидетельствует о

применении Pinterest преподавателями языковых курсов для мигрантов, говорящих на фарси и пушту, в европейских странах. Учитывая, что студенты-лингвисты, изучающие фарси или пушту, обычно уже владеют английским, эти ресурсы могут быть полезны и российским преподавателям для работы со студентами-востоковедами.

Готовясь к занятиям по фарси и пушту, мы регулярно искали на Pinterest, по ключевым словам, ("фарси grammar", "пушту vocabulary", "персидские пословицы") тематические доски-коллекции с материалами на упомянутых языках. Pinterest предлагает тематические коллекции по различным аспектам фарси и пушту, включающие:

- грамматические схемы (парадигмы местоимений, вспомогательных глаголов, видовременных форм глаголов и т. д.);
- синонимы и антонимы;
- пословицы, поговорки, крылатые выражения, мудрые сентенции на соответствующем визуальном фоне (с переводом и без перевода);
- образцы поэзии (касыды и газели Хафиза, Руми, Хушаль-хана, Рахман Баба);
- тексты песен;
- лексические подборки по темам (с переводом, часто на английский язык);
- культурно-исторические мемы;
- образцы каллиграфии на персидском языке и языке пушту.

Тематические коллекции по языкам фарси и пушту на Pinterest представляют собой ценный лингвистический ресурс для студентов и преподавателей. В виде эксперимента мы сохранили все найденные изображения в отдельную папку на компьютере, присвоив каждому файлу соответствующее название.

Ниже представлен список этих файлов:

- аналоги английских сленговых выражений.jpg,
- виды транспортных средств.jpg, виды фобий.jpg,
- время регулярных событий.jpg,
- домашние животные.jpg,
- как выразить негативные эмоции на персидском.jpg,
- как извиняться на персидском.jpg,
- математические операции на фарси.jpg,
- наречия повторяемости.jpg, основные школьные предметы на фарси.jpg,
- официальные названия государств мира.jpg,
- оценка приготовленной пищи.jpg, погодные явления.jpg,
- покупки в магазине.jpg,
- порядковые числительные.jpg,
- система времен английского и персидского языка в сравнении.jpg,
- типы стрижек и причесок.jpg,

- типы эмоций человека.jpg,
- философское изречение.jpg,
- части тела человека.jpg".

Приведенные имена фалов свидетельствуют о том, насколько разнообразная

лингвистическая информация представлена на Pinterest. Лингвистические пины на Pinterest предоставляют студентам лаконичную лингвистическую информацию, помогая преодолеть психологический барьер, связанный с новизной иранских языков для большинства учащихся.

Платформа позволяет преподавателям эффективно проверять лексические соответствия, так как материалы размещаются носителями языка, обеспечивая релевантность в различных контекстах. Pinterest также служит ценным инструментом для контрастивной лингвистики, так как дает примеры одних и тех же слов, словосочетаний для нескольких разнотипных языков [1, с. 72]. Особенно интересно сравнение систем времен английского языка с системами времен языков фарси и пушту. Для преподавателей и студентов, изучающих фарси и пушту, Pinterest — это полезный ресурс, предлагающий множество визуальных материалов, способствующих пониманию сложных концепций, повышению мотивации и преодолению языковых барьеров [5, с. 91].

Использование визуальных ресурсов Pinterest в обучении повышает наглядность, эффективность и результаты занятий. Комбинация традиционных методов с интерактивными и мультимедийными возможностями платформы позволяет реализовать дифференцированный и индивидуальный подход [7, с. 343]. Учитывая ценность этого лингвистического ресурса, мы включили изображения из Pinterest в учебные пособия по фарси и пушту.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Демкина О. Н. Роль контрастивного анализа в методике преподавания арабского языка русскоговорящей аудитории. Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации: культурология, психология, образование // Сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции. – М.: МГЛУ, 2020. – С. 71-78.
2. Изотова Н. В. Использование инфографических текстов для визуализации образовательного контента в иноязычном образовании // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – №6. – С. 70.
3. Котова А. С. О понятиях наглядности и визуализации // Актуальные вопросы теории и практики физического образования в средней и высшей школе. – Саратов: Саратовский источник, 2024. – С. 194-201.
4. Малашенко Е. А. Интернет-ресурсы и веб-сервисы в преподавании иностранных языков // Инновационность и мультикомпетентность в преподавании и изучении иностранных языков / Отв. редактор Н. М. Мекеко. – М.: РУДН, 2015. – С. 158-167.
5. Руденко А. Е. Применение наглядности при изучении английского языка // Горинские чтения. Инновационные решения для АПК: Материалы VI Международной студенческой научной конференции. – Майский: ФГБОУ ВО Белгородский ГАУ, 2024. – С. 127-128.

6. Червова Е. Н. Анализ современного состояния фотохостингов // Проблемы управления в социально-экономических и технических системах. Материалы Всероссийской научной конференции. – Саратов: ИЦ "Наука", 2012. – С. 142-143.

7. Шендрик Д. А. Маркетинговый потенциал фотохостинга Pinterest // Рекламный вектор – 2020: smart-коммуникации. Сборник материалов XIV Всероссийской научно-практической конференции. – М.: РУДН, 2020. – С. 342-344.

Фролова Г.М.

ОРГАНИЗАЦИЯ АУТЕНТИЧНОГО КОНТРОЛЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНОЯЗЫЧНЫХ УМЕНИЙ

***Аннотация.** Статья посвящена организации аутентичного контроля сформированности иноязычных умений в процессе обучения иностранным языкам. Автор раскрывает возможности реализации принципа аутентичности в ходе обучения иностранным языкам и рассматривает приемы контроля, которые могут приблизить текущий или промежуточный контроль к ситуациям реального общения.*

***Ключевые слова:** обучение иностранным языкам, принцип аутентичности, приемы аутентичного контроля, ролевая игра*

Одним из основных принципов обучения иностранному языку сегодня является принцип аутентичности. Принцип аутентичности предполагает использование оригинальных материалов (фонограмм, телеклипов, аудио и видеофрагментов, публицистических, художественных или научно-популярных текстов и т. п.), то есть материалов, которые могут придать учебному процессу необходимую достоверность. В результате ознакомления с подлинными образцами общения носителей изучаемого языка учащиеся получают сведения относительно особенностей реализации коммуникативных функций в изучаемой культуре. Аутентичные материалы являются источником получения знаний о культуре инофона, расширяют репертуар языковых средств общения и позволяют учащимся оценить их употребление с точки зрения уместности и соответствия конкретной ситуации [1, с. 69].

Кроме того, принцип аутентичности подразумевает, что преподаватель иностранного языка должен стремиться строить педагогическое взаимодействие с обучающимися максимально естественно с точки зрения профессиональной культуры общения, характерной для иной культуры, включая владение аутентичными этикетными формулами классного обихода.

Главное, что, руководствуясь принципом аутентичности на занятии иностранного языка, преподаватели должны моделировать ситуации реального общения, характерные для сфер личной или профессиональной коммуникации, в первую очередь за счет выполнения заданий, которые отражают характер будущей профессиональной деятельности обучающихся или контекст общения личного плана.

Как правило, преподаватели иностранного языка пытаются добиться аутентичности при формировании навыков употребления языковых средств

общения, а также на этапе вывода их в устную или письменную речь. Важно помнить, однако, что принцип аутентичности касается и этапа контроля уровня сформированности языковых навыков и коммуникативных умений.

К сожалению, типичной является ситуация, когда мы проверяем уровень сформированности межкультурной коммуникативной компетенции при помощи формализованных тестов. Применение формализованных тестов вполне объяснимо, особенно если речь идет о промежуточном контроле, когда нужно проэкзаменовать достаточно большое количество студентов за ограниченный период времени, когда нужно зафиксировать и проанализировать ошибки, а также выявить причины допущенных ошибок. Однако вряд ли подобные тесты могут объективно и в полной мере отразить результаты и эффективность учебного процесса.

С точки зрения некоторых исследователей, применение принципа аутентичности к оценке и контролю уровня владения иностранным языком может способствовать целостной оценке сформированности межкультурной коммуникативной компетенции на основе деятельностного и коммуникативного характера контрольных заданий, объединенных единым контекстом темы контрольно-оценочных материалов, построения контрольных заданий на лингвистическом материале, являющимся продуктом речевой деятельности носителей изучаемого языка, для создания естественных условий использования иностранного языка, то есть создания аутентичной контекстной ситуации, вызывающей у учащихся реальную потребность применения иностранного языка в процессе выполнения контрольных заданий. Цель создания аутентичной контекстной ситуации заключается в том, чтобы поместить обучающихся в условия, сходные с реальными условиями использования иностранного языка вне учебной аудитории [2, с.15].

Например, интересные формы промежуточного и итогового контроля, соответствующие принципу аутентичности, предлагает Хомякова Н. П. для оценки сформированности специальной иноязычной коммуникативной компетентности юристов-международников. Исследователь предлагает применять написание профессионального эссе и составление анализа судебного постановления для письменного контроля. Для устного контроля предлагается реферативное изложение нового аутентичного научного текста и решение новой юридической задачи и презентация решения средствами иностранного языка [3, с.243].

Предлагаемые формы контроля позволяют проконтролировать и оценить не только уровень лингвистической, но и профессиональной подготовки студентов, а также отразить развитость теоретического и практического мышления экзаменуемого, то есть его способность мгновенно применять полученные теоретические и нормативные знания для решения возникшей правовой ситуации.

Важным и достаточно эффективным приемом текущего контроля сформированности межкультурной коммуникативной компетенции являются деловые и ролевые игры, которые позволяют осуществить контроль

сформированности как языковой, так и профессиональной компетентности обучающихся. Ролевые игры или элементы ролевого общения отвечают таким требованиям к организации учебного процесса, как интенсификация и оптимизация учебного процесса, индивидуализация и дифференциация обучения, усиление интереса и обеспечение мотивации иноязычной речевой деятельности, и, что мы хотим подчеркнуть, приближает процесс обучения иностранному языку к условиям реальной коммуникации [4, с.14].

Ролевые игры призваны заинтересовать студентов, познакомить их с некоторыми проблемными и значимыми для них в личном или профессиональном плане вопросами в достаточно занимательной форме. Это может помочь создать положительную мотивационную основу для последующей работы над умениями устного общения. Основная задача участников игры заключается в том, чтобы познакомить «коллег» с существующими (возможными) точками зрения на проблему и предложить аргументы в пользу «своей» точки зрения.

Очень важным аспектом организации ролевых или деловых игр является создание условий информационного разрыва. Это предполагает, что участникам игры – «коллегам» – заранее не известно, кто и какой точки зрения придерживается, что обеспечит живой интерес обучающихся к дискуссии, сконцентрирует их внимание, придаст ситуации ролевого общения максимальную аутентичность.

Этот прием обучения можно применить для подготовки гуманитариев – будущих лингвистов или преподавателей иностранного языка.

Например, в основу ролевой игры можно положить текст о роли и целесообразности употребления слэнга в нашей речи. В данном публицистическом тексте описана природа происхождения сленга, его влияние на английский язык, приведены различные точки зрения, оправдывающие или осуждающие повсеместное употребление сленговых выражений в современном мире. Приведем только отрывок текста.

Mind your slang

BBC News

Slang is sabotaging language, with some teenagers unable to speak in any other way, say critics. So, should it be banned in schools?

From the Cockney of London's East End traders to teen speak, slang has always been part of Britain's rich and diverse language.

But young people are increasingly unable to distinguish when it's appropriate to use it, say some linguists. Their language is full of slang, which leaves them ill-equipped to communicate in the wider world.

Using slang is now the ordinary way of speaking for many young people, he says. Instead of just using it to be cool or to fit in with peers, they use it when they speak to everyone.

And those who use it are losing any sense of "appropriateness" – the important skill of turning it on and off in different situations.

"Appropriateness" simply means using the right variety of language for the right context - using business jargon in business meetings, formal English in exams or slang in school playground," says slang expert Tony Thorne. "Language isn't just about communication, there is a strong social, political and emotional charge to it." Teachers warn of the damage caused by slang and its "sabotage" of literacy, he says.

Задание можно сформулировать следующим образом:

Act out an international seminar, where Russian and foreign educationalists discuss issues related to inappropriate use of language.

On the agenda are the following questions:

- What function does slang serve in conversations?*
- What are the advantages and disadvantages of using slang in communication?*
- Is it important to have a sense of "appropriateness"? Why?*
- Should slang be banned in schools?*
- Could banning slang solve the problem of using the language inappropriately?*
- What other solutions can solve the problem of using the language inappropriately?*

You can present the arguments supporting your position individually or work in teams and first discuss them in small groups.

Your task is to work out recommendations for schools and universities about the use of slang.

Подобного рода ролевая игра может проверить сформированность таких умений, как:

- умение формулировать свою позицию;
- умение логически последовательно и содержательно строить свою речь;
- умение приводить аргументы или примеры;
- умение принимать участие в дискуссии, проявляя такт и вежливость при несогласии с мнением оппонента;
- умение подкреплять свое мнение лингвистическими примерами или иллюстрациями из реального опыта общения;
- умение строить свою речь обращено и придавать своей речи эмоциональную окрашенность;
- умение оформлять свою речь нормативно с точки зрения сформированности лексических, грамматических, слухо-произносительных навыков;
- умение уместно употреблять этикетные формулы общения.

Представляется, что перечисленные умения устной речи важны для любого специалиста, независимо от сферы профессионального общения.

Важно помнить, что контроль выполняет не только функцию оценки уровня сформированности тех или иных умений, но и может выполнять обучающую функцию. Можно оценить уровень сформированности не только собственно лингвистической подготовки, но и развитость критического

мышления и аналитических навыков, поскольку студенты анализируют и оценивают влияния сленга на язык и коммуникацию.

Для текущего контроля перечисленных выше умений говорения можно предложить и другие задания на основе приведенного примера текста.

1. *Explain the idea and comment on the following statements:*

– Young people's language is full of slang, which leaves them ill-equipped to communicate in the wider world.

– Those who use slang are losing any sense of "appropriateness" - the important skill of turning it on and off in different situations.

– The English language no longer simply belongs to the English, it's multicultural.

– Whether we like it or not, the way we talk affects the way people see us and this can have very serious consequences.

– Language isn't just about communication, there is a strong social, political and emotional charge to it.

– Older generations - which tend to associate slang with the values of American gangster rap culture and social decline - would benefit from studying it because it would make slang seem less alien.

– Talking about slang also reinforces a sense of appropriateness.

1. *Do a survey of your friends and acquaintances about their attitudes towards slang and present the results to the class.*

2. *Group Presentation: the class splits into small groups and each group studies a specific aspect of slang usage, for example, slang in popular culture, slang in social media, or slang in different regions. Each group prepares a presentation on their assigned topic, highlighting the influence of slang.*

Подобные задания могут приблизить контроль сформированности искомых умений к реальным ситуациям профессионального общения и сделать его относительно аутентичным, что, безусловно, будет способствовать большей эффективности учебного процесса.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Шукин А. Н. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студентов учреждений высшего образования. М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с.

2. Денисенко И. С. Методика разработки аутентичных материалов для оценки уровня владения иностранным языком (общеобразовательная школа, английский язык) автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М.: МГЛУ, 2017. – 25 с.

3. Хомякова Н. П. Формирование специальной иноязычной коммуникативной компетенции юристов-международников в условиях контекстного обучения. – М.: ТЕЗАУРУС, 2008. 274 с.

4. Фролова Г. М. Использование ситуаций ролевого общения для профессионально-методической подготовки студентов (английский язык, языковой вуз): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М.: МГЛУ, 1987. – 25 с.

ИГРОВОЙ ФОРМАТ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье затронута проблема недостаточного уровня развития эмоционального интеллекта студентов и их интеллектуальных умений в системе высшего медицинского образования. Автор предлагает использовать деловую игру на занятиях иностранного языка и раскрывает особенности проведения такой игры и её содержание. Участие в деловой игре успешно готовит обучающихся к будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: игровой формат, эмоциональный интеллект, интеллектуальные умения, деловая игра, иностранный язык

Актуальность исследования обусловлена недостаточно высоким уровнем развития эмоционального интеллекта студентов медицинских университетов, что не позволяет им успешно вести будущую профессиональную деятельность. Для решения этой проблемы мы предлагаем развивать эмоциональный интеллект и интеллектуальные умения студентов в игровом формате на занятиях по иностранному языку в университете, который предполагает проведение деловой игры на занятиях иностранного языка. Игровая деятельность направлена на применение профессионально значимых знаний и приобретение профессиональных умений и навыков посредством игровой имитации будущей профессиональной деятельности [3].

Известно, что любая медицинская специальность требует от врача умения не только действовать в соответствии со своими трудовыми функциями, но также ориентированности на пациента и умения работать в команде. Последнее означает умение распознавать эмоциональный фон другого человека и адаптировать свои действия с учетом поведения другого человека. Это можно достичь благодаря развитию эмоционального интеллекта.

Термин «эмоциональный интеллект» был употреблен и подробно описан в работе Д. Гоулмана [7]. Исследователь опирался на классификацию видов интеллекта, предложенную Г. Гарднером [2], одним из видов которого были личностные (межличностный и внутриличностный) виды интеллекта, во многом схожие по своим функциям с эмоциональным интеллектом. Данный термин означает умение человека мотивировать себя, контролировать свои эмоции, регулировать свое настроение, не поддаваться стрессу, сопереживать другим людям. Дж. Майер, П. Саловей, Д. Карузо [8] определяют его как способность отслеживать свои и чужие чувства и эмоции, отличать их друг от друга и использовать эту информацию для руководства своими действиями. Они предложили четырехчастную модель эмоционального интеллекта: управление эмоциями для достижения конкретных целей; понимание эмоций и сигналов, передаваемых эмоциями; использование эмоций для лучшего понимания работы мышления; точное восприятие эмоций в себе и в других.

Д. Гоулман рассмотрел эмоциональный интеллект применительно к разным сферам жизни, в том числе и к медицине. Он отметил, что медицинский персонал зачастую не обращает внимания на эмоциональную реакцию пациентов, больше уделяя внимание их физическому состоянию, хотя известно, что эмоциональное состояние людей может иногда играть значительную роль в процессе выздоровления. Исследователи [6, 9] отмечают, что ситуации кризиса, неизбежно возникающие в практике врача, предоставляют ему хорошую возможность изменить свое отношение к возникающим проблемам и тому, как он реагирует на них и находит пути решения. Необходимо развивать культуру обучения медицинских работников в кризисных ситуациях.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что при подготовке студентов медицинских направлений, в особенности студентов-педиатров, требуется больше внимания уделять эмоциональному интеллекту и развитию интеллектуальных умений. На наш взгляд, для его развития на занятиях по иностранному языку, нужно использовать игровой формат с помощью метода деловой игры.

Рассмотрим подробнее понятие деловой игры, определим её цели и задачи. А. А. Вербицкий [1] определяет деловую игру как метод имитации профессиональной деятельности и взаимоотношений в ней через специальные игровые сценарии. Участники деловой игры разыгрывают реальные ситуации, которые могут произойти во время выполнения профессиональных обязанностей, и это помогает улучшить качество подготовки специалистов благодаря созданию более реалистичных условий формирования их навыков по сравнению с традиционными методами обучения. Для проведения успешной деловой игры требуется создание особых дидактических условий с учетом принципов проблемности, совместной деятельности, диалогического общения, двуплановости (обучение и воспитание).

Деловая игра представляется нам эффективным методом развития интеллектуальных умений студентов всех направлений подготовки, однако мы бы хотели обратить более пристальное внимание на использование деловой игры во время подготовки студентов медицинских университетов, а именно студентов-педиатров.

Для развития интеллектуальных умений студентов медицинского университета направления подготовки 31.05.02 «Педиатрия» мы предлагаем провести деловую игру по теме «Неотложные состояния» в смешанном формате с использованием онлайн-режима. Предварительно следует провести распределение ролей, особенно это важно для студентов 1 курса, так как они не всегда способны самостоятельно выбрать роли и подготовиться к проведению деловой игры. Роли, предлагаемые студентам, выбираются заранее и согласовываются с преподавателем: пациент-ребенок, мама, папа, медсестра, лечащий врач-педиатр, специалисты-педиатры из Великобритании, США, Австралии, которые консультируют педиатра из России в случае возникновения затруднения при постановке диагноза, назначении лечения и профилактических мер. Особая трудность для студентов заключается в необходимости

осуществлять одновременный прием пациента на нескольких иностранных языках, не прибегая к помощи преподавателя. Важную часть занимает предварительная подготовка к проведению игры. На занятиях, предшествующих деловой игре, происходит обсуждение текста ситуационной задачи, выполнение заданий для развития различных групп интеллектуальных умений. Студентам требуется подготовка во внеаудиторное время в соответствии со сценарием деловой игры, которая заранее обсуждается с преподавателем.

По мнению А. Н. Рыбловой [4], хороший преподаватель, являясь сторонним наблюдателем деловой игры студентов, тем не менее был тем, кто спланировал и организовал деятельность студентов на подготовительном этапе, а далее регулирует, контролирует и оценивает ее таким образом, чтобы студенты соблюдали нормы морали и этики, принятыми в профессиональной среде.

После проведения деловой игры преподаватель оценивает вклад каждого участника игры в соответствии с его ролью, самостоятельно или вместе с участниками. Обязательным является коллективное обсуждение хода игры, завершающееся заполнением анкет для определения уже достигнутых результатов и выявления того, что нужно учесть в дальнейшем. Если игра предполагает выставление оценок, то они выставляются в соответствии с разработанной системой баллов.

Каждый участник деловой игры должен уметь действовать в соответствии с выбранной ролью. Так, для развития навыков ведения дискуссии, отстаивания собственного мнения, обсуждения с коллегами и расширения количества вариантов реакции на ту или иную реплику пациента, иначе говоря, для удачной имитации проведения осмотра пациента Дж. Шейлз [5] предлагает раздать обучающимся карточки с полезными фразами. Для этого требуется изучить речевые образцы, наиболее часто используемые врачами в их ежедневной практике. Например, в начале приема полезными будут фразы: *Quel est votre problème?* (Какая у вас проблема?) *Qu'est-ce qui vous dérange?* (Что вас беспокоит?) *Comment puis-je vous aider?* (Как я могу вам помочь?) *Quelles sont vos plaintes?* (Какие у вас жалобы?) *Depuis quand les symptômes sont-ils apparus?* (Как давно появились симптомы?) *D'accord, alors dites-moi, depuis quand les problèmes ont-ils commencé?* (Хорошо, расскажите мне, как давно появились проблемы?)

Также можно предложить обучающимся карточки с «действиями» и «реакциями» на них, которые они должны использовать в ходе деловой игры. Например, действию «auscultation» (выслушивание) соответствует реакция «*Inspirez et expirez*» (вдохните и выдохните), а действию «*procédure d'inspection*» (процедура визуального осмотра) соответствуют фразы-реакции «*Enlevez vos vêtements*» (снимите одежду), «*Levez-vous*» (встаньте), «*Approchez-vous de moi*» (подойдите ко мне) и др.

В случае возникновения у студентов трудностей с постановкой возможного диагноза и проведения профилактических процедур можно предложить им список возможных диагнозов на доске или на слайде. В свою очередь, следует

предложить студентам, играющим роль врачей-педиатров, обсудить возможность того или иного диагноза у пациента и расположить их в порядке уменьшения вероятности наличия у пациента, а также попросить обосновать своё мнение.

Чтобы активизировать речевую деятельность обучающихся, можно подбирать ситуационные задачи для проведения деловой игры таким образом, чтобы они вызывали у них отклик за счет неоднозначности предложенной ситуации. В клинической практике врачей-педиатров часто бывают ситуации, когда ребенок-пациент отказывается в опасной для жизни ситуации, например, подавился маленькой деталью игрушки, или получил травму во время прогулки с родителями. В такой ситуации в реальной практике времени на рассуждение становится меньше. Для воспроизведения такого случая можно ограничить студентов во времени для принятия решения.

В заключение можем отметить, что для успешного развития эмоционального интеллекта студентов медицинского университета на иностранном языке следует применять метод деловой игры, принимая во внимания те конкретные умения, необходимые для успешной работы с пациентами. Такими умениями выступают умения работать в команде, вести успешную коммуникацию, проявлять эмпатию, оказывать вербальную и невербальную поддержку, создавать безопасную среду во время приема пациента и др. Для успешной деловой игры требуется разработка сценария игры, распределение ролей, постановка целей и задач игры, описание ситуации. Благодаря применению метода деловой игры на занятиях иностранного языка будущие специалисты смогут более успешно вести профессиональную деятельность по своему профилю.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие. М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. М.: ООО "И.Д. Вильямс", 2007. – 512 с.
3. Рыблова А. Н., Адикаева М. К. Оценка профессионально-ориентированной игровой деятельности будущего менеджера в системе "колледж-вуз" // Образование в современном мире: сборник научных статей / под ред. Ю. Г. Голуба. Вып. 6. – Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2011. – С. 231-239.
4. Рыблова А. Н. Управленческая культура преподавателя как руководителя иноязычным образовательным процессом дистанционной подготовки кадров к межкультурной коммуникации // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2020. – № 4. – С. 71-78.
5. Шейлз Дж. Коммуникативность в обучении современным языкам. Совет Европы Пресс, 1995. – 349 с.
6. Duarte A. Les situations de crise à l'hôpital: défis ou opportunités d'émergence de l'apprenance? // Savoirs, 2016. Vol. 41(2). – P. 55-69.
7. Goleman D. Emotional Intelligence. New York: Bantam Dell, 2006. – 386 p.

8. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? // American Psychologist, 2008. No. 63. – P. 503-517.
9. Parent F., Jouquan J., Kerkhove L., Jaffrelot M., De Ketele J.-M. Intégration du concept d'intelligence émotionnelle à la logique de l'approche pédagogique par compétences dans les curriculums de formation en santé // Pédagogie Médicale, 2012. Vol.13 (3). – P. 183-201.

Шилина Н.В.

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ФСИН РОССИИ

Аннотация: Социокультурная компетенция является одним из компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. В её содержание входят социокультурные знания, опыт общения, личностное отношение к фактам иноязычной культуры и владение способами применения языка. Недостаточная сформированность социокультурной компетенции может стать причиной ошибок социокультурного характера. В статье автором рассматривается применение интерактивных технологий обучения на занятиях по иностранному языку. Обосновывается актуальность личностно-ориентированного подхода к обучению иностранным языкам. Представлены определение, характеристики педагогических технологий. Приведены примеры интерактивных технологий обучения.

Ключевые слова: педагогическая технология, интерактивные технологии обучения, личностно-ориентированный подход, проблемное обучение, кейс-метод

Иностранный язык выступает средством формирования социокультурной компетенции, поскольку дает возможность ознакомиться с наследием культуры страны изучаемого языка и сравнить его с культурными ценностями своей страны. В настоящее время часто рассматривается проблема, связанная с применением педагогических технологий в преподавании иностранных языков в образовательных организациях высшего образования. Основная задача преподавателя заключается в активизации познавательной деятельности обучающихся.

Термин «педагогическая технология» предполагает применение совокупности приемов работы педагога на занятии, которые способствуют достижению поставленных целей обучения. Важными характеристиками педагогических технологий являются следующие:

- результат, определяется высоким уровнем овладения учебным материалом;
- экономичность, определяется высоким уровнем усвоения материала при наименьшей затрате усилий;
- эргономичность предполагает проведение занятий в положительной рабочей атмосфере, в обстановке сотрудничества;
- высокая мотивация к изучению предмета способствует развитию личностных качеств обучающихся.

Основным методологическим подходом при этом является личностно-

ориентированный подход, позволяющий выявить условия, в которых обучающийся смог бы гармонично развиваться. Активное применение интерактивных технологий обучения способствует реализации личностно-ориентированного подхода в учебном процессе, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей обучающихся, их уровня обученности и интересов.

Педагогическая технология представляет собой «проектирование процесса обучения, базируется на применении методов, приемов, форм организации обучения и образовательной деятельности, способствующих повышению эффективности обучения» [2, с. 89].

Некоторые способы формирования социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку:

- работа с текстами. Используются тематические, страноведческие, художественные тексты, стихи, песни, письма, аудиотексты с носителями языка, диалоги и полилоги.

- литература стран изучаемого языка. В процессе чтения образцов художественной литературы учащиеся получают знания об эстетике, художественной культуре, искусстве, о жизни и творчестве выдающихся классических и современных деятелей искусства.

- изучение фольклора. Изучение и заучивание фразеологизмов, идиом, пословиц помогает учащимся легче строить иноязычное общение, а также мотивирует их к дальнейшему изучению языка.

- сюжетно-ролевые игры. Во время ролевых игр учащиеся отрабатывают навыки ведения бесед в повседневной жизни, а также формируют навык общения в условиях дефицита языковых средств.

К основным технологиям обучения в методике преподавания иностранных языков относят интерактивные технологии обучения: обучение в сотрудничестве, проектная методика, сюжетно-ролевые игры, кейс-метод и др. Интерактивное обучение предполагает обучение в диалоге, в ходе которого происходит взаимодействие преподавателя и обучающихся, обучающихся друг с другом.

Под технологией интерактивного обучения понимается процесс, основанный на системе правил организации взаимодействия обучающихся, общение которых обеспечивает продуктивную деятельность на занятии. Применение интерактивных технологий обучения на занятиях по иностранному языку являются важным и неотъемлемым аспектом современного образования. Использование данных технологий позволяет не только увлекательно и интересно проводить занятия, но и существенно повышает эффективность усвоения языковых навыков.

Одним из основных факторов применения интерактивных технологий обучения является их способность активизировать обучающихся и создать максимально приближенную к действительности ситуацию, что позволит применить полученные знания и умения в практической деятельности. Данные технологии позволяют свободно выражать свои мысли и идеи на иностранном

языке.

Современные педагогические технологии играют ключевую роль в современном образовательном процессе, учитывая психологические и педагогические особенности обучающихся. Они направлены на развитие критического мышления, творческого потенциала и социокультурных компетенций обучающихся.

Современные педагогические технологии, такие как обучение в сотрудничестве, проектная методика, технология дебатов, имитация, кейс-технология помогают «реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей обучающихся, их уровня обученности, склонностей и т. д.» [3, 3543].

Технология «обучение в сотрудничестве» способствует развитию коммуникативных навыков, взаимодействию в коллективе и принятию совместных решений.

Проектная методика является эффективным инструментом для развития творческого потенциала обучающихся. Они самостоятельно выбирают тему, планируют и разрабатывают проект, исследуют интересующие их вопросы и представляют результаты своей работы, что способствует развитию таких качеств, как самостоятельность, ответственность [1].

Технология «дебаты» часто применяется на занятиях по иностранному языку. Она представляет собой современную педагогическую технологию, способствующую развитию у обучающихся универсальных и общепрофессиональных компетенций. Технология дебатов позволяет обучающимся аргументировать свою точку зрения, развивает навыки критического мышления. Применение данной технологии требует более высокого уровня обученности иностранному языку и сформированных профессиональных знаний.

Рассмотрим несколько примеров технологии «дебатов» на занятиях по иностранному языку в группе курсантов юридического факультета Академии ФСИН России.

Особенности преподавания иностранного языка в профильном неязыковом вузе предполагает взаимосвязь профессионально-делового и социокультурного аспектов. Обучение иностранному языку строится на основе сопоставления, сравнения языковых особенностей родной и зарубежной страны. В процессе социокультурного обучения важно принимать во внимание специфику образовательной организации, поэтому, кроме ознакомления с социокультурным аспектом страны изучаемого языка, на занятиях необходимо обсуждать такие вопросы, как особенности уголовно-исполнительных систем зарубежных стран, условия содержания под стражей и др.

Например, на занятиях по иностранному языку обучающимся предлагается выразить свое мнение

1. *Express pros and cons for the following statement: «The propensity for crime is inherited».*

2. *«Criminal behaviour is the result of the interaction of an individual's antisocial properties and the situation where the crime was committed.»*

3. *«Alternative to the death penalty: pros and cons.»*

Divide into two groups - pros and cons, and make your arguments about the need for the death penalty or its abolition. Use active vocabulary from the Crime and Punishment section.

Можно сделать вывод, что применение интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку активизируют процесс обучения, способствует формированию творческой, активной личности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Головкин О. Н., Данько Ю. В. Диагностические возможности исследовательских методов в высшем педагогическом образовании будущих учителей иностранных языков // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2023. – 2. – С. 168–178.

2. Даутова О. Б., Крылова, О. Н. Современные педагогические технологии в профильном обучении. – СПб: КАРО СПб, 2021 – 176 с.

3. Морозова О. А., Шарапова Л. Р. Новые педагогические технологии в обучении иностранным языкам // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet», 2022. – №5. – С. 3542–3548.

Шумарева М.В.

ИЗМЕНЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ В ДИПЛОМАТИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ МИД РОССИИ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЕМ ВРЕМЕНИ

Аннотация. Данная статья посвящена изменениям в содержании и обеспеченности учебного процесса преподавания иностранных языков в Дипломатической Академии МИД Российской Федерации на протяжении 40 лет. Сделан обзор учебников и учебных пособий, созданных в Дипломатической Академии на протяжении данного времени.

Ключевые слова: дипломатическая работа, учебники и учебные пособия, новые методы обучения, высококвалифицированный, содержание учебного процесса, новые методики

Создание Высшей Дипломатической Школы, а позднее Дипломатической Академии МИД СССР в 1934 году было ответом на требование того времени и связано с нехваткой дипломатических кадров для работы в Министерстве иностранных дел и в представительствах за рубежом. Была поставлена задача подготовки высококвалифицированных кадров для дипломатической работы. С тех пор Дипломатическая академия всегда своевременно реагирует не только на изменение политической ситуации на международной арене, но и на появление новых методик преподавания иностранных языков, новой лексики и в соответствии с этим меняет содержание учебного процесса. Долгое время Дипломатическая Академия функционировала как учебное заведение,

обеспечивающее подготовку и переподготовку дипломатических кадров для Министерства иностранных дел. Существовало два факультета: переподготовки – двухгодичный и трехгодичный. К нам приходили люди, обладающие жизненным опытом, имеющие высшее образование (хотя и не всегда гуманитарное), с высокой мотивацией, обладающие критическим мышлением.

Часто приходили люди никогда не изучавшие иностранные языки, поэтому для успешного осуществления учебного процесса на базе ДА был создан Комплексный учебник английского языка под редакцией Шах-Назаровой В.С. Он состоял из учебников по общему и политическому аспектам, позволяющим студентам овладеть языком от уровня “0” до оперативного. Сейчас студентов «нулевого» уровня в ДА практически нет, они учили английский либо в школе, либо на курсах, либо самостоятельно, но появилась другая проблема привести их уровень в соответствии с требованиями новых учебных программ. Проблемы заинтересовать учебным процессом (как это обычно происходит в школе) никогда не было, всегда в учебный процесс внедрялись новейшие методики обучения. Так в середине 80-х годов существовал даже кабинет ритмопедии, изучались методики Китайгородской Г.А. и Лозанова Г. и возможности их применения в процессе обучения в ДА. Руководство Академии всегда откликалось на требования времени и применение новых методик только приветствовалось. На базе академии существовала типография, где регулярно издавались специализированные учебники и учебные пособия, которые регулярно обновлялись. Преподавание изучаемого языка делилось (и сейчас делится) на два аспекта: общий и политический. Кроме учебников и учебных пособий в преподавании использовались дополнительно англоязычные газеты и журналы: *The International Herald Tribune*, *The Financial Times*, *Time*, *The Economist* и другие, которые приобретались для библиотеки Дипломатической академии. Обширная библиотека художественной литературы позволяла большой выбор литературы для домашнего чтения. К сожалению, печатные издания вытеснил интернет, поменялся и язык средств массовой информации. Использовалась радио-информация *BBC*, *CNN*. На основе этой радио-информации составлялись радиожурналы, чтобы помочь студентам в понимании прослушанного. Эта традиция сохранилась и до сих пор, к сожалению, прослушивание *CNN* на уроках сейчас усложнилось. Как только появились первые учебные видео курсы, они были немедленно приобретены для учащихся Дипломатической Академии, самый известный из них Британский *Follow me*. Успешно прошло и внедрение учебных компьютерных программ. Студенты охотно занимались с новыми учебными материалами в компьютерном классе. Были созданы методические рекомендации с подробным описанием этих программ с рекомендациями по работе с ними. Базовые учебники и учебные пособия по политике регулярно обновляются и переиздаются, в соответствии с изменениями не только в политике, но и в лексике. Так, учебное пособие для начального и базового уровня Интенсивный курс английского языка для Дипломатов «Учитесь читать газету и говорить на общественно-политические темы» авторов Шитаревой М.В. и Косоплечевой Т.А. [19]

выдержало уже 5 переизданий и, учитывая создавшуюся политическую обстановку, готовится шестое. При этом, если в первом издании тексты подбирались самые простые, исходя из уровня языка студентов, то в последующих переизданиях тексты постепенно усложняются и предлагается дополнительная работа со словарем и подготовка докладов по тематике уроков. Для подготовки к прослушиванию радио-информации Би-би-си приложением к этому учебнику было написано «Пособие по развитию навыков аудирования на основе политической радио-информации Би-би-си. Визиты. Переговоры. Соглашения», авторов Косоплечевой Т.А., Шибаевой Л.В., Шитаревой М.В. [11], состоящее из книги студента и преподавателя. На основе простых упражнений на аудирование студенты постепенно готовились к пониманию более сложной аутентичной информации. В 2019 г. она была переработана на современном политическом материале [12].

Так как качественно изменился состав студентов, а переиздавать базовый учебник каждый год невозможно, а международная жизнь не останавливается, то доцентом кафедры Волянской И.В. был составлен «Сборник информационных статей по теме «Международные отношения» с лексико-грамматическими упражнениями» [4]. В Сборнике были подобраны статьи из англоязычной прессы и отобраны лексические клише, которые наиболее часто встречаются в политических статьях, что впоследствии поможет в переводе с русского на английский язык. Поскольку с течением времени эти статьи уже устарели, то в 2022 году доцент кафедры Русакова И.Б. и ст. преподаватель Сушкова С.В. [18] переработали материал и обновили статьи, но сохранили тем не менее основные переводческие клише. Учебник для продвинутого этапа «Учитесь читать и обсуждать прессу на английском языке» авторов Данилиной А.Е., Коробцевой Н.Р., Толубеевой Е.В. [10] переиздавался 8 раз с учетом международной обстановки. В связи с изменением набора студентов были переизданы и учебники по общему аспекту, так учебник для начинающих «*Elementary Communication*» авторов Данилиной А.Е., Першиной И.Г., Шитаревой М.В. [9] переиздавался 3 раза, были заменены некоторые тексты, предложены новые задания. Учебник для продвинутого этапа «*Effective Communication*» [6] выдержал 3 переиздания, и сейчас необходимы новые тексты и задания.

Преподаватели кафедры успешно составляют тематические словари, посвященные определенным темам, которые обсуждались в течение учебного года: так Волянская И.В. составила «Практический русско-английский тематический словарь» [2] включающий такие темы как: общество, экономическая жизнь, окружающая среда, международные и дипломатические отношения и др. Используя этот словарь студентам легче подготовиться к выступлениям и докладом по этим темам. Также Волянская И.В. подготовила англо-русский лингвострановедческий словарь «Президентские выборы в США» [1]. Помогает осваивать лексику английского языка еще один учебный словарь сочетаемости [3]. По материалам Би-Би-Си Никанорова И.А. составила учебное пособие «Некоторые основные экономические понятия» [16] для

студентов, обучающихся не только на факультете Мировая Экономика, но и Международные Отношения. Учитывая все это в Дипломатической Академии действительно удастся подготовить высококвалифицированные кадры для МИД.

Так как в первую очередь это было высшее учебное заведение ведомственного подчинения, то при обучении ориентировались преимущественно на требования к специалистам Министерства Иностранных дел. В свое время была создана профессиограмма дипломатического работника, где было определено, какие навыки необходимо развивать в первую очередь. Трудность в обучении ранее была в том, что часто приходили студенты, никогда не изучавшие иностранные языки. При этом у всех без исключения был сформирован навык чтения на родном языке, который автоматически переносился на иностранный. Проблему вызывало только аудирование и говорение. Поэтому особое внимание уделялось формированию именно этих навыков. А так как студенты интересовались международными событиями и регулярно читали прессу, у них быстрее вырабатывался навык аудирования. Сейчас же студенты даже услышав знакомые названия или имена не всегда могут связно воспроизвести услышанное, так как не в курсе политической ситуации. Полагаясь на смартфоны, они просто пытаются повторить то, что там написано. Высокий уровень второго образования обеспечивался за счет большого количества часов, выделенных на иностранные языки (12-14 на основной и 8-10 на второй) и наполняемостью групп (не более 3 человек), группы формировались в соответствии с уровнем знания иностранных языков что позволяло студентам изучать иностранный язык с одинаковой скоростью, не испытывая стресса.

Когда в 90-е годы был впервые объявлен конкурсный набор на второе образование, пришли студенты с другими требованиями к учебному процессу, но тем не менее, имевшими первое высшее образование. Они также были высокомотивированными, многие уже изучали иностранные языки либо в спецшколах, либо на курсах, многие неплохо разговаривали и не все из них планировали связать свое будущее с Министерством иностранных дел, но всем был необходим хороший уровень иностранного языка. Иногда изучение политического аспекта языка, необходимость изучения определенной политической лексики, необходимость чтения газет, прослушивание BBC вызывало отторжение, но по мере изучения появлялся интерес, поскольку именно это давало им возможность понимать сложившуюся ситуацию не только в стране, но и на международной арене, что могло пригодиться в бизнесе.

Когда в 2000х на Дипломатическую академию начало обращать внимание Министерство образования, мы фактически оказались образовательным учреждением двойного подчинения: с одной стороны Министерство иностранных дел требует определенного уровня подготовки, выработки определенных навыков владения языком, с другой Министерство образования вводит свои требования и критерии образования. В соответствии с требованиями министерства, было увеличено количество студентов в группах,

что уменьшило возможность объединить в группы студентов с одинаковым уровнем знаний, и уменьшено количество часов на изучение иностранных языков, а требования Министерства иностранных дел к специалистам осталось прежним. Поменялись программы обучения, но требования к преподаванию иностранного языка по-прежнему остались высокими. Поскольку в школе отсутствовали единые требования к преподаванию многих предметов, а в особенности, истории, литературы, обществознания, то преподаватели были вынуждены восполнять их пробелы в знаниях на уроках английского языка. Появились проблемы при работе с англоязычными статьями: приходится объяснять почему написано именно так и почему это неправильно, почему употреблено именно это слово, а не другое. Студенты не всегда обладают достаточными знаниями родной и всемирной истории, что иногда вызывает затруднения при разборе политических статей. У многих отсутствует навык вдумчивого чтения, то есть они читают, но не всегда понимают содержание прочитанного. Вызывает сложность не только чтение статей, но и составление краткого пересказа или комментирования. Часто это происходит из-за незнания политической ситуации в мире и неумения критически воспринимать прочитанную информацию. Поэтому при работе с аутентичной статьей приходится комментировать каждый термин и обращать внимание не только на лексику, используемую автором, но и на то, кем статья написана, поскольку это может подсказать какого типа статью они читают. Было принято решение постепенно готовить студентов к критическому анализу статей. Долгое время в соответствии с требованиями программ Министерства образования в учебном процессе отсутствовал такой аспект политического языка как перевод с русского. Кафедрой в 2009 году было выпущено учебное пособие «Обучение переводу с русского языка на английский общественно-политических материалов» авторов Гераскиной Н.П. и Кочетковой И.К. [5], которое долгое время использовалось преподавателями английского языка и хорошо себя зарекомендовало. После отмены перевода с русского как отдельного аспекта обучения английскому языку, возник некий вакуум в преподавании. Хотя в учебном пособии для начинающих излагаются базовые моменты перевода, но для полноценного формирования навыка перевода с русского этого было недостаточно. Для этого в 2023 году было создано и опубликовано учебное пособие «Совершенствование переводческих навыков будущими дипломатами» автор Гришина Л.В. [8], которое рассчитано на студентов продолжающих изучать английский язык и помогающее выработать у них практический навык письменного перевода. В данный момент ведется работа по созданию учебного пособия с упражнениями по переводу с русского языка общественно-политических текстов для базового уровня обучения, авторы Шевченко А.П. и Шитарева М.В.

В последнее время расширился круг тем, которые наши студенты обсуждают на занятиях: это не только привычные темы конфликтов [17] или терроризм [13], но и более общие темы социального и гуманитарного характера [14; 15].

Студенты, изучающие английский язык на факультете «Мировая экономика» практически с самого начала пользовались либо учебниками, изданными в МГИМО, либо учебным курсом Market Leader, но не всегда из-за уровня подготовки студентов работа с этими пособиями была успешной. Поэтому возникла необходимость создания учебного пособия для начинающих аналогичного «Интенсивному курсу» для факультета «Международные отношения». Для решения задачи обучения английскому языку начинающих на факультете «Мировая экономика» в 2024 было создано учебное пособие «Учитесь читать, переводить и обсуждать англоязычные материалы по специальности «Мировая экономика» авторов Косоплечевой Т.А., Коротеевой К.Е. и Шитаревой М.В., которое будет издано в 2025 году. Материалы этого пособия успешно прошли апробацию на занятиях факультета «Международная экономика» и «Менеджмент».

Требования Министерства иностранных дел для претендующих на занятие должностей, не изменились, но изменилось качество студентов и возможности подготовки всех выпускников должным образом. Несмотря на это преподаватели Дипломатической академии с учетом происходящих изменений в образовании и в политике стараются обеспечить высокий уровень подготовки своих студентов и всегда готовы создать новое пособие или учебник, когда это необходимо и требуется для успешного прохождения учебного процесса.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Волянская И.В. Президентские выборы в США. Англо-русский лингвострановедческий словарь. М. 2004. 117 с.
2. Волянская И.В. Практический русско-английский тематический словарь. М. 2014. 274 с.
3. Волянская И.В. Русско-английский учебный словарь сочетаемости. Глаголы говорения в общественно-политической сфере общения. Изд. Восток-Запад. Москва, 2011. 91 с.
4. Волянская И.В. Сборник информационных статей. М. 2014. 51 с.
5. Гераскина Н.П., Кочеткова И.К. Обучение переводу с русского языка на английский общественно-политических материалов., Москва, Научная книга, 2009. 192 с.
6. Гераскина Н.П., Данилина А.Е., Нечаева Е.И. Effective Communication. Книга для продолжающих, М., 2014. 480 с.
7. Гераскина Н.П., Кочеткова И.К. Обсуждаем, дискутируем, переводим. Изд. Канон+. М. 2015. 208 с.
8. Гришина Л.В. Совершенствование переводческих навыков будущими дипломатами. Москва, Квант-медиа. 2023. 150 с.
9. Данилина А.Е., Першина И.Г., Шитарева М.В. Elementary Communication. Книга для начинающих. Изд. Проспект. Москва. 2021. 320 с.
10. Данилина А.Е., Коробцева Н.Р., Толубеева Е.В. Учитесь читать и обсуждать прессу на английском языке. Изд. 9е. Дашков и Ко. Москва. 2025. 356 с.
11. Косоплечева Т. А, Шибаева Л.В., Шитарева М.В. Пособие по развитию навыков аудирования на основе политической радио-информации Би-би-си. Визиты Переговоры. Соглашения. (книга преподавателя). ДА МИД РФ. Москва. 2002. 54 с.

12. Косоплечева Т.А., Погодина Т.Ю., Шibaева Л.В. Пособие по развитию навыков аудирования на основе политической аудиоинформации Би-Би-Си. Уч.пособие. ДА МИД РФ. Москва. 2019. 72 с.
13. Маргелова С.А., Косоплечева Т.А. Учитесь обсуждать актуальные политические проблемы. Терроризм. Уч.пособие. Р.Валент. Москва. 2006. 165 с.
14. Насырова Г.Н. Английский в средствах массовой информации (на материале англоязычных периодических изданий). Квант-Медиа. Москва. 2021. 218 с.
15. Насырова Г.Н. Социальные и гуманитарные проблемы современного общества. Уч.пособие. Квант-Медиа. Москва. 2020. 178 с.
16. Никанорова И.А. Некоторые основные экономические понятия (по материалам Би-Би-Си). ДА МИД РФ. Москва. 2014. 90 с.
17. Погодина Т.Ю., Шibaева Л.В. Учитесь обсуждать актуальные политические проблемы. Конфликты. Уч.пособие. ДА МИД РФ. Москва. 2021. 105 с.
18. Русакова И.Б., Сушкова С.В. Сборник информационных статей. Москва. 2022. 46 с.
19. Шитарева М.В., Косоплечева Т.А. Интенсивный курс английского языка для дипломатов: учитесь читать газету и говорить на общественно-политические темы. Москва, Квант-Медиа. 2022. 160 с.

Щепелев О. В.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ В УСЛОВИЯХ РАЗНОУРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению возможностей применения балльно-рейтинговой системы (БРС) оценивания при обучении иностранному языку студентов в условиях разноуровневой группы. Автором предлагается модель БРС с использованием уровневых коэффициентов. В зависимости от трудоемкости, определяется удельный вес каждого аудиторного и внеаудиторного задания в рейтинге студента.

Ключевые слова: балльно-рейтинговая система, разноуровневая группа, устная речь, текущий контроль, рубежный контроль, итоговый контроль, трудоёмкость.

Обеспечение должного контроля над учебной деятельностью студентов играет важную роль в обеспечении качества их образования на высоком уровне [15]. Как показывают многочисленные исследования [9, 4, 5, 11,14], обычная пятибалльная система оценивания учебной деятельности не дает полной и корректной информации о характере затруднений, с которыми сталкиваются студенты. Это приводит к усреднению учебных результатов, снижению уровня мотивации и качества знаний студентов. При этом полный уход от пятибалльной системы также не желателен, поскольку она достаточно проста, понятна и удобна в использовании. Возможным решением данной проблемы является сочетание традиционной пятибалльной и балльно-рейтинговой систем оценивания результатов учебной деятельности студентов путем перевода оценок в баллы. Целью данной статьи является представление интегрированной модели оценивания компетенций студентов применительно к обучению иностранному языку в разноуровневой группе.

Как известно, балльно-рейтинговая система (далее – БРС) уже длительное время применяется для контроля процесса и результатов обучения различным предметам в вузе [5, 6, 8, 10, 12]. Опыт ее применения показывает, что имеют место определенные риски, связанные с ее использованием в условиях обучения иностранному языку. В частности, она не учитывает различия в исходном уровне знаний студентов по предмету «иностранному языку», что негативно отражается на работе студентов в разноуровневых группах [16].

В связи с всё возрастающим количеством разноуровневых групп студентов, представляется необходимым разработать специальное положение о балльно-рейтинговой системе оценки уровня обученности иностранному языку, в котором бы учитывался данный фактор. В статье предлагается модель БРС с учетом трудоемкости заданий и языкового уровня студентов, которая использовалась автором при обучении иностранному языку многочисленной (25 человек) разноуровневой группы студентов первого курса МГУТУ им. К. Г. Разумовского по направлению подготовки «Автоматизация технологических процессов и производств».

Традиционно БРС включает в себя текущий, промежуточный (рубежный) и итоговый контроль. Максимальная итоговая сумма баллов за семестр не может превышать 100 баллов, которые складываются из оценки работы учащегося в течение семестра и оценки, полученной на экзамене (зачете / дифференцированном зачете) [2]. В МГУТУ им. К. Г. Разумовского текущий рейтинг студента составляет 70 баллов, промежуточный – 30 баллов. При этом 30 баллов текущего рейтинга отводится на самостоятельную работу на платформе онлайн образования «Разум» (тестирование) [там же]. С целью повышения устной речевой активности учащихся предлагается включить в онлайн тестирование по иностранному языку, контрольные задания по аудированию и говорению по изученным в семестре модулям. Полученные баллы по всем заданиям следует складывать как среднее арифметическое результатов по дисциплине (изученным модулям), приведенное к 30-балльной шкале.

Еще один важный момент использования БРС касается порядка прохождения промежуточной аттестации студентов в вузе, которая невозможна без сдачи экзаменов (зачетов / дифференцированных зачетов). Данное положение имеет принципиальное значение для нашего исследования, поскольку безусловным преимуществом итоговой аттестации по курсу является то, «что в процессе подготовки к экзамену или зачёту студент воспринимает весь материал целостно, что позволяет ему осваивать всю дисциплину на более высоком качественном уровне» [11, с. 142]. Вместе с тем, ряд исследователей, опираясь на международный опыт использования БРС, предлагают предоставить студентам, набравшим необходимое количество баллов по дисциплине, возможность получить «автомат» с оценкой не выше «3», если этот результат устраивает студента [13]. Данное исключение может быть сделано, например, для аттестации по непрофильным предметам.

Как известно, предшествовавший поступлению в вуз опыт изучения иностранного языка не говорит о достигнутых результатах учебной деятельности студента и поэтому должен рассматриваться преподавателем отдельно как некий исходный показатель, который определяется на основании результатов входного контроля знаний. Оценка учебной деятельности учащихся на занятиях и во внеаудиторное время должна учитывать фактор разноразмерности и сочетать в себе как количественные, так и качественные показатели выполнения заданий. Наиболее перспективным представляется подход, при котором удельный вес каждого задания в рейтинге студента определяется в зависимости от его (задания) трудоёмкости [7]. Согласно авторской модели БРС, на основании данного подхода осуществляется перевод зачетов за выполнение заданий (учебную активность) и оценок («3», «4» или «5») за качество выполненной работы студентом в рейтинговые баллы. Итоговая сумма всех баллов в разноразмерной группе вычисляется в программе «Excel» при помощи установленных коэффициентов трудоёмкости с учетом стартового уровня студентов. Принципиально новым здесь является то, что ведется учет активности студентов при выполнении каждого задания с возможностью введения дополнительных разностепенных коэффициентов при работе в разноразмерной группе. Выставление студентам отдельных баллов за посещаемость без контроля выполнения ими заданий и ведения личных словарей на занятиях представляется нецелесообразным.

При внедрении данной модели БРС у каждого студента появляется возможность получить зачёт (минимальный балл) за учебную активность: 1 балл за каждое выполненное задание. Однако общее количество только этих баллов не достаточно для допуска к семестровому зачету или экзамену, что стимулирует разностепенных учащихся чаще поднимать руку и отвечать на занятиях. В случае невыполнения работы или нарушения рабочей тишины на занятии студенту выставается «0» баллов за соответствующее задание и/или могут быть начислены штрафные баллы. Следовательно, за работу над любым заданием все учащиеся гарантированно получают минимальный балл – «1» (зачтено) или «0» баллов (не зачтено). Для того, чтобы в дальнейшем повысить свой минимальный балл, студенту необходимо ответить по данному заданию на занятии. Оценки за ответы выставляются по привычной и понятной для всех студентов пятибалльной шкале оценок, которые при помощи установленных формул автоматически переводятся в рейтинговые баллы. В случае получения студентом неудовлетворительной оценки, в независимости от наличия или отсутствия зачета по данному заданию за него выставается «0» рейтинговых баллов. Семестровые контрольные задания по видам речевой деятельности, как правило, имеют более высокий коэффициент трудоёмкости, чем обычные задания. Отметим также возможность использования дополнительных баллов для оценивания нестандартных (творческих) ответов студентов и стимулирования учащихся к участию в научно-исследовательской деятельности [3]. Такой подход к осуществлению как аудиторной, так и внеаудиторной работы

разноуровневых студентов способен существенно повысить их учебно-познавательную активность.

Задания для учащихся разных уровней подгрупп академической группы студентов отличаются уровнем сложности: в рамках изучаемых тем студентам предлагаются разные упражнения или разные по сложности задания на основе единого учебного материала. Кроме того, общий результат по баллам за семестр умножается на установленный преподавателем (утвержденный на кафедре) уровеньный коэффициент, который для сильных и средних студентов равен 1, а для слабых студентов – 1,2. Последнее позволяет учитывать больший разрыв в уровне знаний студентов, ранее не изучавших преподаваемый в вузе иностранный язык или изучавших его не в полном объеме. Принимая во внимание все сказанное выше, можно сделать вывод о том, что при выполнении разноуровневых заданий по данной схеме оценивания, полученные студентами результаты, отражают не столько уровень их владения иностранным языком, который изначально может существенно отличаться, сколько прилагаемые к учебе усилия и связанный с этим рост знаний.

Для эффективной работы рассмотренной БРС большое значение имеют отдельные нюансы. Во-первых, требуется разработать программу для обучения разноуровневых студентов на основе учебника (учебного пособия) модульного типа. Это позволит во многом обеспечить единообразие процедуры начисления баллов при оценивании типовых видов учебной работы [3]. Во вторых, для исключения неравномерного набора баллов ряд авторов (Н. Н. Мальцева, В. Е. Пеньков) предлагают ввести систему балльных ограничений. Для этого нужно утвердить минимальное количество баллов, которые необходимо набрать студентам при прохождении каждой темы. Введение балльных ограничений способствует более качественной и разносторонней работе студентов на занятиях. В противном случае студентам достаточно было бы выполнить только самые «дорогие» задания из разных тем, чтобы набрать необходимое для допуска к зачету или экзамену количество баллов [11]. В нашем случае это 10 баллов за аудиторную и 10 баллов за внеаудиторную работу. Итого получается 60 баллов за три темы. Кроме того, можно ввести требование выполнить все задания, за которые у студента стоит «0» баллов для получения допуска к зачёту / экзамену. Отметим также, что общее количество всех набранных за семестр баллов может оказаться выше порогового уровня для допуска к зачету или экзамену. В целях усиления мотивации студентов, данное обстоятельство должно положительно сказываться на их итоговой аттестации по изучаемой дисциплине. Еще одним нюансом в работе с разноуровневой группой является распределение студентов в таблице БРС по уровням, что позволяет преподавателю видеть рейтинговые результаты студентов по подгруппам и более эффективно управлять учебным процессом.

При разработке описываемой БРС для обучения иностранному языку в условиях разноуровневой группы студентов применялось авторское мультиуровневое учебное пособие для развития устной речи Steplighter, сборник упражнений по грамматике английского языка Ю. Б. Голицынского и

аутентичные пособия для студентов (Inside Out, уровень Pre-Intermediate, Speakout, уровень Intermediate). При прохождении каждой темы использовались следующие виды аудиторной работы: речевая разминка, работа с тематическим словарем, лексико-грамматические упражнения, устное сообщение монологического типа, повторение лексики по тематическому словарю, пересказ текста, аудирование, дискуссии, вторичное закрепление изучаемой лексики, дебаты. На занятиях также осуществлялась проверка внеаудиторной работы учащихся, которая включала в себя следующие задания: словарь, подготовленное устное сообщение (диалог или монолог), письменные ответы на вопросы, задания на аудирование, аудиоподкасты по вопросам (подробнее об этом [1]), упражнение на видо-временные формы, аудиоподкаст на основе изображений, написание эссе по теме дебатов. Для каждого типа аудиторной и внеаудиторной работы были установлены коэффициенты трудоемкости, посредством которых студентам начислялись рейтинговые баллы. Поскольку группа, принимавшая участие в эксперименте, была разноуровневой, сумма полученных баллов умножалась на уровневый коэффициент. Впрочем, это имело значение только для третьей подгруппы студентов (коэффициент 1,2), которая в силу очень низкого уровня (не выше A2) выполняла задания по индивидуальному учебному плану. У первой и второй подгруппы уровневый коэффициент был равен «1», так как учащиеся этих подгрупп выполняли достаточное количество разноуровневых заданий. С целью повышения мотивации студентов, развития их командного и соревновательного духа, для оценки итоговых дебатов был установлен коэффициент победителя 1,5.

Для разноуровневого оценивания устноречевых умений студентов был разработан цифровой администратор Steplighter. представим общую формулу расчета учебных результатов студентов за аудиторную работу по одному из модулей учебного пособия Steplighter:

$$R_{nd} = \sum_{i=1}^{10} r_n^i * k_i * k_d$$

В данной формуле R_{nd} – итоговый результат студента; r_n^i – матрица результатов i -ого задания n -ого студента, k_i – коэффициент трудоёмкости i -ого задания, k_d – уровневый коэффициент студента. Расчет данной формулы для n -ого студента будет следующим:

$$R_{nd} = (r_n^1 * k_1 + r_n^2 * k_2 + r_n^3 * k_3 + r_n^4 * k_4 + r_n^5 * k_5 + r_n^6 * k_6 + r_n^7 * k_7 + r_n^8 * k_8 + r_n^9 * k_9 + r_n^{10} * k_{10}) * k_d$$

С целью повышения мотивации студентов, развития командного и соревновательного духа, для оценки задания №10 (итоговые дебаты) может быть

использован коэффициент победителя (k_w) =1,5 (winner). Тогда, расчет результатов для студентов команды победителей будет следующим:

$$R_{ndw} = (r_n^1 * k_1 + r_n^2 + r_n^3 * k_3 + r_n^4 * k_4 + r_n^5 * k_5 + r_n^6 * k_6 + r_n^7 * k_7 + r_n^8 * k_8 + r_n^9 * k_9 + r_n^{10} * k_{10} * k_w) * k_d$$

Приведем пример фрагмента таблицы с итоговыми результатами 10 заданий для оценивания аудиторной работы по теме «Love and Marriage» по рассмотренной выше модели БРС для обучения иностранному языку разноуровневых студентов первого курса (таблица 1).

Таблица 1 – Пример балльного оценивания качества выполнения заданий студентов разноуровневой группы.

		Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание	Total
Первая подгр.	Студ. А	1	1	1	5	1	15,7
	Студ. Б	1	1	1	1	1	17,4
	Студ. В	1	1	3	4	4	17,9
Вторая подгр.	Студ. А	1	4	1	1	1	9,7
	Студ. Б	1	1	1	3	1	14,1
	Студ. В	0	1	0	0	1	1,8
Третья подгр.	Студ. А	1	1	1	4	1	11,05
	Студ. Б	1	1	1	4	1	16,51
	Студ. В	1	1	1	5	1	11,83

Как мы видим, не всем студентам удалось в сумме достичь 10 балльной отметки по изученной теме. Вместе с тем было зафиксировано существенное повышение учебной активности большинства студентов группы и отмечен высокий рост знаний по изученным в первом семестре темам. Несмотря на то, что поначалу некоторые студенты проявляли меньшую активность, чем большинство их одноклассников, к моменту изучения второй темы ситуация стала меняться в лучшую сторону. Отдельно следует отметить рост учебно-познавательной активности самых слабых студентов, которые к концу семестра научились выполнять более сложные для себя задания (работа с тематическим словарем, устное сообщение) наравне со студентами первой и второй подгруппы. Последним особенно понравилось записывать аудиоподкасты, участвовать в дискуссиях и дебатах. В целом, проведенное исследование позволяет сделать вывод об эффективности использования данной модели БРС

для обучения иностранному языку в разноуровневых группах, особенно в плане развития умений устной речи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Борщева, О. В. Принципы отбора подкастов для обучения иностранному языку // Педагогика и психология образования. 2019. № 3. С. 62-70.
2. Даньшина, О. А. Положение о балльно-рейтинговой системе оценки успеваемости обучающихся в ФГБОУ ВО «МГУТУ ИМ К. Г. Разумовского (ПКУ)», 2023, 14 с.
3. Деева, Н. В., Смирнова А. Г. Балльно-рейтинговая система оценки учебной деятельности глазами студентов // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2021. № 4(44). С. 158-164.
4. Долгова, С. Ю. Преимущества и риски рейтинговой системы оценивания на занятиях по иностранному языку // Риски в современном образовательном пространстве. Саратов : Саратовский социально-экономический институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова", 2018. С. 76-86.
5. Ессина, И. Ю., Ефимова И. И. Использование балльно-рейтинговой системы для аттестации учебной работы студентов на кафедре английского языка, теоретической и прикладной лингвистики Саратовской государственной юридической академии // Вестник Саратовской государственной юридической академии. 2014. № 5(100). С. 202-206.
6. Карпович, И. А. Обучение иностранному языку в вузе: балльно-рейтинговая система как средство повышения учебной мотивации // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10, № 1(34). С. 147-149.
7. Кирк, Я. Г. Модель расчета балльно-рейтинговой системы оценивания по дисциплине // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т. 4, № 3. – С. 39-45.
8. Короткова, Е. Г. Применение балльно-рейтинговой системы оценки деятельности студентов при изучении иностранного языка // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2009. № 24(157). С. 43-46.
9. Коряковцева, О. А. Преимущества и проблемы применения балльно-рейтинговой системы в вузе // Гуманитарные науки (г. Ялта). 2021. № 1(53). С. 62-69.
10. Лавриненко, И. Ю., Кушнарёва Н. В. Методические аспекты применения балльно-рейтинговой системы оценки знаний в процессе изучения иностранного языка студентами технического ВУЗа // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2019. № 1(29). С. 26-31.
11. Мальцева, Н. Н., Пеньков В. Е. Балльно-рейтинговая система: достоинства и недостатки / Н. Н. Мальцева, // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 4. – С. 139-145.
12. Стариченко, Б. Е. Балльно-рейтинговая система оценивания учебной деятельности студентов: вопросы назначения / Б. Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 5. – С. 116-125.
13. Стариченко, Б. Е. Балльно-рейтинговая система оценивания учебной деятельности студентов: вопросы моделирования / Б. Е. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 6. – С. 205-215. – DOI 10.26170/po17-06-28.
14. Солоненко, В. А. Балльно-рейтинговая система контроля знаний студентов по иностранному языку // Вестник Брянского государственного университета. 2008. № 1. С. 74-79.
15. Тарева, Е. Г. Инновационный потенциал лингвообразовательных традиций: компетентностно ориентированный контроль // Иностранные языки в школе. 2015. № 6. С. 3-8.

16. Щепелев, О. В. К вопросу об оценивании разноуровневых устно-речевых иноязычных способностей студентов / О. В. Щепелев // Научный старт-2023 : Сборник статей аспирантов и магистрантов / Институт иностранных языков МГПУ. Том ЧАСТЬ 1. Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2023. С. 447-451.

Щербакова О.Ю.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ С ЛЕКСИКОЙ НА ПРОДВИНУТОМ УРОВНЕ ОВЛАДЕНИЯ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

***Аннотация.** Данная работа посвящена особенностям работы с лексикой на продвинутом этапе обучения в вузе по направлению подготовки Мировая экономика. . При отборе современных методов обучения необходимо учитывать определенные критерии отбора лексики, в соответствии с которыми используемые методы должны обеспечить как эффективное изучение языка, так и эффективное использования языковых лексических единиц в речи.*

***Ключевые слова:** лексическая единица, профессиональная лексика, семантизация, словосочетание, фразеологизмы*

Изучение иностранных языков на современном этапе развития общества является одной из составляющих профессиональной подготовки выпускников вузов разного профиля.

Успех обучения во многом зависит от методики работы преподавателя иностранного языка и от его умения пользоваться различными современными методами в контексте решения конкретных образовательных задач. При отборе современных методов обучения необходимо учитывать определенные критерии отбора лексики, в соответствии с которыми используемые методы должны обеспечить как эффективное изучение языка, так и эффективное использования языковых лексических единиц в речи.

В соответствии с планируемыми результатами изучения дисциплины Профессиональный иностранный язык, которые прописаны в Федеральном государственном образовательном стандарте и задачами программы бакалавриата "Мировая экономика" направления подготовки 38.03.01 Экономика студент должен уметь общаться (устно и письменно) на иностранном языке на профессиональные темы, переводить (со словарем) иностранные тексты профессиональной направленности.

Тематическая составляющая включает в себя следующие вопросы: основные тенденции развития мировой экономики, место России в мировой экономике, методики анализа глобальных экономических процессов, основные аспекты мировой финансовой системы, анализ интеграционных процессов в экономике, изучение развития экономик зарубежных стран, изучение деятельности экономических, финансовых, аналитических, научно-исследовательских организаций.

Владение профессиональной лексикой позволяет выпускнику вуза получать и анализировать первичную информацию из аутентичных источников, В большой мере именно через лексику совершается процесс самовыражения в коммуникации, что определяет ее особое место на каждом этапе изучения иностранного языка.

Сущностью обора лексики состоит в том, чтобы из множества слов, устойчивых словосочетаний и речевых клише, входящих в лексический состав курса, выделить ту часть, которая по своему составу соответствует целям и условиям курса обучения [2.с. 82]

Исследование ставило цель предложить подходы к эффективному обучению профессиональной лексики и эффективному использованию языковых лексических единиц в речи в дифференцированной по уровню владения языком группе студентов. В исследовании использовались методы качественного анализа.

Результаты исследования подтверждают необходимость активного участия преподавателя на занятиях по иностранному языку. Многообразие форм и методов, применяемых преподавателем, требуют обязательной оценки преподавателем приобретенных студентом знаний [5. 79]

В учебном процессе в группе 4 курса выработался алгоритм работы с материалом при проведении данного исследования, выделены несколько этапов работы с профессиональной лексикой. На продвинутом этапе обучения студенты как правило уже обладают достаточным количеством лексического запаса для свободного общения и выполнения поставленных задач.

Одной из первостепенных задач для работы в группах с продвинутым уровнем знания иностранного языка является создание мотивации для дальнейшего совершенствования умений и навыков. Чем сложнее материал, тем активнее студенты проявляют интерес к изучению. Студентам предлагаются материалы ведущих мировых информационных агентств, где описывается не только суть событий, но содержится информация от непосредственных участников, экспертов, корреспондентов из данных регионов. Читателю дается не просто набор фактов, а полная картина произошедшего, особенно если речь идет об острых темах, касающихся мировой экономики и политики, анализа экономических процессов, мировой финансовой системы, интеграционных процессов, развития экономик различных стран, деятельности экономических, финансовых, аналитических организаций

Основное внимание на данном этапе обращается на активизацию таких грамматических явлений как герундиальные, причастные и инфинитивные обороты, инверсия, в области лексики - словообразовательный потенциал, многозначность, синонимия и омонимия, фразовые глаголы, устойчивые сочетания. Лексика на продвинутом этапе формируется помимо тематического аспекта в основном на основе семантических и словообразовательных отношений. Поэтому, при введении лексических единиц эффективно использовать приемы сематизации (объяснение при помощи синонимов, подбор антонимов, семантизация слов и словосочетаний в контексте, дефиниции,

языковая догадка), развивать навыки лексической сочетаемости, активно работать с синонимическими полями, фразовыми глаголами, фразеологизмами. По определению С.Г. Терминасовой в процессе изучения иностранного языка нужно заучивать слова не в отдельности, по их значениям, а в естественных, наиболее устойчивых сочетаниях, присущих данному языку [4, с.52]. Практика показала, что наиболее сложным для усвоения является перевод лексической единицы, точность употребления данной единицы при выполнении различного рода упражнений, точность использования профессиональной лексики в устной и письменной речи в соответствии с целями высказывания, перевод терминологических словосочетаний, фразеологических оборотов.

Для активизации эффективного использования активной лексики предлагаются следующие наиболее эффективные задания, направленные на совершенствование лексического навыка:

- тематически объединить слова и словосочетания в лексические поля на основе определенной статьи профессиональной направленности;
- определить и дать перевод фразеологизмов и идиоматических оборотов в текстах профессиональной направленности;
- определить в тексте и выписать определенные словосочетания, относящиеся к теме (*Adverb + Adjective, Adjective + Noun, Noun + Noun, Verb + Adverb, Verb + Noun*);
- определить и выписать в тексте устойчивые выражения с глаголами *do, make, go, boost*; с прилагательными *buoyant, strong, deep, small and medium-sized, financial; lean, short-term, long-term, industrial; public*; с существительными *sector, company, bid, bond, price, capacity, stock; costs, terms*;
- заполнить пропуски в данной газетной статье (на основе речевого образца) лексикой в соответствии с конкретной ситуацией и задачами общения;
- прокомментировать новость, выполняя задачи общения и преследуя конкретные цели с использованием данных ключевых слов и грамматических явлений;
- составить несколько кратких монологических высказываний по одной и той же теме, используя новую лексику, но с разной коммуникативной адресованностью;

- провести анализ текста, выделив активную лексику по данной тематики;

Как показал проведенный анализ основные сложности для студентов представляют лексические единицы, выражающие абстрактные понятия, лексические единицы с ослабленной лексической семантикой, многозначные слова, переосмысленные сложные и производные слова, фразеологические словосочетания, речевые клише, аббревиатуры.

Рассмотрим некоторые из них. Лексические единицы, выражающие абстрактные понятия — это совокупность слов с отвлеченным значением качества, свойства, состояния, действия. Обычно в это число включаются только абстрактные имена существительные, имеющие грамматическое выражение категории отвлеченности [3]. Значение абстрактных слов зависит от контекста и проявляется в сочетаемости. Семантический потенциал не сводится к одному

компоненту. Проиллюстрируем высказанное положение следующими синонимическими полями:

collapse, crash, crumble, slump;

stay at the same level, be flat, remain stable, level off, remain constant, stagnate, stabilize;

jump, leap, roar ahead (up), rocket, shoot ahead (up), skyrocket, soar, surge;

decline, drop, fall, retreat, slide, head south, lose ground;

Процесс выбора синонима предполагает отношение к ситуации и показывает соответствующее восприятие ситуации со стороны говорящего. С этой точки зрения представляют интерес случаи употребления фразеологических словосочетаний в профессиональном языке, которые составляют значительную его часть и являются довольно сложным явлением для студентов.

Более того, на занятиях представляется необходимым изучать фразеологизмы, относящиеся к профессиональному языку бизнеса, что способствует более глубокому ознакомлению студентов с развитием международных экономических отношений.

Например: *blue collar*– рабочий класс; *eager beaver* – трудоголик; *white collar*– офисный работник; *hit the ground running* - начать работать быстро и эффективно с самого начала; *to put your money where your mouth is* - действовать согласно своим словам, обещаниям; *to cut to the chase*- перейти сразу к делу; *cash cow*-- надёжный источник дохода; *to come within an inch of doing something*- быть близко к достижению цели; *to something to the bitter end*-довести до конца дело; *win-win situation*- беспроигрышный вариант; *stand one's ground*- стоять на своем; ***golden handshake***-большое выходное пособие ; ***the bottom line*** – финальный результат; ***to get the ball rolling***-сдвинуться с мертвой точки; *to throw in the towel*- признать поражение; *a skeleton staff/crew*- минимальный штат сотрудников; *to get down to business*-перейти к делу.

Стилистически окрашенная речь, которая содержит образный переносный смысл, часто служит для привлечения внимания, придания речи образности и красочности. В структурном плане фразеологические сочетания встречаются как в простых, так и в сложных распространенных предложениях.

Помимо этого, особое внимание при работе с активной лексикой следует обратить на структурные сокращения в профессиональном языке. Аббревиатура (итал. *abbreviatura* от лат. *brevis* — краткий) — слово, образованное сокращением слова или словосочетания и читаемое по алфавитному названию начальных букв или по начальным звукам слов, входящих в него [1, с.16]. Некоторые из них, такие как *HR (Human Resources)* или *R&D (Research and Development)*, знакомы студентам, другие являются более специфичными, относящимися к отдельным сферам профессионального языка. Например:

CEO - Chief Executive Officer

CAP – the Common Agricultural Policy – Единая аграрная политика ЕС

GDP - gross domestic product

PPI - The Producer Price Index

OECD - Organization for Economic Cooperation and Development - Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР).

Анализируемая проблематика довольно обширна и требует более глубокого изучения, которое невозможно привести в рамках данной статьи. Исследования в этой области продолжается как филологами, лингвистами, так и переводчиками.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кузнецов М.С. Сокращения и аббревиатуры в английском языке/ М.С Кузнецов, Л.В. Николаева. - Текст: непосредственный// Юный ученый. - 2024.-№ 2(76). - С. 16-20.
2. Морозова, Я. К. Особенности обучения лексике на уроках английского языка / Я. К. Морозова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 3 (398). — С. 82-84.
3. Розенталь Д.Э. Словарь лингвистических терминов [электронный ресурс]. Режим доступа: https://gufo.me/dict/linguistics_rosenthal/абстрактная_лексика (дата обращения 12.01.2025)
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по спец. "Лингвистика и межкультурная коммуникация". М., 2000. 262 с.
5. Хамова С.Н. Обучение профессионально-ориентированной лексике студентов бакалавров нелингвистических направлений с различным уровнем владения иностранным языком // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 1А. С. 78-88.

Щетинина Н.Ю.

«НОВЫЙ МИРОВОЙ ПОРЯДОК» ГЛАЗАМИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ

Аннотация: Данная статья предлагает краткий обзор мнений, представленных в материалах англоязычной прессы на тему меняющегося мирового порядка, а также содержит методические комментарии относительно обсуждения этой темы на занятиях со студентами, обучающимися по специальности «международные отношения».

Ключевые слова: новый мировой порядок, Глобальный Запад, Глобальный Восток, Глобальный Юг, баланс политических сил в мире

*Две опасности не перестают
угрожать миру: порядок и беспорядок
Пол Валери, французский поэт, эссеист и философ*

Эта цитата очень точно характеризует текущую международную обстановку и в целом мир, в котором мы живем: противоречия, накопившиеся в

отношениях крупных игроков на мировой арене, в том числе в силу естественного развития, уже не позволяют странам и альянсам оставаться в рамках устоявшегося миропорядка, служат причиной опасных конфликтов и подталкивают мир к поиску новых моделей взаимодействия и баланса сил.

Однако недаром антонимами к понятию «порядок» являются «анархия, беспорядок, хаос», которые практически всегда имеют негативную коннотацию, и именно поэтому те, кто опасается нынешних изменений, используют именно эту лексику в публикациях на тему меняющейся главенствующей роли США и их союзников (т.н. коллективного Запада) и перехода к многополярному миропорядку - или беспорядку.

Данная публикация предлагает краткий обзор материалов англоязычной прессы, раскрывающих, оценивающих или комментирующих новый мировой порядок (*new world order*), а также содержит методические комментарии относительно обсуждения этой темы на занятиях со студентами, обучающимися по специальности «международные отношения».

Теории и взгляды на текущий/старый/новый/меняющийся миропорядок отнюдь не являются новой темой политических дискуссий и анализа. Однако на фоне событий на Украине, которые почти три года развиваются не по западному сценарию, и вызывают серьезнейшие сдвиги как в мировой политике, так и на мировых рынках, на фоне обострившегося военного конфликта на Ближнем Востоке, и особенно роли США и действий Израиля в отношении сектора Газа, а также на фоне динамики политических и военных реалий в странах сахельского коридора Африки, таких публикаций становится заметно больше и они переходят из категории политических теорий и долгосрочных анализов, которые не всегда стоит включать в материалы, изучаемые на английском языке, в раздел анализа актуальных тенденций и иногда - текущих новостей, и обсуждение темы меняющегося миропорядка становится важным элементом, который помогает студентам разобраться в окружающей политической и экономической действительности, увидеть как широкий политический контекст, так и его проявления в очень конкретных точечных событиях.

В данном контексте стоит сразу отметить, что любое - даже очень краткое - обсуждение этой темы опирается на наличие у студентов базовых знаний новейшей истории как минимум за период после окончания второй мировой войны.

В случае, если у студентов таких знаний недостаточно (что, к сожалению, в последнее время не является редкостью, даже у студентов, изучающих международные отношения), то преподавателю перед началом работы с темой, безусловно, необходимо этот пробел восполнить, например, дать студентам тематические тексты для домашнего чтения или попросить отдельных студентов подготовить краткие сообщения, которые в совокупности решат эту задачу и дадут возможность повторить такие понятия, как «холодная война», Карибский кризис, падение Берлинской стены, биполярный, однополярный и многополярный мир, гегемония США, страны первого, второго и третьего мира, Глобальный Север и Глобальный Юг, гарант международной безопасности,

мировой жандарм, бреттон-вудская система, американский доллар как резервная мировая валюта.

Безусловно, даже начальное обращение к данной теме и повторение вышеуказанных понятий означает вдумчивое логическое осмысление исторических событий как предпосылок текущей ситуации, заставляет студентов отслеживать причинно-следственные отношения и системно подходить к анализу публикуемых материалов, вырабатывать собственное аргументированное мнение, что особенно актуально на фоне крайне субъективного и враждебного информационного окружения и тона публикаций англоязычных СМИ в отношении роли нашей страны на международной арене.

Такая работа активно способствует развитию навыков самостоятельного критического мышления и напрямую соответствует требованиям последней редакции ФГОС ВО (3++) бакалавриата по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» в части формирования целого ряда универсальных профессиональных компетенций (УК-1 УК-2 и УК-4) [1, с. 9]

Итак, как же видят англоязычные издания меняющийся миропорядок?

Обзор хотелось бы начать с реалистичной и четкой статьи, с показательным заголовком *«Западу следует сделать выводы из своих ошибок для того, чтобы остаться лидером при формировании нового миропорядка»* - *The West must learn from its mistakes if it wants to shape the new world order* [The Financial Times, май 2023 г.]. Автор - известный финский политический деятель Александр Стубб (Alexander Stubb), занимавший посты премьер-министра и министра иностранных дел Финляндии, а в настоящее время - президент этой страны (Следует отметить, что после вступления А.Стубба в должность президента Финляндии в декабре 2024 г. его заявления характеризуются двойственной позицией в отношении нашей страны, отражая как воинственную риторику НАТО, так и возможность налаживания отношений при условии прихода Д.Трампа к власти.)

Примечательно, что статья опубликована изданием *Financial Times* в мае 2023 г., но не утратила своей актуальности и может служить отправной точкой для анализа происходящих процессов.

Среди многих важных мировых событий последних десятилетий Александр Стубб выделяет начало СВО и последовавшую за этим и во многом неожиданную для коллективного Запада реакцию целого ряда стран в качестве ключевой точки перехода к новому миропорядку и формированию иного баланса сил в мире по сравнению с периодом, последовавшим после окончания холодной войны.

Согласно его пониманию, Глобальный Север, Глобальный Восток и Глобальный Юг образуют новый «треугольник мировой власти», причем каждая вершина имеет свои четко выраженные интересы.

При этом Глобальный Север (США, ЕС и союзники, в целом около 50 стран) противостоит Глобальному Востоку (Россия, Китай, Иран и поддерживающие их страны, в целом около 20), и это противостояние носит, прежде всего, политический характер и касается вопроса сохранения или отказа

от текущего либерального миропорядка, в качестве трех основ которого автор перечисляет либеральную демократию, рыночную экономику и открытость к глобализации. И в этом контексте, по мнению автора, Глобальный Восток стремится к созданию новых политических институтов с бóльшим акцентом на традиционный национальный суверенитет.

Одновременно Глобальный Юг, к которому автор относит Индию, Саудовскую Аравию, Южную Африку, Бразилию, Нигерию и в целом 125 стран Азии, Африки и Латинской Америки, фокусируется в большей степени на соблюдении своих экономических интересов, среди которых обеспечение продовольственной и энергетической безопасности, сдерживание мировой инфляции, а также на возможности принятия более независимых решений и признания их растущей роли в мире.

В отношении же двух других полюсов силы страны Глобального Юга занимают выжидательную позицию и склонны действовать «по ситуации».

Среди отличительных черт нового мирового порядка автор - в качестве новой формы международного сотрудничества - называет переход к «пересекающимся» (не взаимоисключающим) альянсам стран, а также указывает на то, что неправильно рассматривать соперничество Глобального Запада с Глобальным Востоком исключительно как борьбу «демократий с автократиями», утверждая, что данный процесс охватывает гораздо большее количество аспектов, в т.ч. морально-нравственных, и поэтому, стоящий перед миром выбор не является бинарным.

В заключении автор призывает западные страны «перестать поучать и морализировать», а начать проводить более уважительную политику по отношению к остальному миру, сделав выводы из ошибок, допущенных в 1919 г., 1945 и 1989 годах.

Публикация А. Стубба не осталась незамеченной и в диалог вступил американец Robert Clarke, один из директоров фонда Stand Together, штат Вирджиния. Спустя неделю то же издание опубликовало его краткое ответное письмо под заголовком «*Что же приходит на смену основанному на правилах миропорядку?*» - *Letter: If the rules-based order is over, what comes next* [The Financial Times, май 2023 г.], в котором он дает краткий обзор двух противоположных подходов в политических кругах США относительно изменения обстановки в мире: линии сторонников американского гегемонизма, готовых использовать жесткую силу для противодействия меняющемуся балансу сил в мире, и «реалистов», разделяющих мнение Александра Стубба, и с которым согласен и сам R. Clarke, о необходимости гибкой реакции со стороны США на происходящие в мире перемены в целях соблюдения своих национальных интересов.

В ходе работы с этими двумя статьями (а их стоит рассматривать в паре, как в совокупности содержащие полезную классификацию и разноплановую оценку ситуации) нельзя не обратить внимание на используемую терминологию и исторические отсылки, к которым прибегают авторы, и которые очень логично продолжают начальную подготовку к чтению статей. Преподавателю

необходимо повторить или объяснить студентам такие термины, как *agency*, *détente*, *transaction/transactional policies*, *shared sovereignty*, а плюс контекстуальное значение упоминания британского премьер-министра Невилла Чемберлена (Neville Chamberlain), последовательности в цепочке исторических дат (1919, 1945 и 1989 г.), а также выражения *pre-emptive hostile actions* (в значении вооруженных действий) и некоторых других.

Работа с указанными понятиями и примерами может быть организована преподавателем в различном объеме и с различной степенью самостоятельности студентов, в зависимости от поставленных целей и имеющегося учебного времени (например, можно выделить в небольшой сопутствующий специализированный модуль), но, в любом случае, такого рода учебная деятельность расширяет политический кругозор студентов позволяет выстроить аргументированное видение текущей ситуации с опорой на исторические и политические знания, что напрямую соответствует компетентностному подходу при обучении в вузе.

Далее, логичным продолжением обсуждения темы меняющегося миропорядка является рассмотрение роли и действий США, тем более что этот вопрос постоянно находится в фокусе внимания англоязычных СМИ.

В этом контексте интересен материал, озаглавленный «Итоги голосования в ООН подчеркивают ослабевающее влияние США в мире» - *A UN vote on Palestine underlines America's weakening clout* [The Economist, сентябрь 2024 г.] и подробно рассматривающий то, как политика США на Ближнем Востоке и в других горячих точках мира соотносится с действиями других крупных игроков, в частности России, Китая, Индии, как снижается влияние США в организации деятельности международных институтов, в частности ООН, и в мире в целом.

Публикация затрагивает и вопрос формирования и деятельности альтернативных международных институтов и альянсов, в частности БРИКС, и пытается дать оценку тому, насколько более или менее стабильным кажется нарождающийся миропорядок.

Ниже приведены небольшие отрывки из этой обширной (более 15 000 знаков) статьи, которая может быть в полном или сокращенном виде использована преподавателем для чтения или аудирования, а также последующей дискуссии со студентами.

(1) *Военные конфликты служат катализатором более широкого изменения баланса сил в мире: США, вынужденные реагировать на целый ряд кризисов, теряют свое превосходство. Россия... твердо намерена расширять созданный США миропорядок. Китай убежден в неизбежности своего мирового лидерства и надеется перестроить мир по своему усмотрению... Более мелкие государства стараются найти для себя новые возможности в условиях соперничества великих держав.*

(2) *И этот новый мировой "беспорядок" будет хорошо виден в ходе заседаний ежегодной ассамблеи ООН...*

(3) Но приведет ли эта новая система международных отношений, все больше ориентированная на практические текущие интересы стран и характеризующаяся все меньшим влиянием США, к построению более справедливого для всех миропорядка? Напротив, конфликты на Украине и в секторе Газа служат предостережением, что мир, созданный в рамках такой системы, будет более хаотичным и опасным для всех.

В завершении текущего краткого обзора хотелось бы остановиться на подборке, посвященной встрече лидеров стран «Большой двадцатки» в Рио-де-Жанейро в ноябре 2024 г. и вышедшей под примечательным заголовком «Хаос на встрече в Рио показывает разобщенность стран еще до возвращения к власти Дональда Трампа» - *Rio Chaos Shows World Untethered Even Before Trump's Return*, аудиораздел - «Мировой порядок перестраивается по мере того, как США все больше склоняется к изоляционизму» - *As US Turns Inward, the World Order Realigns* [Bloomberg, ноябрь 2024 г.]

Авторы публикации сетуют на то, что мероприятие, которое до недавнего времени было призвано демонстрировать непререкаемое лидерство западных стран (*“the West and the Rest”*) теперь служит подтверждением того, «как быстро нарушаются принципы и рамки основанного на правилах миропорядка».

По мнению авторов, атмосфера саммита и, в частности ход ряда протокольных моментов (недоразумение с «семейным фото», ранний уход хозяина саммита - бразильского президента Лулы да Силвы - с дипломатического коктейля, посвященного открытию саммита, отсутствие пресс-конференций лидеров по итогам встречи, а также резкий ход президента Лулы да Силвы по завершению обсуждений финального заявления по итогам саммита и сами формулировки, отражающие, прежде всего, повестку не западных стран), четко показывают, что западные страны уже не «командуют парадом» (*“The West is no longer running the show”*) на мероприятиях такого уровня, и эта тенденция может еще больше усилиться после возвращения Дональда Трампа к власти.

Свои наблюдения авторы транслируют и через выбор подзаголовков и лексики публикации (*Cracks emerging, the sense of global disorder, the behind-the-scenes squabbling, the calm before the storm, the mood far from festive, a bitter taste, particularly among the US and its allies*), что не может не вызывать внимание и интерес со стороны студентов.

В заключение хотелось бы еще раз отметить, что основными понятиями и идеями, с которыми студенты могут ознакомиться и которые могут обсудить в ходе работы с указанными статьями, являются классификация групп стран согласно их политическим и экономическим приоритетам в рамках нарождающегося миропорядка, характеризующегося ослаблением политического влияния коллективного Запада и прежде всего США в результате проводимой ими политики в отношении других стран, особенно в контексте текущих крупных военных конфликтов, а также описание подходов американской политической элиты к этому процессу.

С точки зрения развития профессиональных компетенций, чтение и обсуждение указанных материалов позволит студентам применить полученные ими ранее знания новейшей истории в ходе практического анализа текущих трендов мировой политики, расширить понятийный аппарат и специализированную терминологию.

В рамках одной статьи невозможно подробно рассказать о многих, не менее интересных публикациях на эту приобретающую всю большую актуальность тему, и подробнее раскрывающих такие аспекты, как например, роль БРИКС в меняющемся мире или возможное влияние внешнеполитического курса администрации Дональда Трампа на расстановку политических сил в мире. Нарождающийся миропорядок формируется на наших глазах и одна из задач преподавателя - сделать так, чтобы наши студенты имели навыки и компетенции для критического понимания и осмысления этого процесса.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. ФГОС ВО бакалавриат по направлению подготовки 41.03.05 Международные отношения от 15.06.2017, п.1.4, С.3, п.3.2, С.9, URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-41-03-05-mezhdunarodnye-otnosheniya-555> (дата обращения - 15.06.2024 г.)
2. Alexander Stubb, The West must learn from its mistakes if it wants to shape the new world order, The Financial Times, May 10, 2023, URL: <https://www.ft.com/content/a1714294-aec7-4314-8987-0e37a535fe69> (дата обращения - 15.05.2023 г.) - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.
3. Letter: If the rules-based order is over, what comes next? The Financial Times, May 17, 2023, URL: <https://www.ft.com/content/e62f871b-94be-48ea-9476-cd4f4c5b2d4f> (дата обращения - 20.05.2023 г.) - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.
4. Rio Chaos Shows World Untethered Even Before Trump's Return; As US Turns Inward, the World Order Realigns, Bloomberg, November 20, 2024, URL: <https://www.bloomberg.com/news/articles/2024-11-19/chaos-in-rio-shows-a-world-untethered-even-before-trump-returns?srnd=homepage-europe> (дата обращения - 22.11.2024 г.) - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.
5. A UN vote on Palestine underlines America's weakening clout, The Economist, September 18, 2024, URL: <https://www.economist.com/international/2024/09/18/a-un-vote-on-palestine-underlines-americas-weakening-clout> (дата обращения - 21.09.2024 г.) - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

СЕКЦИЯ 3.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Агафонова К.Е.
Столетова Е.К.

РАБОТА С МЕДИАТЕКСТОМ НА ЗАНЯТИИ ПО РКИ: ИНТЕРПРЕТАЦИЯ СКРЫТЫХ СМЫСЛОВ

***Аннотация.** Современная лингвокогнитивистика (глубинная лингвистика) уделяет особое внимание изучению метасмысла – всего того, что не высказывается прямо, а подразумевается. Эта область науки помогает понять механизмы восприятия метафор, иронии, намеков, эвфемизмов в речевом взаимодействии. Освоение этих знаний играет ключевую роль в создании учебных материалов, направленных на обучение осознанию и применению фигур непрямой коммуникации, содержащих метасмысл, в устной и письменной речи. В данной статье представлены методические материалы для иностранных учащихся гуманитарного профиля уровня владения языком A2-B1.*

***Ключевые слова:** когнитивная лингвистика, метасмысл, медиатекст, трехуровневая модель обучения.*

Понимание медиатекста невозможно без интерпретации содержащихся в нем метасмыслов. Метасмысл – центральный термин в области когнитивных исследований в сфере лингвистики – «все, что не сказано, не выражено в словах собеседника (автора) и что надо осознать слушателю (читателю), если он хочет понять смысл сказанного, смысл текста» [4, с. 82], «семантические изменения в известных словах для номинации новых явлений в окружающем мире, социуме и психологии человека» [5, с. 32].

Как известно, при восприятии речи адресат старается понять смысл речевых произведений адресанта, проясняет для себя значения языковых единиц, устанавливает семантические и синтаксические связи между ними, находит ответы на вопросы, кто говорит и зачем, употреблены ли слова в прямом или переносном значении, согласуется ли сообщение с тем, что ему известно о предмете разговора [6].

Чтение медиатекста в инокультурной аудитории должно непременно сопровождаться работой по выявлению и анализу содержащихся в нем фигур непрямой коммуникации, являющихся своего рода «подводными камнями», препятствующими декодированию авторских интенций (подробнее об этом см. [Шляхов, Агафонова 2022, Столетова, Шенлебен 2023, 2024]). Метасмысл содержится в метафорах, иронии, эвфемизмах, намеках, умолчаниях.

Нам представляется, что обучать инофонов, выбравших гуманитарный профиль, выявлению, интерпретации и вербализации речевых фигур, содержащих метасмысл, целесообразно уже на уровне владения русским языком А2+. Чтение медиатекста (мы рекомендуем использовать фрагменты аутентичных публицистических текстов) предваряет подготовительный этап, на котором мы проводим работу, ориентируясь на трехуровневую модель занятий, которая будет описана ниже.

На первой стадии, или стадии опознания и выявления речевой фигуры, содержащей метасмысл, обучающимся предлагается ответить на вопрос, почему буквальное понимание некоторого языкового выражения невозможно и, если допустить такое понимание, текст будет выглядеть абсурдным. Помимо этого, мы просим обучающихся выявить среди ряда языковых выражений те, которые содержат метасмысл (например, найти словосочетание, содержащее метафору, среди словосочетаний *поднять руки, золотые руки, пожать руку; черный костюм, черный день*).

На второй стадии, или стадии интерпретации, целесообразно организовать обсуждение ролей коммуникантов, употребляющих фигуры не прямой коммуникации, и причин использования ими данных фигур, после чего приступить к выявлению и пониманию собственно метасмысла, анализируя конкретные примеры (можно попросить обучающихся определить, какие характеристики того или иного явления положены в основу метафоры).

На третьей стадии, или стадии вербализации речевой фигуры, мы предлагаем обучающимся продуцировать собственные высказывания с использованием фигур не прямой коммуникации.

Далее мы переходим к работе с небольшими текстами медиадискурса: выявляем и интерпретируем содержащиеся в них метасмыслы.

В частности, мы обращаем внимание инофонов на **метафору**, которая отличается высокой частотностью в медиатексте и обладает значительным потенциалом воздействия на эмоции и поступки людей. Как известно, некоторые периоды истории СССР названы метафорически (*оттепель, застой, перестройка*). Ср., например:

Для одних брежневская эпоха – беспросветный мрак, застой, безвременье, другие этот период вспоминают как время бурного развития (LiveInternet. 13.06.2018).

Анализируя данный фрагмент, следует обсудить с обучающимися метафору *мрак*, используя которую автор подразумевает беспросветные, тяжелые времена, отсутствие движения к «светлому» будущему. Также необходимо обратить внимание на метафору *застой*, с помощью которой оценивается и негативно характеризуется период стабильности советской экономики в последние годы правления Л. И. Брежнева.

Ср. также:

Мы только вступаем в глобальный кризис, и главное – не обжечься хуже соседей (Известия. 29.04.2020).

Приведенный выше пример взят из статьи экономической тематики. Глагол *обжечься* употреблен метафорически в значении «потерпеть неудачу, полатиться за что-либо».

Ср. также:

Власть во времена кризиса — это врач. Важно, чтобы врач купировал в сложные времена самые болезненные точки социального и экономического организма (Известия. 29.04.2020).

В данном контексте присутствует медицинская метафора (власть – это врач, современное общество – больной организм), чрезвычайно характерная для современного экономического дискурса.

Особого внимания при чтении медиатекста на занятии по РКИ заслуживает также **ирония**, которая сложна для анализа, поскольку, как известно, не имеет собственных средств выражения и реализуется при помощи средств разных уровней языка. Нередко ирония реализуется через антифразис (для адекватной интерпретации содержащих его высказываний необходимо уметь «заменять» положительный смысл на противоположный) или каламбур. Ср., например:

В программе «Познер» она (Тина Канделаки) продемонстрировала максимальную открытость – звукорежиссерам, наверное, пришлось немало потрудиться, прежде чем удалось прикрепить петличку-микрофон к полоске ткани на маленьком красном платье с обширнейшим декольте, которое деморализовало бы любого другого ведущего мужского пола, но только не Познера (Новая газета. 09.02.2014) (пример из [1]).

В данном ироничном контексте представлена языковая игра: автор обыгрывает многозначное слово «открытость», создавая таким образом эффект неожиданности.

Ср. также:

Угас ли «Огонек»? Редакция легендарного журнала объявила о выходе последнего номера (<https://www.bfm.ru/news/461173>).

В предложенном выше заголовке статьи журналистом обыгрываются значения слова *огонек*: это и огонь, пламя, то, что горит, и название популярного журнала.

Ирония представляет собой искусный инструмент скрытой трансляции мыслей и эмоций адресату: смысл иронических письменных и устных текстов скрыт в структурной глубине.

Целесообразно обратить внимание обучающихся-инофонов и на **эвфемизмы**, которые также широко представлены в медийном дискурсе. Причина эвфемизации речи кроется в желании избегать конфликтности в общении, не создавать у адресата ощущения коммуникативного дискомфорта. Эвфемизмы иначе, по сравнению с другими способами номинации, называют объект, действие, свойство (сравним, например, высказывания *Он в годах (в годах) – Он старый*; *Страдают уязвимые слои населения – Страдают бедные люди*). Чаще всего эвфемизмы используются как речевые средства, позволяющие обсуждать запретные темы и неблагоприятные поступки людей, не называя вещи своими именами и смягчая при этом эмотивную силу слов.

Обширной эвфемизации подвергается экономическая сфера, а также тема войны. Так, об уничтожении солдат противника в определённых районах боевых действий говорится как о зачистке территории, о многочисленных жертвах боевых действий сообщается как о больших потерях в живой силе, об отступлении информируют как об отходе на заранее подготовленные позиции и т. п.

Отдельного внимания заслуживают **намек**и, с помощью которых авторы медиатекста поучают читателя, скрыто выражают своё недовольство, осуждают и т. п. Политики, используя намеки, стараются убедить аудиторию в своей правоте, вызвать положительные эмоции слушателей, дискредитировать противника.

Приведем пример намека. Герцог Сассекский, принц Гарри, внук Елизаветы II, рассказал О. Уинфри в интервью, почему увез свою жену Меган из Великобритании и почему они отказались от королевских обязанностей:

Покидать двор было очень тяжело для нас двоих. Но я испугался повторения истории. Сейчас, сидя рядом с женой, я чувствую облегчение и радость. Не могу представить, каково было моей матери, когда она проходила через всё это в одиночку в течение многих лет (Дзен. 21.03.2021).

В данном высказывании содержится намек на судьбу принцессы Дианы, матери Гарри, которая погибла в 36 лет в автокатастрофе в Париже, когда её преследовали папарацци.

Фигуры речи, содержащие метасмысл, занимают важное место в формировании коммуникативной компетенции иностранных обучающихся. Понимание метасмысла необходимо для успешной коммуникации и понимания аутентичных медиатекстов. Однако недостаток учебных материалов остаётся актуальной проблемой. Использование метафор, намеков, иронии, эвфемизмов в учебном процессе посредством представленной трехуровневой модели обучения способствует успешному освоению русского языка как иностранного. Это подчёркивает необходимость дальнейших исследований и разработки методических рекомендаций в данной области.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кожеватова И.С. Лексико-семантические средства создания иронии в структуре публицистического текста // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы : Материалы девятой международной научно-практической конференции, Самара, 15–17 сентября 2014 года. Самара: Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, 2014. С. 81-87.

2. Столетова Е.К., Шенлебен М.М. Анализ персуазивных средств в медиадискурсе: лингвометодический аспект // Предмет воспитания - человек: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского, Душанбе, 15 декабря 2023 года. Душанбе: Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 2023. С. 256-260.

3. Столетова Е.К., Шенлебен М.М. Подходы к изучению категории персуазивности в инокультурной аудитории (на примере медиатекстов экологической тематики) // Современный взгляд на обучение РКИ: нейроаспекты: Материалы международной научно-

практической конференции, Москва, 31 мая 2024 года. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2024. С. 102-106.

4. Шляхов, В. И. Теории ошибок и метасмысл в дискурсе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. 2008. № 3. С. 80-85.

5. Шляхов В.И., Агафонова К.Е. Дискурсивные слова в текстах. Учим понимать и применять дискурсивные слова в речевом взаимодействии // Русский язык за рубежом. 2022. № 1 (290). С. 32-39.

6. Шляхов В.И., Агафонова К.Е. От метафоры до фейков Словесное воздействие на эмоции, знания и поведение людей. М., 2023. – 166 с.

Баско Н.В.

РОЛЬ УЧЕБНОГО ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО СЛОВАРЯ В ОСВОЕНИИ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ

***Аннотация.** В статье рассматривается значение учебного терминологического словаря в обучении иностранных студентов терминологии будущей специальности на русском языке. Описываются принципы отбора терминов и их лексикографического описания в учебном словаре, а также приводятся учебные задания с использованием словаря. При изучении студентами-иностранцами терминологии будущей специальности учебный терминологический словарь выполняет одновременно справочную, учебную и систематизирующую функции. Использование учебного терминологического словаря в преподавании русского языка иностранным студентам способствует системному усвоению терминов и формированию коммуникативной компетенции в профессиональной сфере.*

***Ключевые слова:** учебный словарь, терминология, лексикографическое описание, русский язык как иностранный*

Учебная лексикография как особая прикладная наука возникла на пересечении двух дисциплин: академической лексикографии и методики обучения языку. Впервые в российской лингвистике определение нового научного понятия было сформулировано в статье известных ученых С.Г. Бархударова и Л.А. Новикова: «Учебную лексикографию по сравнению с академической можно определить в целом как лексикографию меньших форм и большей обучающей направленности» [1, с. 46]. Специфика учебного словаря состоит в том, что в нём в сконцентрированном виде сосредоточена необходимая для обучения информация. В современной лингвистике учебная лексикография понимается как теория и практика составления учебных словарей, как описание языковых единиц в учебных целях.

Учебные словари русского языка изначально были ориентированы на обучение русскому языку учащихся школ и вузов национальных республик Советского Союза и иностранных студентов, обучающихся в СССР или изучающих русский язык на родине. Являясь словарём активного типа, учебный словарь призван обеспечивать использование языковых единиц в речи, в реальной коммуникации через овладение их значением, грамматическими и стилистическими свойствами.

Учебный терминологический словарь как одна из разновидностей учебного словаря имеет целью обучение базовой терминологии – совокупности основных терминов, обозначающих понятия какой-либо специальной области знаний или деятельности. Учебный терминологический словарь, адресованный иностранным студентам, призван способствовать овладению ими профессиональной лексикой для участия в коммуникации на профессиональные темы.

В современных социально-экономических условиях значительно изменился контингент иностранных учащихся российских вузов: иностранные студенты в большинстве своём представлены гражданами Китая, Ирана, Узбекистана. Их интерес к изучению русского языка связан, как правило, с прагматическими целями – открыть собственный бизнес в России, получить выгодную работу в совместных российско-иностраннх компаниях или фирмах.

Особое значение для России в наше время приобретает сотрудничество с Китаем, эта страна становится главным экономическим партнёром России. Многие китайские выпускники экономических факультетов остаются работать в России и выстраивают деловые отношения с российскими партнёрами в сфере бизнеса. Учитывая это обстоятельство, роль учебного терминологического словаря в преподавании РКИ можно рассмотреть на примере «Учебного русско-китайского словаря терминов бизнеса» [2], который представляет собой двуязычное лексикографическое пособие учебного типа по терминологии бизнес-деятельности. В словаре содержится более 200 терминов, активно используемых в сфере бизнеса. Словарь адресован китайским студентам, изучающим на экономических факультетах российских вузов экономику и финансы, маркетинг и менеджмент, а также преподавателям русского языка как иностранного.

Основная цель учебного терминологического словаря – на основе специально отобранных и системно описанных терминов бизнеса создать условия для их использования в бизнес-коммуникации на русском языке. Иначе говоря, учебный терминологический словарь должен обеспечить свободное владение иностранными студентами профессиональной лексикой, позволяющее осуществлять коммуникацию в актуальных ситуациях делового общения.

Этому подчинены принципы отбора и лексикографического описания терминологических единиц в словаре, его содержание и структура, что предусматривает лингводидактический подход к разработке и структурированию словаря такого жанра. При изучении студентами-иностранцами терминологии будущей специальности учебный терминологический словарь выполняет одновременно справочную, учебную и систематизирующую функции.

Источниками для отбора терминологических единиц в словарь послужили вузовские учебные пособия по экономике и бизнесу для студентов экономических факультетов российских вузов, научные журналы по экономике и бизнесу, экономические словари, изданные после 2000-го года, материалы современных российских СМИ, тематически связанные с проблемами бизнеса.

Отобранный корпус русских терминов был соотнесён с соответствующими терминами китайского языка, при этом использовались современные китайские и китайско-русские словари по экономике и бизнесу. Например, «Новейший китайско-русский международный коммерческий словарь» [3].

В результате целенаправленного отбора языковых единиц в словарь было включено более 200 терминов экономики и бизнеса. Среди них выделяются как термины, используемые исключительно в профессиональной речи участников бизнес-деятельности (*девёлупмент, дистрибьютер, логистика, стартап, тэндер, факторинг*), так и термины, уже вошедшие в общее употребление, активно используемые в рекламе и в российских СМИ (*валидатор, кешбэк, каршеринг, маркетплейс*).

Основу словника составляют базовые термины бизнеса, получившие распространение в русском языке в конце XX века, широко употребительные в учебной и научной литературе, в материалах современных российских СМИ: *акционер, инвестор, маркетинг, менеджмент, оборотный капитал, предприниматель* и др. Эта группа базовых терминов широко представлена и в китайском языке, они активно используются в бизнес-коммуникации, в профессиональном общении китайских бизнесменов.

В то же время постоянное обогащение языка новыми терминологическими единицами диктует необходимость их отражения в современном учебном словаре. Бизнес-деятельность как никакая другая стремится идти в ногу со временем, чтобы повышать эффективность производства и улучшать качество продукции, востребованной рынком. Большинство новейших терминов, появившихся в русском языке в начале XXI века и включённых в словарь, заимствовано из английского языка (*кешбэк, маркетплейс, стартап, каршеринг, кейтеринг, сток, фрилансер* и др.), меньшая часть терминов-неологизмов образована на русской почве (*импортозамещение, самозанятость, зелёная экономика, криптовалюта, цифровизация*). Новейшие термины бизнеса сопровождаются в словаре пометой *Нов.* 'новое'.

В учебный словарь терминов бизнеса включены также фразеологические обороты терминологического характера: *голубая фишка, золотой парашют, отмывание денег, «утечка мозгов», прибавочная стоимость, чёрный рынок* и др.

Апробация материалов словаря на практических занятиях с китайскими учащимися-магистрантами показала, что именно новые русские термины бизнес-коммуникации вызывают наибольшие трудности у китайских студентов: термины-неологизмы не всегда имеют точные семантические аналоги в китайском языке. В таких случаях при переводе на китайский язык объяснения значения русских терминов-неологизмов использовалась описательная формула толкования.

Таким образом, в учебном терминологическом словаре представлен специально отобранный, минимизированный, ориентированный на решение учебных задач русско-китайский языковой материал.

В соответствии с лингводидактическим подходом при лексикографическом описании заголовочных единиц, в «Учебном русско-китайском словаре терминов бизнеса» в словарной статье указывается грамматическая характеристика термина, даётся упрощённое объяснение значения термина, иллюстративный пример представлен в сокращённом виде, а справочная часть словарной статьи содержит информацию, указывающую на системные языковые связи русского термина (однокоренные слова, синонимы, антонимы, а также английский эквивалент русского термина и его этимологию). Приведение в справочной части словарной статьи английских терминов-соответствий, относящихся обычно к интернациональной лексике, позволяет китайским студентам параллельно усваивать английские и русские термины на неродном языке.

Следуя лингвометодическому подходу, авторы словаря сочли целесообразным включение в словарь приложения и учебных заданий.

Приложение содержит список российских и международных организаций, связанных с финансово-экономической деятельностью и международной торговлей. Например, Азиатско-Тихоокеанское экономическое сотрудничество (АТЭС), Российский союз промышленников и предпринимателей (РСПП). Информация, содержащаяся в Приложении, знакомит китайских студентов-экономистов с деятельностью известных международных и российских организаций, с их целями и задачами, со странами – участниками этих организаций. Подобная информация обогащает студентов знаниями в области международного экономического сотрудничества, расширяет их кругозор.

Учебные задания, предлагаемые в «Учебном русско-китайском словаре терминов бизнеса», нацелены на раскрытие значения русского термина, на усвоение его грамматических свойств, на подбор китайского термина, соответствующего по семантике русскому. Ср.:

- Напишите перевод русских терминов на китайский язык:

акционёр, кеишбэк, контракт, логистика, недвижимое имущество, протекционизм, стартап.

- Напишите антонимы (слова с противоположным значением) к следующим терминам:

движимое имущество, дефицит, импортёр, оптовая торговля, прибыль.

- Напишите синонимы (слова с близким значением) к следующим терминам:

аудит, бизнесмен, контракт, сервис, производитель.

- Напишите слова, называющие участников бизнес-деятельности по виду бизнес-деятельности:

бизнес, девелопмент, дистрибуция, коммерция, маркетинг, продажа, спекуляция.

- Напишите, от каких слов образованы следующие сложные термины:

налогообложение, работодатель, рекламодатель, самозанятый, ценообразование.

Формулировки всех заданий заканчиваются фразой – «Проверьте ваш перевод (или ваш ответ) по словарю».

Часть учебных заданий ориентирована на введение русских терминов в профессиональную речь, на формирование у китайских студентов коммуникативных навыков в сфере будущей специальности на русском языке. Ср.:

- Составьте предложения со следующими терминами:
банк, должник, кредитор, фрилансер.
- Составьте предложения с парами терминов, называющих вид бизнес-деятельности и участника этого вида бизнес-деятельности:
Аудит и аудитор, партнёрство и партнёр, продажа и продавец, покупка и покупатель, импорт и импортёр, конкуренция и конкурент, экспорт и экспортёр.

В Приложении к словарю прочитайте названия международных организаций и выпишите те из них, в деятельности которых участвует Китай.

- а) Напишите аббревиатуры (сокращённые названия) этих организаций.
- б) Выбрав одну из международных организаций, ответьте письменно на вопросы:

Каковы цель и задачи этой организации?

Сколько стран-участников состоит в этой организации?

В какой стране находится штаб-квартира организации?

Прочитайте текст из российской газеты, связанный с вопросами бизнес-деятельности.

- а) Письменно ответьте на вопросы по тексту.
- б) Выпишите из текста термины бизнеса и объясните их значение по-русски.
- в) Напишите перевод русских терминов на китайский язык и на английский язык. Проверьте ваш ответ по словарю.

Проверка материалов «Учебного русско-китайского словаря терминов бизнеса» на занятиях с китайскими учащимися показала, что словарь может использоваться на практических и семинарских занятиях по русскому языку как иностранному в группах китайских студентов в качестве одного из учебных средств по языку специальности.

Подводя итоги изучению роли учебного терминологического словаря при работе над профессиональной лексикой, можно сделать следующий вывод. Как показала практика использования словаря на семинарских занятиях по русскому языку и культуре речи с китайскими студентами, обучающимися в магистратуре экономического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова в 2023–2024 годах, учебный терминологический словарь способствует системному усвоению терминов и формированию коммуникативной компетенции китайских учащихся в профессиональной сфере на русском языке.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бархударов С.Г., Новиков Л.А. Каким должен быть учебный словарь? // Русский язык за рубежом, 1971. № 3. С. 46-50.
2. Баско Н.В., Тан Мэн Вэй. Учебный русско-китайский словарь терминов бизнеса. М.: Издательский дом ВКН (Восточная книга), 2024. 178 с.
3. Чан Цзе, Чан Ян. «Новейший китайско-русский международный коммерческий словарь. Хэйлунцзян (КНР): Издательство Хэйлунцзянского университета, 2017. 620 с.

Вихорева Н.Н.

О МЕТОДИЧЕСКИХ ПРИЕМАХ ВВЕДЕНИЯ ЯЗЫКА СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

***Аннотация.** Статья рассматривает методические аспекты использования аудиовизуальных текстов на занятиях РКИ. С целью формирования коммуникативной компетенции будущих юристов-инофонов на начальном этапе обучения вводится профессионально ориентированная лексика посредством игровых технологий и визуального контента. Автор приводит примеры полифункциональности визуальных текстов в аудитории будущих правоведов.*

***Ключевые слова:** РКИ, юристы, визуальный текст, лексика, коммуникативная компетенция*

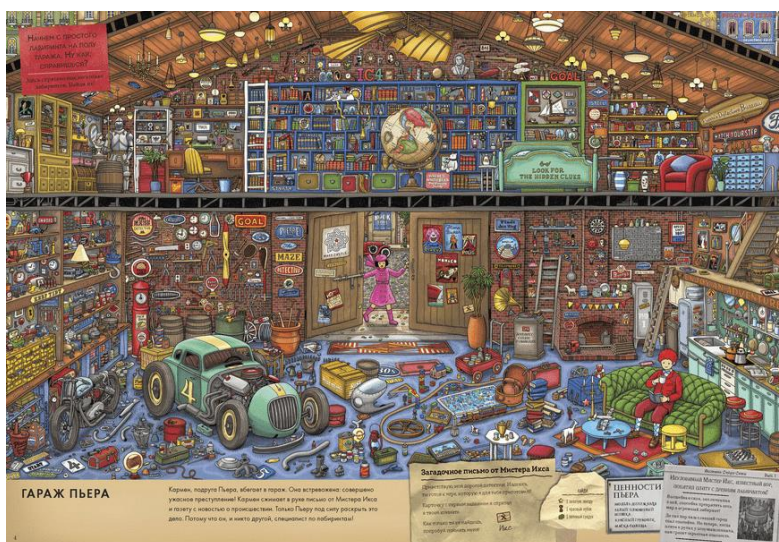
Обучающиеся из дальнего зарубежья приезжают в Россию с нулевым уровнем знания русского языка (как правило), поэтому начинают образование в России с изучения официального языка страны. От изучения алфавита до постижения базового языка специальности – путь в несколько месяцев, но пропедевтика основного этапа обучения осуществляется уже на подготовительном курсе за счет педагогического мастерства и благодаря разработкам по языку специальности, а также творческим заданиям, ориентированным на подготовку к дальнейшему обучению. Остановимся на некоторых из них.

Виммельбухи как визуальный текст, насыщенный деталями, эффективно используются в группах, освоивших материал первых 7–10 занятий. Эти графические тексты позволяют активизировать лексику в соответствии с целевой установкой и смоделированной преподавателем речевой ситуацией. Введение лексики, ее семантизация гораздо быстрее и легче осуществляется в процессе пристального рассмотрения виммельбуха. Для отработки интонации также интересны визуальные тексты, так как они позволяют разыграть речевую ситуацию уже на уровне А1. Например, виммельбух «Детектив Пьер распутывает дело» [1] можно эффективно использовать в группе будущих юристов, прогнозируя востребованность на первом курсе предоставляемой информации.

Изучение цветового спектра, поиск пропавшей вещи или объявление об аренде жилья, отработка глаголов движения в процессе поиска загаданного объекта, исключение лишних для данного пространства предметов и наведение порядка, дизайн-проект помещения в соответствии с целевой установкой,

употребление количественных и порядковых числительных, угадывание предмета по вопросам (или описанию), круга интересов хозяина помещения – вот небольшой список заданий, которые можно предложить для выполнения изучающим РКИ по виммельбуху, посвященному детективу Пьеру.

Для уровня А2–В1 в группах будущих юристов можно ввести профессиональную лексику на материале подборки виммельбухов, например термины: *поиск, пропажа, кража, вменяемость, давность, дееспособность, дисциплина, доказательства, жалоба, закон, запрет, иск, мотив поведения, правомерное поведение, правонарушение, преступление, соблюдение права, событие* и многие другие. На занятии по РКИ мы вводим лексику, на которой строятся тексты по специальности.



Виммельбух «Гараж Пьера», например, дает возможность ввести такой юридический термин, используемый для регулирования общественных отношений, как «социальные нормы», с обсуждением правил поведения гражданина. С помощью фиксации ассоциаций мы рисуем облако слов, которое отражает представление о понятии, так как у каждой языковой личности оно вызывает свои ассоциации и взгляд на предложенное изображение (в данном случае часто: *хаос, беспорядок, нагромождение вещей, хлам* и т. д.). Во время беседы по сюжету используется понятие «цивилизация» как синоним культуры, как уровень или ступень развития общества, материальной и духовной культуры. Разговор о цивилизационных ступенях общественного развития в противопоставлении варварству, асоциальности, дикости целесообразно сопровождать подготовленными сообщениями о Л. Моргане, Ф. Энгельсе и др.

Для будущих юристов важно затронуть вопрос частного права как упорядоченной совокупности юридических норм, охраняющих и регулирующих отношения частных лиц. Обычно этот аспект права возникает при обсуждении возможных последствий поведения нерадивых собственников и реакции на их поведение соседей, борющихся за соблюдение норм общежития, прав собственников. Виммельбух «Гараж Пьера» дает возможность

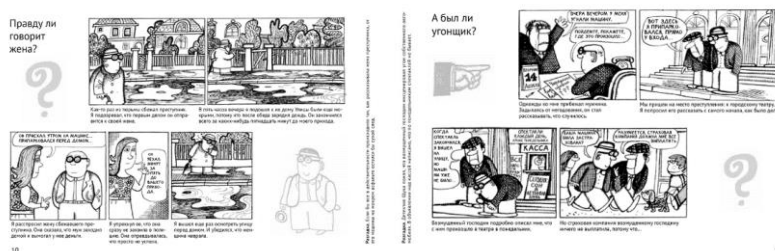
обучающимся актуализировать изученную лексику, выйти на практику в речевой ситуации, вызванной событиями, наблюдаемыми на картинке.

Обучение юристов в игровой форме позволяет смоделировать ход рассуждений в процессе выяснения нормативных, философских и социологических подходов к пониманию права. На занятии по РКИ будущие специалисты учатся продуцированию конструкций причинно-следственных связей, субъектно-объектных отношений в предложениях и т. д. Более того, уже на уровне В1 изучающие РКИ способны сопоставлять и обсуждать нормы моральные и социальные, сравнивая законы и культуру правовых отношений России и своих стран.

«Фактический состав» – термин, который логически предполагается предложить для усвоения. Он помогает обсудить совокупность юридических фактов, необходимых для наступления определенных правовых последствий в данной ситуации. Не претендуя на исчерпывающий ответ, мы выходим на обсуждение философских категорий добра и справедливости, так как одной из задач права остается очерчивание границ нормативного поведения в определенных ситуациях, правил существования в социуме. Выход на новый уровень дискуссии обеспечивает возможность преподавателю создать речевые ситуации для решения кейсов. Например: участники ДТП (термин вводится в комплексе семантического блока вместе со связанными по смыслу) и инспектор ГАИ разбираются в ситуации, выясняя нарушителя ПДД и плательщика штрафа; покупатель и продавец выясняют суть претензии по факту приобретения некачественного товара и возврата его продавцу с целью компенсации потраченных покупателем средств; ситуация в банке определяет поведение работника учреждения в общении с заёмщиком, желающим (или не состоятельным) вернуть кредит; представители правопорядка совершают процессуальные действия по существу заявления пострадавшего о краже транспортного средства. Таким образом, кейсы дают возможность обучающимся разобраться в алгоритмах объективного выяснения вины/невиновности персонажей, в основаниях наказания преступника, недобросовестного продавца услуг/товаров для торжества справедливости или для комфортного, разумного сосуществования людей. Подкрепление доказательствами, документами законодательной базы принятых решений целесообразно предложить для самостоятельной работы.

Подспорьем в решении кейсов является сборник комиксов Иржи Калоусека и Иржи Лапачека «Загадки детектива Щуки» [2]. Выстраивание логических цепочек с неизбежностью выводит обучающихся на полилог, так как доказательство своей точки зрения требует формулирования тезиса и аргументов, коими призваны быть юридические документы, факты, авторитетные мнения и т. д. Целесообразным представляется использование данных комиксов при обсуждении на занятии сопряженности норм правовых, социальных и моральных. Запрет лжесвидетельства и размер ущерба, причиненного стороне потерпевшего в результате обмана, как и сами понятия

«обман», «угон», «кража», «выгода», «наказание» естественно обсудить на примере анализа рисунков чешского автора.



Работая в аудитории по приведенным в качестве иллюстрации ситуациям комиксам, мы выясняем разновидности клеветы, ее мотивы и варианты возмещения ущерба: обман с целью похитить имущество граждан стоимостью от 2,5 тыс. руб. до 250 тыс. руб. квалифицируется как мошенничество с причинением значительного ущерба гражданину; за него предусмотрено наказание согласно ст. 159 ч. 2 Уголовного кодекса РФ (до пяти лет лишения свободы). Изучение преступлений против личности на первом курсе оказывается обеспечено лексико-грамматическим материалом, отработанным на занятии по РКИ.

Кроме того, обман подозреваемым или свидетелем представителей правоохранительных органов продуктивно обсуждать на материале данных визуальных текстов.

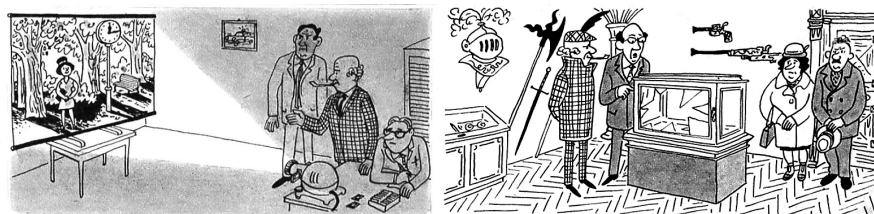


Свидетельствуя против кого-либо, персонаж И. Калоусека и И. Лапачека дает ложные показания. Лексико-грамматические задания и театрализация помогают обучающимся овладеть профессиональными навыками и усвоить, что наказание за указанные деяния (до пяти лет лишения свободы) предусмотрено ч. 2 ст. 307 Уголовного кодекса РФ. Кроме того, в группе обсуждается, что возмещение ущерба тем, кто пострадал от обмана, регулируется Гражданским кодексом РФ, в частности статьями 150–152 (о компенсации морального вреда) и главой 59 (об обязательствах вследствие причинения вреда). С целью освоения всех видов речевой деятельности обучающимся предлагается оформить заявление по факту лжесвидетельства от лица пострадавшего в официально-деловом стиле. В качестве мини-исследования в рамках совершенствования коммуникативной компетенции в профессиональной сфере продуктивным представляется соотнесение законодательной базы РФ по части квалификации и компенсации морального вреда и родной для обучающегося страны.

Усложнить учебную задачу для будущих юристов можно выполнением задания на время. Поиск пропавших (или загаданных) вещей, построение логических цепочек на время – еще один вариант введения и актуализации лексико-грамматического и специального материала. Термины (*кража, грабеж,*

мошенник, угон, ложное заявление, подтасовка фактов, домыслы, сомнительный источник и т. д.), необходимые для восприятия курса специальности, на занятии по РКИ отрабатываются в занимательной форме. Выстраивается предположно-падежная парадигма, анализируются словообразовательные цепочки, соотносятся видо-временные характеристики глаголов, составляются словосочетания и микротексты с освоенными терминами.

Сайт «Юридическая психология» публикует задачи Евгения Анфимова, заместителя редактора газеты «Мир криминала» (Санкт-Петербург), которые интересны для тренингов будущих правоведов [3]. С целью формирования коммуникативной компетенции обучающихся в профессиональной сфере представляется эффективным вырабатывать умение получать необходимую информацию в общении. Материал расследований инспекторов Варнике, Анискина, предлагаемый сайтом, интересен для группового и индивидуального анализа, построения логических цепочек, текстов-рассуждений, практики анализа психологии нарушителя закона, профессиональной насмотренности, практических заданий по гражданскому и уголовному праву, криминалистике.



Эффективное использование аудиовизуальных материалов на занятиях по РКИ в группах будущих юристов повышает их мотивацию к обучению и овладению профессией. Использование короткометражных фильмов помогает не только снять напряжение в группе, провести контроль навыков аудирования, отработать речевые ситуации и модели речевого поведения, но и актуализировать знания по специальности. Например, короткометражный фильм «Сделка» режиссера А. Данилова (2017 г.) интересен как материал для анализа мошеннических действий по сговору группы лиц, причинения вреда здоровью и, возможно, убийства. Для работы в аудитории готовятся рабочие листы с предтекстовыми, притекстовыми и послетекстовыми лексико-грамматическими заданиями. Традиционно кинолента вызывает дискуссию в аудитории в силу актуальности сюжета, неоднозначности оценки действий персонажей. Фильм позволяет провести мозговой штурм по проблематике, создать интеллект-карту по концепту «сделка», написать эссе на тему «Сделка с партнером или с совестью: границы закона и совести». В аудиторной работе целесообразно использовать регулярное обращение к короткометражным фильмам как аутентичным аудиовизуальным текстам, подобранным в соответствии со специальностью обучающихся, в случае с правовым профилем можно предложить короткометражки «Злоумышленник», «Яшка» и другие. В качестве задания (время просмотра выходит за рамки аудиторного) для

самостоятельной работы с последующей работой в аудитории будущим юристам можно предложить полнометражные киноленты. Например, художественный фильм А. Бобровского «Возвращение святого Луки» 1970 года продуктивно проанализировать с точки зрения насыщенности правонарушениями, которые обучающиеся фиксируют в виде статей законов и предусмотренных за их нарушение наказаний. Обсуждение фильма и выполнение заданий по нему не воспринимаются рутинно и дают возможность развивать вторичную языковую личность профессионала.

В работе преподавателя РКИ эффективно используются игровые наборы тематических карточек «Идентификация», «Разлом», «Место преступления», «Исторический детектив» и др. Детективные истории, предъявленные в виде настольных игр на выработку профессиональной зоркости в правовой сфере. Обучающимся предоставляется возможность провести допросы, разобраться с показаниями свидетелей и досконально исследовать каждую улику. Для удобства работы в некоторых наборах предусмотрена детективная доска, которая поможет собрать все фрагменты в единое целое и раскрыть преступление, карточки с лексикой по специальности, сценарии игр. Преподаватель использует карточки как дидактический материал для решения учебных задач и разрабатывает рабочие листы к занятию по материалам игр в соответствии с уровнем владения языком и изучаемыми темами.



Применение методических приемов введения языка специальности на начальном этапе обучения РКИ будущих юристов позволяет формировать коммуникативную компетенцию обучающихся, подготовить к восприятию лекций по специальности, к участию в работе на практических занятиях и в семинарах, а также выстроить траекторию овладения русским языком и профессией в творческом ключе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Камигаки Х. Детектив Пьер распутывает дело. М.:Издательство Манн, Иванов и Фербер, 2018.
2. Калоусек И., Лапачек И. Загадки детектива Щуки. М.: Белая ворона, 2017.
3. Юридическая психология [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://yurpsy.com/files/aniskin.htm>. (дате обращения 14.01.2025)

ЭТНОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МОНГОЛЬСКИХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности носителей монгольского языка, влияющие на процесс изучения РКИ, включая факторы, способствующие и затрудняющие усвоение материала. Предлагаются методические рекомендации, направленные на преодоление выявленных трудностей и повышение эффективности обучения монгольских студентов.

Ключевые слова: РКИ, этнолингвистический подход, монголы, этнометодика, этнопсихология

Россия и Монголия поддерживают многовековые исторические, культурные и экономические связи, что способствует значительному притоку монгольских студентов на подготовительные факультеты, в бакалавриат и магистратуру российских вузов. В условиях межкультурного взаимодействия и глобализации обучение русскому языку как иностранному (РКИ) требует учета национально-культурных особенностей обучающихся [3, с. 22], т.е. специфики национальной культуры студентов, их представлений о мире и способах категоризации действительности.

Для монгольских студентов изучение русского языка связано не только с усвоением грамматических и лексических норм, но и с преодолением различий в языковой картине мира, сформированной под влиянием кочевой культуры, буддийской философии и исторических традиций. Эти различия проявляются в понимании временных и пространственных категорий, социальной коммуникации, ценностных ориентаций. Различия в концептосферах русского и монгольского языков могут становиться источником лингвокультурных барьеров, которые затрудняют процесс обучения, а именно формирование коммуникативной компетенции – способности достигать коммуникативных целей в разных сферах общения [2, с. 118], осуществлять деятельность на изучаемом языке [6, с. 93].

Монгольская культура относится к традиционным коллективистским культурам с тесными родоплеменными связями [9, с. 370, 376], [12, с. 184–185], с доминированием интересов группы над личными [13, с. 90–92], культурой с наименьшей дистанцией между членами общества, одним из свидетельств чего служит широкий ряд пословиц об истинной дружбе [7], подчеркивающих важность взаимопомощи: *Найзтай хүн – баянд тэнцэнэ* (Человек с друзьями равен богатому), *Нэгийн хүч бага, олны хүч их* (Сила одного мала, сила многих велика), *Жинхэнэ нөхөр жаргалд цуг, зовлонд тус* (Настоящий друг рядом в радости, а в беде он – поддержка).

Семья, клан, племя играют ключевую роль в жизни человека. В речи монголов часто используются уважительные формы, выражающие статус собеседника. Например, возможно употребление лексических единиц *ах* (старший брат), *эгч* (старшая сестра) даже по отношению к незнакомым

людям, в том случае, если они старше по возрасту. В русской речи также используются формы уважения, но значительно реже, а слова *брат*, *сестра* употребляются скорее в ситуациях неформального общения.

Важную роль в установлении и сохранении социальных контактов играют этикетные формулы приветствия. Принято проявлять интерес к семье, здоровью и благополучию собеседника. Например, при встрече монголы могут спросить о здоровье членов семьи или о делах дома [5, с. 319]. В русском языке приветствия чаще нейтральны. Такие формулы, как *Привет!* или *Как дела?*, не всегда предполагают подробный ответ и могут восприниматься монголами как недостаток интереса к личной жизни собеседника.

Для монгольского языка характерна сложная система вежливых форм обращения, учитывающая возраст, социальный статус и степень близости собеседников: «монгольский речевой этикет является полифункциональным и комплексным, где формулы градуируются по степени вежливости и учитывают множество факторов» [4], т.е. в монгольском языке для разных ситуаций есть разные конструкции для выражения вежливости, которые зависят от возраста собеседника, его социального положения, близости между людьми и др. В отличие от русского языка, где используются *ты* и *Вы*, в монгольском языке применяются разные формулы, отражающие уважение и почтение. В связи с этим в процессе изучения русского языка монгольские студенты могут столкнуться с трудностями, связанными с различиями в обращении. Для них может быть затруднительным понимание и корректное, уместное использование форм *ты* и *Вы*, условий употребления более формальной формы: монгольские студенты либо слишком часто используют форму *Вы*, либо, наоборот, неуместно обращаются на *ты*, что может восприниматься носителями русской культуры как недопустимая фамильярность.

Примерами упражнений, направленных на формирование навыка употребления корректного обращения, могут служить следующие:

Упражнение 1. «Кто как обращается?» (Классификация обращений). Студентам предлагается список ситуаций (например, разговор с преподавателем, коллегой, продавцом, другом, младшим родственником). Их задача – распределить эти ситуации в две колонки: когда используется местоимение *ты*, а когда *Вы*.

Упражнение 2. Как сказать: «ты» или «Вы»? Задачей учащихся является выбор обращения в следующих ситуациях общения:

1. Вы встретили своего однокурника, с которым давно не общались.
2. Вы говорите с преподавателем на уроке.
3. На работе Вы помогаете коллеге, с которым только познакомились.
4. Вы говорите с другом. Вы давно не видели его.
5. Вы сидите в кафе с новым знакомым. Он старше, чем Вы.

Упражнение 3. «Живые диалоги» (ролевая игра). Студенты работают в парах или небольших группах. Им выдаются карточки с ролями (например, студент и преподаватель, начальник и подчинённый, старший и младший родственник). Они должны разыграть диалог, правильно используя то или иное

местоимение. Отметим, что преподавателю необходимо четко обозначить условия коммуникации: роли, место, интенцию.

Т. Орсоо описывает монгольскую культуру как реактивную [10]. Люди, принадлежащие к такому типу культуры, больше ценят проявление уважения [8, с. 24], соблюдение этикета, сдержанность в выражении эмоций и оценок. Они предпочитают слушать собеседника, не перебивать его и спокойно реагировать на предложения. Это влечет за собой то, что по сравнению с русской культурой монгольская характеризуется меньшей прямолинейностью в речевом поведении. Так, в то время как в русском языке прямота часто ассоциируется лишь с ясностью и точностью, прямые указания или приказы с использованием императивных глагольных форм, например: *Прочитайте этот текст!*, *Сделайте упражнение!*, *Откройте книги!*, могут восприниматься монголами как невежливые. В коммуникации предпочтительными оказываются косвенные формы выражения просьбы, что способствует сохранению гармонии в общении.

Для студентов – носителей коллективистской культуры нехарактерно ярко выраженное и настойчивое демонстрирование индивидуальности в устной коммуникации, что может создавать трудности при обучении говорению. Это особенно актуально для тех, кто планирует работать в гуманитарной сфере, где важно уметь отстаивать свою позицию, например для будущих юристов. Таким студентам важно создать условия, способствующие комфортному участию в дискуссиях. Задания должны быть ориентированы на сотрудничество, решение общих задач и плавное вовлечение студентов в процесс выражения собственного мнения. Примерами подобных заданий на формирование навыков ведения дискуссии для иностранных студентов-юристов могут быть:

1. **«Мозговой штурм: законы будущего»**. Группа получает задание придумать новый закон, связанный с их профессиональной сферой (например, правило поведения в интернете). В ходе обсуждения студенты совместно разрабатывают основные положения закона и представляют его классу, аргументируя необходимость его принятия.

2. **«Правовой совет»**. Каждая группа получает описание юридической проблемы (например, студенту не вернули деньги за некачественный товар). Обсудив ситуацию, участники подготавливают устное объяснение: какие действия следует предпринять, к кому обращаться, какие законы могут помочь. Затем учащиеся представляют свои рекомендации классу.

Задания подобного рода подходят студентам – носителям коллективистской культуры, поскольку ориентированы на групповую работу. Совместное обсуждение помогает постепенно вовлекаться в выражение собственного мнения, снижает страх ошибки и создаёт комфортную среду для дискуссий.

В монгольской культуре под влиянием многовекового кочевого образа жизни, зависимость от природных циклов, сложилось восприятие времени как гибкого и циклического. В таких условиях опоздание или изменение планов

долгое время не являлось нарушением норм. Цоохуу Х. пишет о явлении *маргашизма* (*маргаши* – *завтра*) как эквиваленте русского ‘*потом*’, ‘*скоро*’. В силу того, что «монгол не может детально рассматривать суть задания или обязанности, он подходит к нему на основе душевной ориентации и допускает ошибку в распределении времени. Поэтому обещание "завтра" часто не выполняется вовремя» [11, с. 65]. Монгольские студенты могут испытывать трудности с пунктуальностью, однако в последнее время наблюдается тренд к большей эгоцентричности и стремлению к карьерному успеху, что делает несоблюдение сроков менее вероятным. Тем не менее преподавателю рекомендуется всегда четко указывать сроки сдачи работы и время начала занятий, подчеркивая важность пунктуальности.

Монгольский язык богат лексикой, отражающей кочевой образ жизни и тесную связь с природой. Слова, описывающие различные виды скота, пастбища, климатические условия и природные явления, являются неотъемлемой частью монгольского словаря. Это связано с тем, что традиционная культура монголов основывается на кочевом скотоводстве, где природа играет центральную роль. Кроме того, буддизм, будучи доминирующей религией в Монголии, существенно повлиял на язык, введя термины, связанные с философскими и религиозными понятиями.

В монгольской языковой картине мира доминируют концепты, связанные с природой, скотоводством, пространством и сезонными изменениями [1, с. 56–63]. Для монгольских студентов может оказаться непростой задачей адаптироваться к русской лексике, в которой большее внимание уделяется абстрактным и философским категориям, связанным с внутренним миром человека, такими как «*душа*», «*совесть*», «*судьба*». Понятия, связанные с абстракциями и моральными категориями, могут быть менее доступны для восприятия и перевода, поскольку в монгольской культуре они воспринимаются через природные метафоры.

Монгольские студенты сталкиваются с рядом трудностей в процессе изучения русского языка как иностранного. Эти трудности связаны как с различиями в устройстве языковой системы, так и с лингвокультурными особенностями. Проблемы в употреблении русских грамматических категорий, таких как вид, падеж, а также трудности в понимании русских концептов, не имеющих точных аналогов в монгольском языке, объясняются различиями в языковом восприятии и структуре концептосферы двух культур.

Для преодоления этих трудностей необходимо сопоставление языковых и культурных моделей, в курсе РКИ важно применение педагогических технологий, снимающих барьеры, обусловленные родной культурой. Учет этнопсихологического аспекта в обучении русскому языку как иностранному позволяет облегчить процесс усвоения языка и адаптироваться в русскоязычной среде.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абаева Л.Л. Традиционное мировоззрение монгольских народов в локусе пространства и времени // Евразийство и мир. – 2013. – №1. – С. 56-64.
2. Азимов, Э.Г., Шукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. – М.: Русский язык. Курсы, 2018. – 496 с.
3. Балыхина Т.М., Чжао Ю. Какие они, китайцы? Этнометодические аспекты обучения китайцев русскому языку // Высшее образование сегодня. – 2009. – №5. – С. 16-22.
4. Зэгиймаа Ч. Категория вежливости и ее выражение в русском и монгольском речевом этикете: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.01. – М., 1998. – 274 с.
5. Киров Е.Ф., Цэцэгмаа Х. Формулы приветствия в русском и монгольском языках / Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XX Кирилло-Мефодиевские чтения, 2019. – С. 317-320.
6. Клобукова Л.П., Красильникова Л.В., Матюшенко А.Г. Специфика контингента иностранных учащихся-филологов в системе современной российской высшей школы // Мир русского слова. – 2009. – №4. – С.91-98.
7. Кульганек И.В. Монгольские пословицы и поговорки: исследование, перевод, комментарий / И.В. Кульганек. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2017. – 182 с.
8. Льюис Р.Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию. – М.: Дело, 2001. – 448 с.
9. Непомнин О.Е. Типология азиатских обществ. Ин-т востоковедения РАН. – М.: Вост. лит., 2010. – 438 с.
10. Орсоо Т. Психологические особенности организованности личности арабских и монгольских студентов: дис. ... психол. наук: 19.00.01. – М., 2015. – 280 с.
11. Цоохуу Х. Монголы: кто мы? // Новые исследования Тувы. – 2014. – № 4. – С. 59-79.
12. Шинкарев, Л.И. Монголы: традиции, реальности, надежды. – М.: Сов. Россия, 1981. – 256 с.
13. Hofstede G.H. Cultures and Organizations: Software of the mind. L.: McGraw-Hill Book Company (UK) Limited. 1991. 561 p.

Крюкова О.С.

Фадеев В.В.

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК НЕРОДНОГО НА НОВЫХ ТЕРРИТОРИЯХ РФ (на примере запорожской области)

***Аннотация.** В статье рассматривается история термина «неродной язык», который наиболее адекватно описывает языковую ситуацию в регионе. Среди проблем, которые возникают при преподавании русского языка как неродного на новых территориях России, в частности в Запорожской области, выделяются следующие: собственно лингвистические, политические, методические, технические и др. На новых территориях России необходим некий переходный период для становления российской образовательной системы. Здесь может помочь как советский опыт обучения неродному языку, так и опыт работы с регионами, которые вошли в состав СССР позже, чем основные советские республики.*

***Ключевые слова:** русский язык как неродной, языковая интерференция, методика преподавания русского языка, Запорожская область*

Термин «русский язык как неродной» использовался в советский и постсоветский период, существуя параллельно с термином «русский язык в

национальной школе» [1, с. 266-267] и употребляясь «по отношению к обучению русскому языку нерусских граждан России» [4, с. 15]. «Кроме того, русским языком как неродным иногда называют русский язык, который преподают в школах ближнего зарубежья – в странах СНГ» [4, с. 15]. Отечественные методисты отмечают, что этот термин еще не устоялся, что вполне справедливо, т. к. есть случаи его употребления по отношению к детям мигрантов. Однако этот термин, в сравнении с термином «русский язык как иностранный», указывает на то, что у обучающихся есть определенное знание русского языка, в отличие от тех, кто изучает его «с нуля». Методисты также отмечают важность именно этого термина применительно к способам усвоения языка: «С методической точки зрения наиболее значимо различие родного и неродного языков, так как эти разновидности по-разному усваиваются и преподаются в учебных заведениях. При этом понятие "неродной язык" целесообразно использовать в широком значении как родовое по отношению к более частным понятиям "иностранный язык" и "неиностранный неродной язык"» [4, с. 16].

Среди проблем, которые возникают при преподавании русского языка как неродного на новых территориях России, в частности в Запорожской области, выделяются следующие: собственно лингвистические (интерференция близкородственных языков), политические (отсутствие преемственности в преподавании русского языка в связи с тем, что этот предмет долгое время не изучался в учебных заведениях), методические (отсутствие учитывающих специфику региона учебных пособий), технические (близость к линии боевого соприкосновения периодически обуславливает проблемы с подачей электроэнергии и интернета) и др.

Интерференция языков, согласно «Словарю-справочнику лингвистических терминов», это «перенесение особенностей родного языка на изучаемый иностранный язык» [3, с. 132]. «Лингвистический энциклопедический словарь» дает более развернутое определение, в которое, и это примечательно, включено понятие «неродной язык»: «... взаимодействие языковых систем в условиях двуязычия..., складывающегося либо при контактах языковых, либо при индивидуальном освоении неродного языка, выражается в отклонении от нормы и системы второго языка под влиянием родного» [2, с. 197]. Самое наглядное проявление интерференции русского и украинского языков – это «гфрикативное» в русской речи даже школьных учителей и преподавателей вузов.

По политическим причинам «свертывание» и редуцирование до нулевой отметки преподавания русского языка в Запорожье началось в 1990-х гг. Школьники осваивали родной и неродной языки по учебникам, в которых, наряду с цитатами из классиков украинской литературы, содержались откровенно политизированные тексты.

Рассмотрим учебник украинского языка, изданный в 2000 г. в Киеве и предназначенный для школ с украинским и русским языками преподавания, как заявлено на обложке. Этот учебник, завершающий курс родного и неродного для ряда учащихся языка, посвящен различным функциональным стилям украинского языка. Учащиеся должны научиться создавать тексты в

публицистическом стиле речи, писать рефераты, составлять библиографию и аннотации (элементы научного стиля речи), писать расписки (элементы официально-делового стиля речи) и т. п. Данные коммуникативные задачи решаются на обширном языковом материале, причем в отдельных (весьма немногочисленных) случаях учащимся предлагается самостоятельно сделать перевод с русского на украинский язык.

Более современный по году издания справочник для школьников по украинскому языку и литературе издан в Киеве в 2019 г. Он готовит школьников к унифицированному экзамену в тестовой форме. Можно назвать подобные задания аналогом заданий ЕГЭ, в котором есть как тестовая часть, так и творческая, опирающаяся на определенные тексты – литературные или составленные авторами справочника. Внимания заслуживает тест Б – о Донбассе под названием «Исторична terra incognita України». Даже в заголовке обращает на себя внимание ошибка методического плана: выражение ‘terra incognita’ недоступно пониманию школьников, не изучавших латынь. Далее в юношеские головы с помощью текста, который школьники должны детально разобрать (ответить на тестовые вопросы по его содержанию) закладывается откровенно политизированная и искажающая историю информация. Наиболее важные, по мнению составителей справочника, сведения выделены рамкой.

И подобные тексты массово внедрялись в сознание современных школьников Запорожья, которые должны в настоящее время, во-первых, сделать выводы о достоверности информации, содержащейся в подобных текстах, во-вторых, перейти на близкородственный, но для многих все-таки неродной язык обучения, в-третьих, усвоить немалое классическое наследие великой русской литературы. Отметим, что нынешнее руководство Украины вообще отменило зарубежную литературу, равно как и предметы естественно-научного цикла, в школьном образовании.

Методические проблемы преподавания русского языка как неродного на новых территориях РФ заключаются в отсутствии специализированных учебных пособий: по русскому языку как неродному, по краеведению, по руссиеведению и т. п. Ведущую роль здесь играют пособия по русскому языку как неродному, так как часть информации по другим предметам учащиеся, недостаточно владеющие русским языком, могут просто не усвоить или неправильно интерпретировать.

Становится очевидным, что на новых территориях России необходим некий переходный период для становления российской образовательной системы. Здесь может помочь как советский опыт обучения неродному языку, так и опыт работы с регионами, которые вошли в состав СССР позже, чем основные советские республики.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд-во ИКАР, 2010. – 446 с.

2. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: «Советская энциклопедия», 1990. – 685 с.
3. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителей. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Просвещение, 1976. – 543 с.
4. Московкин Л.В. Дидактические основы теории методов обучения неродному языку. СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 2021. – 93 с.

Сивцова Н.В.

ВИДЫ ПИСЬМЕННОГО КОНТРОЛЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

***Аннотация.** В статье описывается проблема контроля письменной речи в методике преподавания русскому языку как иностранному. Рассматриваются виды письменного контроля (контрольная работа, диктант, изложение, сочинение) в процессе обучения иностранных военнослужащих подготовительного курса специального факультета русскому языку как иностранному. Демонстрируются примеры типовых заданий при проведении письменного контроля на занятиях по русскому языку как иностранному в Военной академии Генерального штаба Вооружённых Сил Российской Федерации.*

***Ключевые слова:** письменный контроль, контрольная работа, диктант, изложение, сочинение, методика преподавания русского языка как иностранного*

Письменный контроль – это неотъемлемая часть учебного процесса, компонент системы контроля знаний, умений и навыков обучающихся. Традиционными видами письменного контроля по русскому языку как иностранному являются контрольные работы, диктанты, изложения, сочинения и т. д. Специфика каждого вида контроля требует особой методики проведения и учёта её результатов.

Целью настоящей статьи является обобщение имеющихся в методической литературе сведений по данному вопросу и их конкретизация с опорой на опыт работы с иностранными военнослужащими подготовительного курса специального факультета Военной академии Генерального штаба Вооружённых Сил Российской Федерации (далее – ВАГШ ВС РФ).

Обратимся к методической составляющей заявленной нами проблемы.

Письменный контроль при обучении русскому языку как иностранному играет важную роль: во-первых, он даёт возможность преподавателю определить уровень знаний, навыков и умений обучающихся и объективно оценить их; во-вторых, повышает чувство ответственности слушателя, побуждает его мобилизовать свои знания и умения, даёт ему возможность тщательно проанализировать написанное, что вносит в его работу большой процент сознательности, а в процессе анализа ошибок помогает сосредоточить внимание на этих ошибках, зафиксировать в памяти правильные грамматические формы и речевые конструкции.

Объекты контроля в письменных работах полностью идентичны объектам усвоения (то есть той или иной лексико-грамматической теме) в каждый конкретный момент обучения.

Как правило, фонды оценочных средств обучения включаются в учебно-методические комплексы по русскому языку как иностранному. Они представлены либо в сборниках контрольных работ, тестовых заданий, языковых тренажёров, либо в учебных пособиях. К примеру: Рогачева Е.Н. Контрольные работы и тесты по русскому языку / Е.Н. Рогачева. – 2-е изд., перераб. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 180 с.; Типовые тесты по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение / В.Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых. – 3-е изд. – Москва: Златоуст, 2016. – 112 с.; Румянцева Н.М. Тесты по грамматике для самостоятельной работы: элементарный уровень (A1), базовый уровень (A2) / Н.М. Румянцева, М.Э. Фархадова, Я.А. Ганелина. – Москва: РУДН, 2015. – 98 с. Задача таких материалов – помочь иностранным обучающимся эффективно усвоить изученные лексико-грамматические темы элементарного, базового, первого сертификационного уровней. Навыки грамматически правильного оформления высказывания требуют постоянной систематической работы и контроля степени их сформированности.

Содержание контрольной работы на кафедре иностранных и русского языков ВАГШ ВС РФ определяется с опорой на тематический план дисциплины «Русский язык (как иностранный)». Однако в практике обучения у преподавателя часто возникают вопросы, касающиеся целостного определения степени владения речью иностранными обучающимися. Современные методисты (А.А. Акишина, Т.М. Балыхина, Л.С. Крючкова, Е.И. Пассов, С.А. Хавронина, А.Н. Щукин и мн. др.) рассматривают письменную речь как методическое средство обучения другим видам речевой деятельности на русском языке. «Включение различных письменных упражнений в обучение устной речи и чтению помогает лучшему усвоению и закреплению введённого устным путём языкового материала. В этом случае материал усваивается более быстро и прочно» [4, с. 402]. Письмо помогает запоминанию единиц речи, орфографических и грамматических форм слова. В статье «Формирование навыков письменной речи» авторы Е.П. Быстроновская и Н.А. Персианова доказывают, что средний уровень новых слов с написанием равняется 91 %, а без написания – 58,7 %, поэтому начинать обучение письму рекомендуется одновременно с обучением говорению, аудированию и чтению [1, с. 66–71]. Однако экспериментальные научные исследования подтверждают, что правильное письменное выполнение контрольных заданий отнюдь не всегда означает, что обучающиеся владеют соответствующим материалом в устной речи [3]. Для доказательства этого факта сразу же после выполнения письменной контрольной работы, проведённой в ускоренном темпе, обучающимся предлагалось выполнить те же самые упражнения в устной форме, причём их речь фиксировалась на аудионоситель. Подача материала в обоих случаях была организована одинаково. В устных вариантах таких контрольных работ ошибок было больше, чем в письменных. Учёный-исследователь А.С. Лурье объяснял этот феномен фактором времени и возможностью услышать непосредственную (т. е. нескорректированную в процессе написания) речевую реакцию обучающегося.

Как показывает личный опыт, это действительно так. Задания из контрольной работы по теме «Предложный падеж существительных, прилагательных и местоимений» типа: «*Поставьте слова из скобок в предложном падеже. Используйте предлоги **в** или **на***», «*Ответьте на вопросы, используя слова, данные справа*», «*Раскройте скобки*», «*Поставьте местоимения в предложном падеже. Используйте предлог **о/об/обо***», «*Составьте предложения с данными глаголами (глагол + предложный падеж)*» и под. письменно выполняются слушателями практически без ошибок. Навыки устной речи с употреблением данного языкового материала оказываются гораздо ниже.

На наш взгляд, решением заявленной выше проблемы может служить комплексный контроль устной и письменной речи, проверка уровня сформированности всех видов речевой деятельности (аудирования, чтения, говорения, письма), а контроль владения лексико-грамматическим материалом должен осуществляться на функционально-синтаксической основе. «Даже самое маленькое грамматическое упражнение нужно строить так, чтобы учащиеся могли почувствовать пользу от затраченных усилий, причём не в познании языковой теории, а в практическом использовании языка» [2, с. 59].

Комплексная контрольная работа по русскому языку как иностранному (элементарный уровень), рассчитанная на 6 аудиторных часов, может включать, например, следующие упражнения: произношение и чтение слогов, слов с изученными звуками, фраз с разными типами интонационных конструкций; фразовый диктант; написание слов по начальному слогу; составление тематических рядов слов; работу с иллюстративным материалом (ответы на разные вопросы *Кто это? Что это? Чей? Чья? Чьё? Чьи?* и т. д.); составление словосочетаний с изученными грамматическими единицами/ категориями; составление/восстановление вопросов, ответы на вопросы; перевод текста с родного на русский язык (задание факультативно); беседу с преподавателем; монолог на заданную тему и под. Целью подобной контрольной работы является контроль: а) произносительных навыков, б) усвоения изученной лексики, в) навыка составления вопросов, словосочетаний, г) навыков аудирования, чтения, диалогической и монологической речи, письма. В качестве закрепления данного варианта контрольной работы на самостоятельную подготовку слушателям предлагается выполнение тестов. Объём лексико-грамматического, речевого материала в тестах идентичен содержанию аудиторной контрольной работы.

Говоря о видах письменного контроля по русскому языку как иностранному среднего и продвинутого уровней, прежде всего необходимо остановиться на тех из них, которые приобретают особое значение в процессе подготовки слушателей к слушанию лекций на русском языке. Простейшими работами, которые подготавливают слушателей к записи лекций, являются различного рода диктанты. Им следует уделять должное внимание с первых же занятий вводно-фонетического курса. Материалом для них обычно служат сначала слоги, отдельные слова и простейшие предложения, подобранные в соответствии с изучаемыми фонетическими явлениями. Постепенно диктанты

усложняются, наполняясь изученным лексическим материалом. Если в первый период обучения текст диктуется в замедленном темпе и каждое предложение повторяется несколько раз, то в дальнейшем необходимо переходить к нормальному темпу речи без многократных повторений.

С точки зрения подготовки слушателей к лекции эффективен свободный (творческий) диктант, когда перед слушателями ставится задача записать главное, опустив второстепенное. Эту работу необходимо постепенно усложнять, всё больше подводя слушателей к аутентичной речи. Здесь на помощь преподавателю должны прийти аудиотексты, начитанные дикторским голосом, что хорошо подготавливает слушателей к восприятию профессиональной речи лекторов различных специальных дисциплин. Такие записи вначале можно воспроизводить небольшими частями (абзацами), чтобы дать возможность слушателям полностью вникнуть в смысл услышанного. Проверить правильность и полноту понимания каждого отрабатываемого абзаца можно путём вопросно-ответных упражнений, а также устного или письменного пересказа услышанного. Нередко на ранних этапах обучения возникает необходимость в повторном прослушивании, особенно в тех случаях, когда тексты усложняются. Повторные прослушивания возможны и даже полезны для полного погружения в процесс аудирования, то есть восприятия, понимания и активной переработки информации.

Подобные прослушивания записи могут быть и обучающими, и контрольными. Контрольные работы такого типа проводятся на изученном лексико-грамматическом материале. Если же в записи есть незнакомые слова или конструкции, то для их усвоения слушателями нужно провести подготовительную словарную работу до прослушивания текстов, чтобы облегчить им понимание услышанного.

Отметим, вьетнамские слушатели предпочитают зрительные диктанты. На самоподготовке иностранные военнослужащие читают и запоминают текст, а в аудитории пишут этот текст по памяти. Это объясняется одной из особенностей этнотипа вьетнамских обучающихся, связанной с преобладанием зрительного восприятия учебной информации. Значительные трудности при обучении аудированию вьетнамских слушателей также обусловлены различиями в фонологических системах русского и вьетнамского языков. Кроме того, во вьетнамских вузах чтению и письму уделяется больше внимания, чем аудированию и говорению.

Последовательно и систематически работая над разными видами диктантов, преподаватели подводят слушателей к более сложному виду письменных работ творческого характера – изложению, которое даёт возможность вырабатывать у слушателей навык понимания и запоминания русской речи на слух. Процесс вслушивания в чужую речь, стремление воспринимать и запоминать содержание услышанного для того, чтобы записать его, является хорошей тренировкой для обучающихся, которым предстоит слушать и записывать лекции по специальности. Изложения полезны и потому, что они являются активными упражнениями по развитию речи, в которых

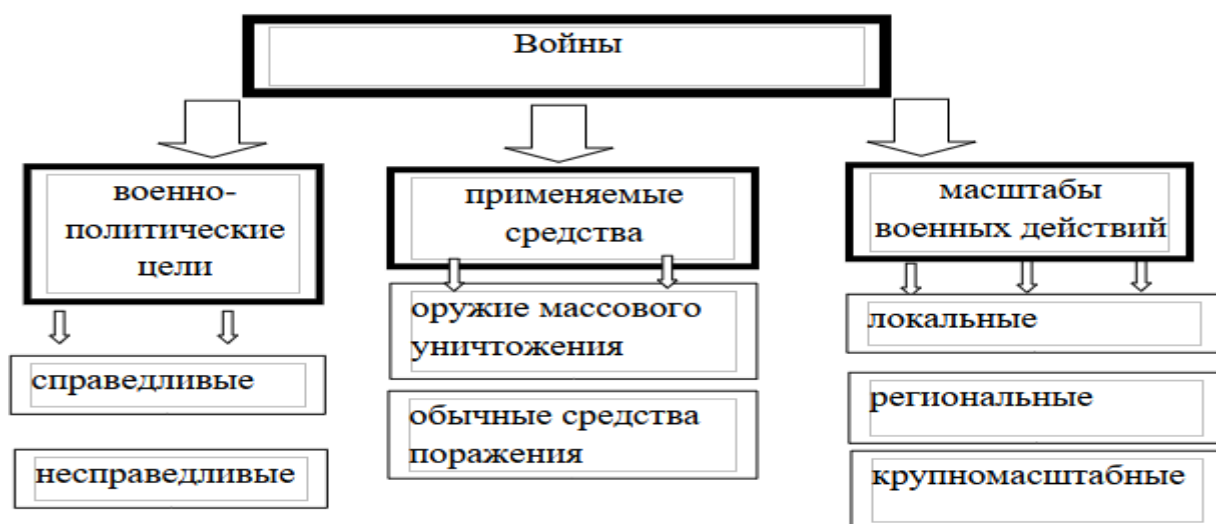
иностранцы должны самостоятельно строить фразы, искать соответствующие лексические и грамматические единицы, конструкции. Положителен и тот факт, что этот вид работы держит слушателей в определённых сюжетных рамках, требующих определённого лексического наполнения. Высоко оценивает значение изложения современный методист Л.С. Крючкова, которая пишет, что изложение учит «углублённо работать над текстом, анализировать текст, выделять в нём главное и второстепенное, извлекать из текста заданный материал, уметь пересказывать его в письменной форме, раскрывать тему, идею текста, создавать собственные высказывания по аналогии с прочитанным или прослушанным текстом» [4, с. 408]. Обычно изложения контролирующего характера проводятся при обобщении изученного материала. Опыт работы на подготовительном курсе показывает, что перед письменным контролем необходим систематический аудиторный тренинг, включающий разные типы упражнений, которые развивают речь слушателей, обогащают их словарный запас, способствуют использованию ими изученных грамматических явлений в тексте. На наш взгляд, в качестве контрольных могут быть использованы только те виды изложений, которые достаточно хорошо отработаны в обучающем процессе.

Самыми сложными видами письменных работ творческого характера являются сочинения. На подготовительном курсе, как правило, мы ограничиваемся небольшими по объёму сочинениями, которые слушатели составляют по аналогии с изученным текстом. Например, прочитав текст о Москве, они получают задание на основе данного текста рассказать/написать о столице своей страны. Полезным и доступным видом сочинений на подготовительном курсе является сочинение по опорным словам или словосочетаниям. Такой вид работы может подвести слушателей к контрольному сочинению на нетрудную тему с обязательным использованием в нём ряда слов и выражений, данных преподавателем. Когда слушатели уже овладели языковой базой и могут строить высказывания на основе конкретного речевого образца, то можно приступать к созданию сочинений в виде описания, повествования, объяснения, рассуждения, где обучающиеся самостоятельно излагают свои мысли на определённую тему. В военно-учебных заведениях распространённым видом работы являются сочинения (или изложения) по схеме, например:

Задание 1. Расскажите по схеме 1 о классификации войн в Российской Федерации.

Схема 1

Классификация войн



Задание 2. Напишите текст о классификации войн в вашей стране.

Кроме того, в ВАГШ ВС РФ уже традиционным становится участие иностранных военных специалистов в Международном творческом конкурсе эссе «Русский язык – объединяющая сила», основная цель которого не только совершенствование навыков чтения и письма, раскрытие творческого коммуникативного потенциала обучающихся, но и повышение у них интереса к истории, культуре и традициям Российской Федерации и дружественных ей стран.

Таким образом, письменный контроль (контрольная работа, диктант, изложение, сочинение) обеспечивает глубокую и всестороннюю проверку усвоения слушателями учебного материала, поскольку требует от них комплекса знаний, навыков и умений. Перед проведением письменного контроля требуется тщательная подготовительная работа в процессе обучения. Кроме того, важным условием использования того или иного вида письменного контроля является апробация на занятиях языкового и текстового материала, который предлагается на этапе контроля. Письменные работы творческого характера в определённой мере позволяют судить и о степени развития устной речи слушателей-иностранцев, об их умении логично, адекватно поставленной преподавателем задаче составлять текст и излагать своё мнение, давать оценку заявленной в тексте проблеме.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Быстроновская Е.П., Персианова Н.А. Формирование навыков письменной речи // Русский язык в национальной школе. 1972. № 2. С. 66–71.
2. Костомаров В.Г., Митрофанова О.Д. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. – М.: Русский язык, 1988. – 155 с.
3. Лурье А.С. Проверка с помощью технических средств навыков употребления в устной речи изученного лексико-грамматического материала // Сборник «Иностранные языки в высшей школе», вып. 3. – М.: Изд-во «Высшая школа», 1966. – С. 44–53.
4. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – 6-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. – 480 с.

Стародубова О.Ю.

ПЕРСНИФИЦИРОВАННЫЙ ПОЛИТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК МАРКЕР ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОДА (в практике преподавания РКИ)

***Аннотация.** Исследование посвящено рассмотрению в практике преподавания РКИ прагматических и собственно языковых механизмов моделирования этнокультурного кода в речи Сталина 3 июля 1941 года, являющейся фрагментом персонифицированного политического дискурса, отражающего особенности не только определенной эпохи, но и в целом нравственные константы, представленные набором концептов русской и советской картины мира.*

***Ключевые слова:** персонифицированный политический дискурс, этнокультурный код, картина мира, прагматические механизмы моделирования, стратегии речи, тактики, прецедентность*

Введение. Изучение русского языка инофонами предполагает развитие ряда лингвистических и культурных компетенций, способствующих формированию профессиональной языковой личности, основным средством при этом становится текст как продукт творческого субъекта и одновременно эпохи, а также носитель этнокультурного кода, содержащий модель определенного сегмента картины мира изучаемого языка [2, 3, 7].

Особый интерес в этом плане представляет *персонализированный* политический дискурс известных личностей, сыгравших важную роль в сложные исторические периоды, поскольку именно в такие переломные для государства моменты публичная речь как фрагмент дискурса становится актуализатором наиболее значимых для национальной картины мира концептов [1, 2, 4]. На этом фоне важно понимание инофонами прагматических и лингвистических механизмов конструирования концептосферы текста, являющегося носителем этнокультурного кода.

В ходе реконструкции авторского замысла в аудитории инофонов важную роль играет пресуппозиция как фоновая историко-культурная информация, встраивающаяся в текстовое поле и представляющая собой набор наиболее знаковых ценностей, эксплицируемых при помощи тактик, стратегий, а также языковых приемов [6, 7]. Кроме того, важным сегментом дискурса и пресуппозиции является сам автор публичной речи – в нашем случае это политический лидер, персона с мировой известностью, но контрастной интерпретативной характеристикой в разные эпохи и в разных этнокультурных контекстах. Характер общественно-политической формации также становится фрагментом дискурса: в нашем случае – это авторитарное советское общество, в котором уровень доверия власти (властному субъекту) довольно высок [2, 3].

Методика исследования. В ходе исследования персонализированного политического дискурса в аудитории инофонов необходимо использовать *коммуникативно-деятельностный* и личностно ориентированный подходы, *когнитивно-дискурсивные* методы и *интерактивные* методики, способствующие активному вовлечению обучающихся в процесс декодирования ключевых смыслов публичной речи, а также реконструкции концептосферы в нашем случае советской эпохи [6, 7].

В процессе постижения авторских инвенций и интенций на *предтекстовом* этапе необходимо обсуждение предварительно самостоятельно подготовленных обучающимися материалов докладов и презентаций структурированной пресуппозиции: сведения о событии (в нашем случае – это Великая Отечественная война), биография публичной персоны (И.В. Сталина), теоретические основы персонализированного политического дискурса – механизмы его организации, структура, отдельные характеристики (акциональность, перлокутивность и т. д.)

На *притекстовом* этапе в аудитории инофонов на продвинутом уровне (B2+, C1) используем методику *первочтения*, при которой применяется дивинационный метод (вчувствование, вживание в текстовую ситуацию с учетом понимания пресуппозиции) – это позволит создать эффект присутствия, участия, погружения, рефлексивное восприятие. Постановка в позицию активного слушателя способствует пониманию *перлокутивности*, то есть действенности, доказательной силы речи, а также ее *акциональности* (результативности). Указанный метод предполагает последовательное комментированное чтение текста, в том числе снятие семантических трудностей.

Целесообразно прослушивание оригинала (аудиовизуализация), если речь первоначально звучала – это способствует созданию атмосферы пресуппозиции. В ходе чтения необходимо дифференцировать *прагматические* механизмы конструирования этнокультурного кода как системы концептов (категория субъекта с точки зрения своего и чужого, гетеротопия как концептуально значимое пространство, тактики, стратегии), а также лингвистические механизмы, включающие особенности грамматических форм, стилистические ресурсы (концептуальные метафоры, прецедентность и другие средства не прямой номинации). Параллельно с чтением составляются развернутые таблицы с указанием средств прагматики речи, реализуемых через стратегию, тактики и языковые приемы с дифференциацией своего и чужого [1, 2, 7].

Послетекстовый этап реконструкции этнокультурного кода, декодирования авторского конструкта предполагает итоговую рефлексия в виде резюме или рецензии: формулировку основной идеи и сопутствующих интенций, определение механизмов перлокутивности и акциональности речи [6, 7].

Результаты исследования. Обратимся к *практике*.

Интерпретация исследуемого текста прошла апробацию в китайской аудитории, для которой характерно глубоко позитивное восприятие прецедентного имени Сталина как авторитетного лидера Советского государства. При этом необходимо уточнить спектр интерпретаций образа оратора и характер коннотации прецедентного образа в исследуемую эпоху, а также в современном обществе. В качестве материала для анализа возьмем речь И.В. Сталина, произнесенную 3 июля 1941 года, как фрагмент персонализированного дискурса. Поводом становится начало Великой Отечественной (Второй мировой) войны.

Начало речи, выполняющее контактоустанавливающую функцию, особенно важно. Говорящий избирает *коммуникативную* стратегию, предполагающую совместное выяснение объективной картины происходящего, включающее систему оценок, интерпретаций. Задачей оратора становится актуализация базовых универсальных и национальных ценностей, *этнокультурного кода*, который является средством сохранения национальной идентичности, а в нашем случае нуждается в защите и сохранении – честь, жизнь, свобода, мир, патриотизм, героизм, единство, советский народ: *независимости и чести миролюбивого государства, наших земель, политых нашим потом, захват нашего хлеба и нашей нефти, добытых нашим трудом; онемечение, их превращение в рабов немецких князей и баронов. Дело идет, таким образом, о жизни и смерти Советского государства, о жизни и смерти народов СССР, о том – быть народам Советского Союза свободными или впасть в порабощение* [5].

Следует обратить внимание на речевой этикет, в частности особенности обращения внутри коллектива, обращения внутри коллектива, которые являются отражением не только системы социальных отношений, но и других аспектов этнокультурного кода: *Товарищи! Граждане! Братья и сестры! Бойцы нашей армии и флота! К вам обращаюсь я, друзья мои!* [5]. Такой характер обращения с использованием тактики *детализации* (внимание со стороны оратора оказывается всем социальным пластам, в том числе актуализирующим концепты «*религия*», «*семья*» как модель общества, «*патриотизм*» и др., поддерживается притяжательным местоимением) нейтрализует внутренние социальные конфликты и способствует единению всех перед лицом опасности, угрожающей Отечеству [5]. У каждого из слушателей возникает ощущение личного обращения Сталина. Такова прагматика вступления, уже обладающая перлокутивностью: ключевой замысел речи очевиден в пресуппозиции – он содержит призыв к защите Отечества, таким образом, итогом исследуемого фрагмента персонализированного дискурса должна стать массовая осознанная мобилизация граждан. Рассмотрим другие механизмы моделирования обозначенной идеи.

Уже в экспозиции речи четко дифференцируется *свое* и *чужое* (это норма для массовой аудитории) при помощи категорий *субъекта* и *гетеротопии*, кроме того, *чужое* эксплицируется с использованием тактики *минимизации*:

противником становится не вся Германия, а вероломное нападение гитлеровской Германии, фашистские войска, фашистские хвастливые пропагандисты [5]. Важную роль также играют ресурсы стилистики: образ чужого сопровождается разговорно-просторечной лексикой, фамильярной коннотацией (*враг продолжает лезть*), при наименовании своего используется высокая книжная, пафосная лексика (героическое сопротивление Красной армии, наша славная Красная армия) [5].

Субъектная организация представлена следующими номинациями: *свое – наша миролюбивая страна, Советское правительство, наша доблестная армия, весь наш доблестный военно-морской флот, все наши летчики-соколы, все народы нашей страны, все лучшие люди Европы, Америки и Азии, наконец, все лучшие люди Германии клеймят вероломные действия германских фашистов; весь Советский народ, Храбрость воинов Красной Армии беспримерна* (прецедентная номинация «воины» отсылает к прошлым героическим, богатырски победоносным эпохам), *русских, украинцев, белорусов, литовцев, латышей, эстонцев, узбеков, татар, молдаван, грузин, армян, азербайджанцев и других свободных народов Советского Союза, миллионов и миллионов Красной Армии, нашего Красного Флота и всех народов Советского Союза: многие тысячи рабочих, колхозников, интеллигенции, Трудящиеся Москвы и Ленинграда, миллионные массы нашего народа и т. д.* [5]. При этом наши субъекты носят собирательный статусный характер и одновременно детализированы – внимание и уважение оказано всем и каждому со стороны говорящего.

Тактика единения всех перед лицом опасности поддерживается и на уровне внутригосударственном, и на мировом (личным местоимением *мы*, притяжательным *наши*, а также субъектными номинациями): *В этой великой войне мы будем иметь верных союзников в лице народов Европы и Америки, в том числе в лице германского народа, поработленного гитлеровскими заправилками. Наша война за свободу нашего Отечества сольется с борьбой народов Европы и Америки за их независимость, за демократические свободы* [5].

Образ чужого (врага) представлен следующими наименованиями: *фашистская авиация, гитлеровская фашистская армия, враг, Гитлер, кровавого агрессора; с врагом, вооруженным до зубов танками и авиацией, шпионов, диверсантов, вражеских парашютистов; зазнавшийся враг и др.* [5]. Он сопровождается тактикой демонизации противника: *во главе этой державы стоят даже такие изверги и людоеды, как Гитлер и Риббентроп* [5].

Гетеротопия также содержит значительный ряд номинаций, при этом тактика детализации играет очень важную роль – в названиях советских географических объектов видим апелляцию ко всем гражданам большой советской семьи, где все друг другу родные и друзья: *нашу Родину; Гитлеровским войскам удалось захватить Литву, значительную часть Латвии, западную часть Белоруссии, часть Западной Украины. Фашистская авиация расширяет районы действия своих бомбардировщиков, подвергая*

бомбардировкам Мурманск, Оршу, Могилев, Смоленск, Киев, Одессу, Севастополь; будем защищать каждую пядь Советской земли [5].

Перлокутивность и акциональность речи достигаются также использованием категории прецедентности, которая при помощи тактики *аналогизации* создает позитивный настрой на победу: *История показывает, что непобедимых армий нет и не бывало. Армию Наполеона считали непобедимой, но она была разбита попеременно русскими, английскими, немецкими войсками. Немецкую армию Вильгельма в период первой империалистической войны тоже считали непобедимой армией, но она несколько раз терпела поражения от русских и англо-французских войск и, наконец, была разбита англо-французскими войсками. То же самое нужно сказать о нынешней фашистской армии Гитлера [5].*

В речи содержится и большое количество повторов (в том числе анафоры), что также расставляет нужные акценты. Необходимо обратить внимание обучающихся и на синтаксическую организацию текста речи, в которой видим немало экспрессивных конструкций: *Все наши силы – на поддержку нашей героической Красной Армии, нашего славного Красного Флота! Все силы народа – на разгром врага! Вперед, за нашу победу! [5].*

Таким образом, коммуникативная стратегия, реализуемая на прагматическом уровне при помощи тактик единения, минимизации, детализации, демонизации, аналогизации и др., категорий субъекта, гетеротопии, прецедентности, а также на лингвистическом уровне системой лексических, синтаксических, стилистических ресурсов, способствует актуализации базовых универсальных и национальных ценностей, а сама речь как фрагмент персонализированного дискурса с учетом авторитетности оратора становится маркером этнокультурного кода, ценным в лингводидактическом аспекте источником историко-культурной информации.

Вывод. Таким образом, реконструкция этнокультурного кода, представленного набором ключевых концептов советской картины мира, посредством исследования лингвистических и прагматических ресурсов публичной речи как фрагмента персонализированного политического дискурса с использованием описанной методики, во-первых, позволяет понять *перлокутивность* и *акциональность* конкретного и подобных текстов как продуктов творческого субъекта и эпохи. Во-вторых, способствует формированию устойчивой модели декодирования соответствующего сегмента дискурса, а также принципов оценки аналогичного событийного поля. В-третьих, способствует формированию профессиональной языковой личности, развитию социолингвистической, межкультурной и целого ряда других компетенций в практике преподавания РКИ.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баранов А.Н., Михайлова О.В., Сатаров Г.А. Политический дискурс: методы анализа тематической структуры и метафорики. – М., 2004. 94 с.

2. Гостева Ж.Е. Картина политического мира и дискурс политической коммуникации // Известия ВГПУ. – 2012. № 2, С. 40-42.
3. Демьянков В.З. Политический дискурс как предмет политической филологии // Политическая наука. Политический дискурс: История и современные исследования № 3. – М., 2002. – С. 32-43.
4. Клюев Ю.В. Уровни, модели, элементы публичного дискурса: коммуникативный подход // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 9. 2008. Вып. 4. Ч. II, с. 331-338.
5. Сталин И.В. Речь по радио 3 июля 1941 г. // Сталин И.В. Сочинения. – Т. 15. – М.: Издательство «Писатель», 1997. С. 56-61.
6. Стародубова О.Ю. Аспекты интерпретации текста. Издательство Проспект. – М., 2023. 48 с.
7. Стародубова О.Ю. Механизмы моделирования картины мира в политическом дискурсе в практике преподавания РКИ // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Выпуск VII. Материалы VII международной научно-практической конференции э Отв. Ред. Коптелова И.Е. – М., 2024. – с. 465-469.

Страмнова Т.В.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА С УЧЕТОМ КОНТРАСТИВНОГО АНАЛИЗА РУССКИХ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ И ИХ КИТАЙСКИХ КОРРЕЛЯТОВ

***Аннотация.** Статья посвящена контрастивному анализу отдельных языковых явлений русских бесприставочных глаголов движения и китайских глаголов направления движения, позволяющему выявить сходства и различия в их значениях и на основе этого снять трудности, возникающие у китайских студентов при изучении русских бесприставочных глаголов движения.*

***Ключевые слова:** когнитивная лингвистика, глаголы направления движения, бесприставочные глаголы движения, способ передвижения, направление движения, контрастивный анализ*

Изучение глаголов направления в китайском языке имеет долгую и сложную историю, начиная с первых попыток классификации этих слов.

В 1956 году под руководством известного китайского лингвиста Чжан Чжигуна была издана работа, где впервые как отдельный класс была выделена группа глаголов, получивших название «глаголы направления» [11]. Концепция, предложенная автором, была постепенно принята большинством китайских лингвистов. Однако, несмотря на это, дискуссии о том, могут ли глаголы направления использоваться как сказуемое (предикат), продолжаются до сих пор.

Существуют две основные точки зрения. Одна группа ученых, включая составителей «Словаря современного китайского языка» [8], считает, что, если глаголы направления выступают в роли сказуемого (предиката), их следует рассматривать как глаголы движения. Когда же они используются в роли дополнения, они являются именно глаголами направления. Несмотря на детальные анализы различных грамматических значений глаголов направления

в роли дополнений, комплексное исследование их многозначности остается в значительной степени незаполненной областью.

Другая группа ученых, в том числе некоторые авторы учебников по китайскому языку для вузов, считает, что глаголы направления могут быть как предикатом, так и дополнением, при этом оставаясь глаголами направления.

Наиболее точной нам кажется концепция многозначности, принятая в когнитивной лингвистике, согласно которой глаголы направления рассматриваются как многозначные слова. Этот подход учитывает связь между различными формами употребления глаголов направления, а не только различия в их грамматической природе. Согласно когнитивной лингвистике, многозначность слов определяется через их семантические связи в различных контекстах, а не через их грамматические функции [5, 10] и др. Как отмечают Хоппер и Трауготт, исследования глаголов направления в китайской лингвистике в основном сосредоточены на трех ключевых аспектах:

1. Определение грамматической природы глаголов направления.

2. Семантические функции глаголов направления, когда они выступают как дополнение.

3. Синтаксическая структура глаголов направления в роли дополнения [9]. Количественный состав глаголов направления движения до сих пор является дискуссионным. Однако все китайские лингвисты выделяют глаголы *lai* и *gu* в отдельную подгруппу и утверждают, что глаголы направления движения образуются от простых (односоставных) и сложных (двусоставных) глаголов [4, стр. 14].

В данной работе мы предприняли попытку провести сравнительный анализ бесприставочных глаголов движения в русском языке и глаголов направления в китайском языке, с целью снятия трудностей, возникающих у китайских студентов при изучении русских бесприставочных глаголов движения.

В русском языке термин «глаголы движения» чаще всего используется в методике преподавания РКИ, поэтому грамматические особенности этих глаголов и их функционирование в языке важно особенно при обучении РКИ.

В отечественной методике преподавания РКИ глаголы движения без приставок представлены двумя группами попарно соотнесенных глаголов несовершенного вида [1]. Соотнесенность одновидовых однокоренных глаголов в паре составляет основное отличие глаголов движения типа «идти–ходить» от других глаголов, обозначающих передвижение. К специфическим особенностям бесприставочных глаголов движения относится также образование пар, обозначающих один и тот же способ перемещения в пространстве: движение в воздухе – лететь/летать; движение в воде – плыть/плавать и др. Некоторые глаголы обозначают не столько способ передвижения, сколько характеризуют скорость движения или выражают отношение, оценку движения говорящим. Например, бежать очень быстро – нестись/носиться; бежать быстро с целью поймать бегущего – гнаться/гоняться [1].

Из перечисленных выше характеристик русских глаголов движения наиболее значимым при сопоставлении с китайским языком является принцип

однонаправленности/неоднонаправленности движения. Как известно, в русском языке этот принцип наряду с кратностью/частотностью является основополагающим.

В китайском языке глаголы направления движения не противопоставляются по этому признаку. Неоднонаправленное движение обычно выражается уточнителями либо служебным словом с указанием состояния действия – *guo*. В предложении оно обычно стоит после глагола и уточняет состояние действия в прошедшем времени [4, стр.23].

В китайском языке семы «способ передвижения» и «направление движения» могут быть выражены разными конструкциями (глагольно-направительной, серийно-глагольной) или определяться из контекста. Кроме того, они могут быть переданы с помощью служебных слов и аспектуальных частиц, которые обозначают результат или процесс действия. Условно китайские глаголы направления движения можно разделить на три группы по лексическим и грамматическим признакам. Первая группа глаголов «лай» и «цзюй» ориентируется на местонахождение говорящего относительно других объектов – движение по отношению «к/от говорящего» (субъективный признак). Ко второй группе глаголов можно отнести глагольные морфемы: например, «цзинь» и «чу» (*jīn*), которые указывают на определенный предмет или позицию за/в пределах местонахождения говорящего (пространственный или объективный признак). Третья группа глаголов объединяет в себе две первые, когда глагольная основа соединяется с морфемой направления для наиболее точной передачи характера ориентации: (цзинь лай) движение «к говорящему», а также значение вхождения в закрытое пространство [4, с.15]. Важную роль при анализе китайских и русских глаголов играет их семантическое значение, различие и сходство смыслов, которые они несут.

Глаголы «идти – ходить – ехать» и «来 – 去 – 走» в обоих языках относят к отдельной группе глаголов – глаголов движения и направления, которые используются для указания «физического перемещения в пространстве».

Сравнивая частоту употребления этих глаголов в китайском и русском языках, можно заметить небольшую разницу – в русском языке чаще используется глагол «идти», а в китайском с одинаковой частотностью встречаются все три формы глаголов «来–去–走», что обуславливается переплетением их значений и более широкой сферой употребления (помимо направления движения, они также используются как результативные модификаторы). В то же время относительно вышеназванных русских и китайских глаголов можно заметить общую черту: редкое употребление глаголов «ходить» и «ехать» в русском языке подобно такому же нечастому использованию китайских выражений, уточняющих действия (например, «行走» – ходить пешком или «坐» – ехать на каком-либо транспорте). Подтверждением данной гипотезы может служить то, что при введении в интернет-поисковик по очереди трех русских глаголов «идти – ходить – ехать» именно для «идти» будет больше всего найденных результатов. Так, при поиске запроса с вышеупомянутыми словами в Google больше всего значений

появляется с глаголом «идти» (225 000 000), почти наполовину меньше по запросу «ходить» (151 000 000) и самое маленькое количество для слова «ехать» (87 300 000) [12, 13]. При поиске в китайском популярном браузере Sogou «去», «来», «走» высвечивается одинаковое число найденных результатов – 99 999 999 [10], а для слов, уточняющих значение движения или глаголов совместно с модификаторами, появляется намного меньше вариантов: «坐» (ехать на каком-либо транспорте) – 1 164 951, «行走» (ходить пешком) – 637 972. [14]. Данное явление можно объяснить, отталкиваясь от значений слов. «Идти» включает в себя больше более широких смыслов, а остальные слова имеют более узкое значение и применяются в меньшем количестве ситуаций. То же самое прослеживается и с китайскими глаголами «来 – 去 – 走». Они несут разнообразный смысл и могут употребляться также не как глаголы, а модификаторы результативности, поэтому частота их использования довольно велика, но при сужении их значения лишь к направлению действия выясняется, что они не так часто присутствуют в речи.

С целью снятия трудностей, возникающих при употреблении в речи этих глаголов движения, предлагаем возможные тренировочные упражнения со следующими формулировками заданий.

Употребляя глаголы движения без приставок, скажите, что вы делаете в следующих ситуациях:

Вы хотите навестить вашего друга. Он живёт на другом конце города.

Вы – иностранный студент. Вы идёте или едете в Россию?

Вы обычно идёте или едете в университет?

Вам надо купить продукты. Магазин находится в 10 минутах ходьбы от вашего дома.

Летом вы идёте или едете в туристическую поездку? [7]

Сравним следующую пару глаголов: «идти – ходить» и их китайских аналогов «цюй – цзоу». В «Толковом словаре» С.И. Ожегова первое значение глагола «идти» – двигаться, переступая ногами [6]. В «Толковом словаре» В. Даля этот глагол объясняется как «шагать, подвигаться шагом, двигаться с места переступая» [3]. В обоих случаях речь идет о передвижении пешком, без помощи транспорта. В китайском языке это значение может передаваться двумя глаголами – «цюй» и «цзоу». Отличие в их использовании будет лежать в грамматическом строе китайского языка. Глагол «цюй» относят к группе глаголов направления. Он передает не просто значение (идти куда-либо), но и грамматически используется при указании на действие, которое происходит «от говорящего». Чтобы построить предложение с этим глаголом, необходимо поставить после него обстоятельство места, времени или любое другое дополнение. Наиболее частотное употребление глагола «цзоу» именно в значении «идти пешком». Однако после него не ставится обстоятельство или дополнение. Оно также передает движение «от говорящего». Таким образом, можно выделить общие характеристики для этой пары русских и китайских глаголов, а именно: передвижение без помощи транспорта и от одной точки к другой, удаленной от говорящего.

В качестве тренировочных упражнений можно использовать следующие.
Ответьте на вопросы, используя бесприставочные глаголы движения.

1. Вы увидели своего друга и хотите поздороваться с ним. Вы идёте или ходите навстречу ему?
2. Мы осматриваем все залы музея. Мы идём или ходим по музею?
3. Студенты долго гуляли по праздничной Москве. Они шли или ходили по улицам? [7]

Сравнение глаголов «ехать – ездить», имеющих в русском языке значение перемещения при помощи каких-либо средств передвижения и их аналогов в китайском языке, показывает, что для передачи движения с помощью каких-либо средств в китайском языке используются специальные глаголы [6]. Например, при движении в «сидячем транспорте» чаще всего используется глагол «цзо» (сидеть). Однако, если необходимо подчеркнуть результат перемещения куда-либо, применяются глаголы движения «от говорящего» (去) и «к говорящему» (来). В качестве тренировочных упражнений можно использовать следующие.

Трансформируйте предложения, употребив в них глаголы движения без приставок.

1. Автобус движется по центральной улице.
2. Туристы находятся в купе поезда, который направляется в Москву.
3. Я люблю пользоваться самокатом.
4. Каждую неделю я бываю в бассейне, который находится в 30 минутах езды от моего дома [7].

В заключение перечислим сходства и различия в употреблении русских глаголов движения и китайских глаголов направления. Как показывает проведенный анализ, к сходствам можно отнести: перемещение от одной точки в пространстве к другой; существование различных форм для передвижения пешком и с помощью каких-либо средств (транспорта); частотность совершения действий. К различиям можно отнести: изменение формы глагола в русском языке по временам и сохранение неизменяемой формы в китайском языке, где появляются «слова-указатели» времени; отсутствие признака «повторяемости действий» для изменения формы глагола в китайском языке; строгое разграничение движений «от/к говорящему» в китайском языке; взаимозаменяемость китайских глаголов в определенных контекстах. Кроме того, русские глаголы движения акцентируют внимание на способе передвижения (пешком или на транспорте). В китайском языке, например, глагол «цзоу» обозначает общее движение пешком, не указывая на способ передвижения так явно, как в русском.

Таким образом, сравнение русских глаголов движения и китайских глаголов направления показывает, что, несмотря на общую функцию обозначения перемещения, они имеют значительные различия, которые требуют особого внимания в преподавании русского языка как иностранного в китайской аудитории, при котором лингвистическое описание должно быть снабжено методически ориентированным комментарием.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Битехтина Г.А., Юдина Л.П. Система работы по теме «Глаголы движения». – М.: Русский язык, 1985. – 160 с.
2. Гуан Лили. Глаголы движения в русском и китайском языках. Автореф. на соиск. учен. степ. канд. фил. наук. Бишкек – 2012 г., 21 с.
3. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. М.: «Русский язык», 1978.
4. Ду Хунцзюнь. Система приставочных глаголов движения в русском языке в сопоставлении с китайским языком. Автореф. на соиск. учен. степ. канд. фил. наук. Москва – 2010 г., 33 с.
5. Лакофф Джордж. Женщины, огонь и опасные предметы. 1987.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: «Советская энциклопедия», 1975.
7. Персиянова С.Г., Страмова Т.В. Практическая грамматика русского языка. Пособие по русскому языку как иностранному. 2-е изд., стереот. – М.: Русский язык. Курсы, 2022. – 312 с.
8. Словарь современного китайского языка. Из-во «Иностранные языки и исследования», Китай, 2016 г., переизд. 7, 1894 с.
9. Страмова Т.В. О некоторых лингвометодических аспектах в преподавании глаголов движения в китайской аудитории. – В сб. материалов 7 международной научно-практической конференции «Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Филология, педагогика и межкультурная коммуникация». М.:, 2024 – 783 с., стр. 469-474.
10. Хоппер Пол Ж., Трауготт Элизабет Клосс. Грамматикализация. Кембридж: Из-во Кембриджского университета: 10.1017/CB09781139165525
11. Чжан Чжигун. Теоретическое и прикладное значение грамматических исследований. Из-во Жэньминь Цзяоюй, 1956.
12. 汉语史纲要第二编汉语语法史第四章动词的发展 // doc in URL: <https://www.docin.com/p-4518153281.html> (дата обращения: 29.04.2024).
13. 进字的意思解释 // 第一范文网 URL: <https://mzd.diyifanwen.com/zidian/J/0931806032669774549.htm> (дата обращения: 29.04.2024).
14. 去 // Sougou URL: <https://clck.ru/3ANECc> (дата обращения: 29.04.2024)

Трегубчак А.В.

ИДЕИ ПЕДАГОГИКИ СОТРУДНИЧЕСТВА В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. Данная статья посвящена изучению особенностей использования узловых идей педагогики сотрудничества в процессе преподавания русского языка иностранным обучающимся. В статье рассматриваются основные положения педагогики сотрудничества, даются рекомендации по их практическому применению на занятиях по РКИ.

Ключевые слова: русский язык как иностранный. РКИ, методика преподавания, педагогика сотрудничества, довузовский этап

Классическая педагогика основывается, как правило, на поведенческих теориях. В соответствии с ними личность человека рассматривается как результат опыта, полученного в предыдущие моменты жизни в процессе взаимодействия со средой. Считается, что поведение, которое имело положительные последствия, закрепляется, а то, которое привело к негативному результату, постепенно устраняется.

В соответствии с этой теорией традиционно построенный образовательный процесс в качестве основных методов воздействия на обучающихся использует положительное и отрицательное подкрепление, наказание, а также работу с мотивацией обучающихся.

Образовательный процесс, как «организованное взаимодействие учителя и учеников для достижения образовательных целей» [4], является двусторонним, так как на него способны влиять и педагог, и обучающиеся. Каждая из сторон включается в образовательный процесс, имея свои индивидуально-психологические особенности, опыт, мотивы и т. д., взаимно воздействуя друг на друга и создавая тем самым его своеобразие. Воздействие педагога стимулирует активность обучающихся, их учебную деятельность, оказывает более или менее значимое влияние на формирование их личности. Обучающиеся, в свою очередь, стимулируют деятельность педагога по повышению профессиональной квалификации и мастерства. Кроме того, интересы, мотивы и личностные особенности обучающихся вызывают у педагога потребность вести постоянный поиск адекватных методов преподавания и педагогического воздействия, влияют на отбор учебного материала.

Но, несмотря на декларируемое равенство участников образовательного процесса, на практике зачастую можно видеть, что преподаватель выступает в качестве единственного субъекта образовательного процесса, активно воздействуя на ученика, занимающего более пассивную позицию. Интересы, склонности и потребности ученика не оказывают влияния на учебный процесс, построенный по традиционной методике, педагог не ориентируется на них ни при отборе содержания урока, ни при выборе приемов и способов обучения или мер воздействия на обучающихся.

Недостатки классической образовательной системы неоднократно обсуждались педагогами, поэтому во второй половине XX века появились новаторские педагогические теории, построенные на положениях гуманистической психологии и педагогики. Одним из таких новаторских подходов стала педагогика сотрудничества.

Целью данной статьи является рассмотрение возможностей использования основных идей педагогики сотрудничества при обучении иностранцев русскому языку на довузовском этапе.

Педагогика сотрудничества – это направление в отечественной педагогике 2-й половины XX в., которое «представляет собой систему методов и приемов воспитания и обучения, основанных на принципах гуманизма и творческого подхода к развитию личности» [3, с. 189].

Данное направление педагогики было сформировано трудами таких педагогов как Ш. А. Амонашвили, И. П. Волков, И. П. Иванов, Е. Н. Ильин, В. А. Караковский, С. Н. Лысенкова, Л. А. и Б. П. Никитины, В. Ф. Шаталов, М. П. Щетинин и др.

В основе данного направления лежит понятие сотрудничества, то есть совместная деятельность педагога и обучающихся характеризующаяся «согласованностью, слаженностью мнений и действий» [1, с. 739]. Такая согласованность достигается при помощи использования личностного подхода к каждому обучающемуся, включающему в себя учет его личных качеств, интересов, склонностей, целей. Результатом сотрудничества становится изменение позиции обучающегося в образовательном процессе, так как он получает возможность активно влиять на структуру и содержание урока, проявлять инициативу, креативность.

Педагогика сотрудничества базируется на ряде положений, основными из которых являются:

- «взаимодействие;
- сотворчество;
- успех как главное условие развития детей в обучении;
- обучение всех детей с любыми индивидуальными данными;
- систематическая обратная связь;
- равные условия на уроке для каждого;
- комфортность школьников в классе;
- коллективная коммуникативность обучения;
- усвоение знаний на основе их вариативного и многократного повторения;
- учение без принуждения;
- ликвидация неуспеваемости и перегрузок;
- крупноблочное изложение теоретического материала;
- комментируемое управление;
- вариативность оценки знаний учащихся;
- предупреждение ошибок» [2, с. 15–16].

В основе педагогики сотрудничества лежат следующие идеи:

- идея трудной цели,
- идея крупных блоков,
- идея использование опор,
- идея свободного выбора и др.

Преподавание РКИ взрослым на довузовском этапе (подготовительном курсе) – это творческий процесс, предполагающий активные действия как педагога, так и обучающихся, поэтому использование элементов педагогики сотрудничества в процессе обучения может естественным образом дополнить его и повысить его эффективность.

Остановимся на основных идеях педагогики сотрудничества.

Идея трудной цели представляет собой представление учебного материала в форме достаточно сложных задач, с подчеркиванием их исключительной

сложности и внушением обучающимся уверенности в том, что цель будет достигнута, а тема хорошо усвоена. Реализация этой идеи опирается на активизацию внутренней мотивации обучающихся и их эмоциональную поддержку преподавателем.

Активизация внутренней мотивации обучающихся может осуществляться различными способами: через формирование интереса к русскому языку как языку обучения, через организацию коллективной работы, включение обучающихся в соревнование, увязывание изучаемого материала с их интересами или будущей профессиональной деятельностью.

Эмоциональная поддержка должна осуществляться педагогом на всех этапах обучения. Она заключается в поддержании у обучающихся веры в собственные силы, возможность получения положительного результата в процессе освоения русского языка.

Идея опоры представляет собой использование для работы с учебным материалом опорных сигналов, показывающих логику материала в виде образной опорной схемы, которая упрощает понимание учебного материала и его запоминание, исключая возможность и необходимость зазубривания.

Опорными сигналами могут являться таблицы схемы, рисунки, чертежи, ключевые слова, которые отражают необходимую для долговременного запоминания информацию, оформленную по правилам мнемоники. В основе этой методики лежит работа с памятью обучающихся, она основывается на их способности устанавливать закономерности между изучаемой информацией и ее графическим изображением.

К опорным сигналам предъявляется ряд требований:

- они должны быть компактными,
- они должны иметь элемент необычности, который будет активизировать процесс запоминания,
- они должны отражать часть изучаемой информации,
- они должны провоцировать обучающегося на мысленное воспроизведение всей известной ему ранее усвоенной информации.

Идея свободного выбора заключается в предложении обучающимся на занятии по РКИ большого количества заданий на изучаемую тему для того, чтобы они могли самостоятельно выбирать для выполнения любые из них. В ситуации выбора обучающиеся начинают ощущать свою субъектность в процессе обучения, испытывать чувство личной ответственности за его результаты, они учатся анализировать свои успехи и пробелы, самостоятельно ставить цели и добиваться их достижения.

Использование в учебном процессе идеи свободы выбора является, возможно, лучшим способом эффективного развития творческой мысли и самостоятельного мышления обучающихся.

Идея больших блоков. При использовании этой идеи учебный материал группируется в большие блоки (отдельные темы), благодаря чему педагог получает возможность интенсифицировать обучение, увеличить объем учебного материала и установить логические связи между учебными блоками.

Подобный способ изучения материала позволяет снизить психологическую нагрузку на обучающихся., так как помогает им сконцентрироваться на изучении одной грамматической или лексической темы и испытать удовлетворение при ее завершении.

Идея диалогических размышлений заключается в том, что процесс изучения нового материала на уроке предлагается в форме диалога преподавателя с обучающимися. Этот диалог выстраивается не спонтанно, вопросы преподаватель готовит заранее таким образом, чтобы они отражали логику движения мысли и стимулировали мыслительную активность учеников.

На начальном этапе подготовительного курса использование этой идеи невозможно по объективным причинам, но уже в процессе основного или профессионального модуля ее можно применять для активизации познавательной активности обучающихся и стимулирования их речевой деятельности.

Еще одна идея педагогики сотрудничества – идея создания интеллектуального фона группы. В основе этой идеи лежит мысль о том, что на учебное поведение учеников, их цели и ценности влияет тот фактор, который В.А. Сухомлинский назвал интеллектуальный фон класса. Чтобы создать этот фон, педагог стимулирует любые виды интеллектуальной активности обучающихся, старается усилить их стремление к знаниям разного рода, а не только к программным. Все это позволяет создать в учебной группе атмосферу творчества, сотрудничества, интеллектуального поиска.

Для создания интеллектуального фона группы преподаватель может использовать различные методы и приемы:

- оформление класса различными учебными и лингвострановедческими материалами,
- применение метода проектов, рассчитанного на самостоятельную индивидуальную и групповую работу обучающихся над определенной темой,
- творческие задания, связанные с использованием русского языка,
- воспитательные беседы и другие мероприятия, проводимые во внеурочное время, способствующие организации коммуникации обучающихся на русском языке.

Создание интеллектуального фона позволяет расширить рамки занятия, включить в него время перемен и самостоятельной работы обучающихся.

При применении идей педагогики сотрудничества в процессе обучения иностранцев русскому языку обучающиеся становятся равноправными субъектами учебного процесса, которые самостоятельно принимают решение относительно своей учебной деятельности. Это позволяет им пережить чувство успешности, испытать удовольствие от своей учебной деятельности и сознательной работы. В группе формируется положительный эмоциональный фон, комфортная рабочая атмосфера, вызванная общим включением в работу всех обучающихся.

Направленность на результат, поддерживаемая педагогом и всем учебным процессом, крепнет в процессе получения результатов, что в свою очередь

поддерживает высокий уровень мотивации обучаемых. Использование идей педагогики сотрудничества на занятиях по РКИ позволяет преодолевать познавательные затруднения обучающихся и оказывает общее развивающее воздействие на их личность.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Безрукова. В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
2. Гребенкина Л. К., Копылова Н. А. Концептуальные идеи педагогики сотрудничества как основа педагогического взаимодействия преподавателей и студентов высшего учебного заведения // Вестник Рязанского государственного университета им. С. А. Есенина. – 2009. – №1 (22). – С. 13-24.
3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 527 с.
4. Словарь-справочник по педагогической психологии / Под ред. М. В. Гамезо, А. В. Степаносова, Л. М. Хализева. – М., 2001. – Режим доступа: https:// pedagogic_psychology.academic.ru /729/Образовательный_процесс. (дата обращения 10.01.2025).

Федосеева Л.Н.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОФОНОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ СО СЛУШАТЕЛЯМИ-АЗЕРБАЙДЖАНЦАМИ В АКАДЕМИИ ФСИН РОССИИ)

Аннотация. В статье рассматривается обращение к лингвокультурологическому анализу текста при обучении русскому языку инофонов на примере стихотворения С.А. Есенина «Прощай, Баку! Тебя я больше не увижу...». Делаются выводы о дидактической роли лингвокультурологического анализа текста, повышении мотивации обучающихся и эффективности преподавания предмета.

Ключевые слова: лингвокультурологический анализ текста, русский язык как иностранный, повышение мотивации обучающихся и эффективности обучения

Лингвокультурологический анализ текста – это его интерпретация с учетом культурных особенностей и норм языка. В процессе такого анализа мы исследуем как лингвистические аспекты текста (грамматику, лексику, структуру), так и культурные смыслы, которые могут влиять на его понимание. «Особая область исследования – лингвокультурологический анализ текстов, которые как раз и являются подлинными хранителями культуры. Приобщение человека к культуре происходит путем присвоения им "чужих" текстов. Будучи ничтожно малым элементом мира, текст (книга) вбирает в себя мир, становится всем миром, замещает собой весь мир для читающего. Поэтому важен анализ текстов в рамках герменевтической парадигмы (герменевтика – наука о понимании). Здесь применяются самые различные методы и приемы исследования – от интерпретационных до психолингвистических» [1, с. 35].

Учитывая принадлежность языка к культуре, важно именно к такому виду анализа текста, на наш взгляд, обращаться как можно чаще при преподавании русского языка как иностранного. Особенно эффективен данный вид работы при условии нахождения кросс-культурных связей языков и народов. В качестве примера приведем обращение на продвинутом этапе изучения русского языка к стихотворению С.А. Есенина «Прощай, Баку! Тебя я не увижу...» в аудитории слушателей из Азербайджанской Республики, обучающихся в Академии ФСИН России.

Прощай, Баку! Тебя я не увижу...

*Прощай, Баку! Тебя я не увижу.
Теперь в душе печаль, теперь в душе испуг.
И сердце под рукой теперь больней и ближе,
И чувствую сильней простое слово: друг.*

*Прощай, Баку! Синь тюркская, прощай!
Хладеет кровь, ослабевают силы.
Но донесу, как счастье, до могилы
И волны Каспия, и балаханский май.*

*Прощай, Баку! Прощай, как песнь простая!
В последний раз я друга обниму...
Чтоб голова его, как роза золотая,
Кивала нежно мне в сиреневом дыму.*

(С.А. Есенин) [2].

Культурологический комментарий может быть подготовлен слушателями в качестве предварительной самостоятельной работы и выглядеть примерно так: «Это знаменитое стихотворение Сергея Есенина было написано им весной 1925 года во время его путешествия по разным городам Советского Союза. Поэт приехал в Баку, столицу Азербайджана, и был поражен красотой этого города, его архитектурой, природой и гостеприимством местных жителей. Однако, несмотря на восхищение, Есенин понимал, что снова вернуться в этот город ему уже не удастся. Он чувствовал, что этот визит был как бы прощанием с Баку, и написал стихотворение "Прощай, Баку! Тебя я не увижу", в котором выразил свои чувства и эмоции, связанные с этим городом. В стихотворении Есенин описывает свои впечатления от Баку, его красоту и таинственность, но одновременно понимает, что время уходит и ничего не вернется. Он прощается с городом, оставляя в этом месте частичку своей души. Есенин не ошибся: это было последнее посещение им столицы Азербайджана. Стихотворение стало одним из самых известных произведений Есенина, оно до сих пор вызывает восхищение читателей своей красотой и меланхолией».

Языковой анализ может касаться прежде всего семантизации лексики, начать которую резонно со слов, легко объясняемых самими слушателями:

Каспий (Каспийское море), *балаханский* (Балахан – поселок в Азербайджане), *тюркская* (тюрки – этноязыковая общность народов, говорящих на тюркских языках и имеющих тюркское происхождение; азербайджанцы являются потомками древних тюрков). Особое внимание следует обратить на старославянизмы *хладеют, песнь*, комментируя их стилистическую роль в стихотворении и проводя параллели с современной лексикой. Привлекают внимание слова, обозначающие цвет: *синь, сиреневый* (они, вероятно, неслучайны в контексте грусти, прощания). Стоит обсудить синтаксис стихотворения: обилие обращений и восклицательных предложений. Лирический герой находится во власти сильных чувств и передает их через экспрессивные конструкции. Нельзя обойти вниманием средства художественной выразительности, которыми изобилует текст: сравнение (*Но донесу, как счастье, до могилы; Прощай, как песнь простая; Чтоб голова его, как роза золотая*), анафору (*Прощай, Баку!*), эпитет (*песнь простая, роза золотая, в сиреновом дыму*), метафору (*Но донесу, как счастье, до могилы И волны Каспия, и балаханский май*).

Лингвокультурологический анализ текста позволяет глубже понять связь между языком и культурой, а также расширить кругозор и понимание как общечеловеческих, так и национальных традиций и ценностей. Таким образом можно выявить скрытые смыслы и содержательные аспекты текста, которые могут быть важными для его толкования и интерпретации.

В целом лингвокультурологический анализ позволяет увидеть текст не только как комплекс слов и предложений, но и как отражение определенной культурной среды и мировоззрения. При изучении русского языка как иностранного такой подход к тексту важен в плане повышения мотивации обучающихся и эффективности преподавания предмета.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Маслова В.А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.
2. Культура.рф [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.culture.ru/poems/44182/proshai-baku-tebya-ya-ne-uvizhu> (дата обращения: 18.01.2025).

Чалова О.В.

КОММУНИКАТИВНАЯ СЕМАНТИКА НА УРОКЕ РКИ (НА ПРИМЕРЕ ОШИБОК В КОНСТРУКЦИЯХ РУССКОЙ ПРОСЬБЫ)

Аннотация. В работе обосновываются преимущества использования метода семантического коммуникативного анализа звучащей речи на уроке РКИ при объяснении специфики русской просьбы. Рассматриваются актуальные ошибки при формировании конструкций просьбы в речи инофонов и носителей языка.

Ключевые слова: звучащая речь, коммуникативная семантика, целеустановка, конструкция, коммуникативное средство, просьба, русский язык как иностранный

Просьбу можно отнести к наиболее регулярно выделяемым и полно описанным видам волеизъявления. В данной работе мы опираемся на представление о целеустановке просьбы школы коммуникативного семантического анализа М.Г. Безяевой. С нашей точки зрения, именно данный подход позволяет раскрыть семантику конструкций русской просьбы и делает ее доступной для понимания на уроке русского языка как иностранного.

Начало коммуникативного анализа звучащей речи связано с именем Е.А. Брызгуновой [1], доказавшей необходимость учёта взаимодействия лексики, синтаксиса, интонации и смысловых связей предложений при анализе звучащей речи. Заслуги Е.А. Брызгуновой в области РКИ трудно переоценить. Международное признание получила её теория русской интонации, ставшая необходимым компонентом академической грамматики [2].

Развивая идеи Е.А. Брызгуновой о коммуникативных типах семантики предложения, профессор филологического факультета МГУ М.Г. Безяева (1953–2017) выявила в языке две подсистемы: номинативную (предназначенную для передачи информации о действительности, преломленной в языковом сознании говорящего) и коммуникативную (ее семантика связана с **соотношением позиции говорящего, позиции слушающего и оцениваемой ими ситуации**). Естественная, первичная форма существования коммуникативного уровня – живой звучащий диалог, в котором заданы типы отношений говорящего, слушающего и ситуации.

Основной единицей системы коммуникативного уровня языка является коммуникативный тип целеустановки. Под целеустановкой понимается «языковой тип воздействия говорящего на слушающего, говорящего на говорящего, говорящего на ситуацию, либо фиксация типа воздействия слушающего или ситуации на говорящего (вопрос, требование, просьба, предостережение, возражение, подтверждение, угроза, удивление, возмущение, упрек, сочувствие и т. д.)» [3, с. 213]. Выделяются такие типы целеустановок, как *волеизъявление* и *выражение желания и намерения говорящего, вопросы, ответные реплики-реакции, эмоции и фатика* [4, с. 12].

К волеизъявлению относятся требование (распоряжение, приказ, инструкция, команда), нетерпение, подбадривание, напоминание, настаивание, просьба, упрашивание, мольба, совет, уговаривание, предупреждение, предостережение, угроза, запугивание, утешение, успокаивание.

Каждому коммуникативному типу целеустановки соответствует вариативный ряд языковых конструкций, репрезентируемых в речи конкретными высказываниями. Каждая конструкция сформирована коммуникативными средствами разных традиционно понимаемых уровней языка, выходящих на коммуникативный уровень.

Средства коммуникативного уровня можно разделить на две группы: 1) собственно коммуникативные, предназначенные для передачи коммуникативных значений в первую очередь (например, *частицы, междометия, интонация, порядок слов*), 2) средства номинативного уровня,

способные передавать также коммуникативные значения (*полнозначные лексические единицы, а также грамматические категории – вид, время, число, падеж и др.*). Каждое средство обладает собственными семантическими инвариантными параметрами, в конструкциях они реализуются согласно алгоритму развёртывания (отнесённость к позициям говорящего, слушающего или к ситуации; антонимическое развёртывание).

Осознание коммуникативного уровня языка как особой семантической системы имеет как теоретические, так и практические следствия в преподавании и русским, и иностранным студентам. «Это особенно важно для практики преподавания РКИ, т. к. только знание и сопоставление семантических параметров конструкций позволяет избавить студентов-иностранцев от механического заучивания структур, давая нить их использования в звучащей и письменной речи» [5, с. 126].

Рассмотрим фрагмент коммуникативной системы – просьбу о действии.

Просьба о действии определяется нами как **выражение желания говорящего, чтобы слушающий совершил действие, которое он может, но не должен, не обязан совершать, что зависит от его желания** (в отличие, например, от требования, которое мы определяем как выражение желания говорящего, чтобы слушающий совершил действие, которое он должен совершить, что не зависит от его желания).

В программах по русскому языку как иностранному, как и в курсах по культуре речи, должно быть уделено внимание разнообразию конструкций вариативного ряда просьбы с учётом принадлежности их сферам и регистрам общения. Наблюдаемые нами ошибки при попытке сформулировать просьбу в речи иностранных учащихся можно рассмотреть в соответствии с тем традиционно понимаемым уровнем языка, к которому относятся те средства, которые мы называем коммуникативными (обладающими коммуникативной семантикой), а именно – остановиться на особенностях лексических, грамматических и фонетических единиц языка, входящих в состав конструкций просьбы о действии.

1. Условно «лексические» ошибки – это в первую очередь то, что касается конструкций с экспликацией коммуникативного намерения (формы глаголов *просить, попросить*, существительное *просьба*) или параметров желания и возможности (формы глаголов *хотеть, мочь*), а также анализ специальных «средств вежливости» (*пожалуйста*) в составе просьбы.

2. Условно «грамматические» ошибки при формулировании просьбы – это некорректный выбор вида глагола и его форм, как императив и др.

3. Фонетический аспект конструкций просьбы – те интонационные средства, которые участвуют в формировании конструкций: к таким ошибкам относим неудачные синтагматическое членение или тип ИК, место центра ИК.

Рассмотрим их последовательно, имея в виду, что вся совокупность этих средств работает вместе и семантика конструкции зависит от вклада каждого имеющегося в ней средства.

Эксплицитные же конструкции с формами глагола *хотеть*, широко употребляемые во многих языках мира, в русском языке находятся на периферии вариативного ряда. Экспликация желания говорящего возможна лишь в высокоэтикетной структуре *хочу + попросить + инфинитив СВ* (*Я хочу попросить Вас перенести рейс на двадцатое августа*). Коммуникативной неудачей оборачивается калькирование иностранными учащимися структур родного языка:

**Я хочу знать, в каком классе сегодня будет урок?*

**Я хочу улучшить свой уровень. Я буду признателен если вы дадите советы.*

Ряд конструкций с экспликацией коммуникативного намерения со словами *прошу, просим, просьба* также передает в русском языке только просьбу в очень высоком регистре общения, при подчеркнутой дистанцированности говорящего и слушающего. Конструкции *просьба + инфинитив СВ* и *прошу + инфинитив СВ* чаще выражает административное требование, каузируется поведение, предопределенное нормой (*Поезд дальше не идет. Просьба освободить вагоны*). Это связано с семантикой инфинитива: его семантические параметры – ориентация на норму, дистанцированность/интимизация (по алгоритму развертывания параметров).

Обучая как деловой, так и разговорной речи, нужно обращать внимание на нелюбовь русского языка к лексическому раскрытию коммуникативного задания. При обращении преподавателя к студентам, начальника к подчиненным такая конструкция подчеркнет нарочитую холодность, строгость официальной просьбы или требования за счёт эффекта дистанцирования. В жанрах официально-делового стиля конструкция уместна (*Прошу выдать мне новый студенческий билет взамен утерянного*). Однако в письменной речи (электронных письмах, сообщениях в мессенджерах) студентов в адрес преподавателя использование эксплицитной конструкции с *прошу/просьба* надо признать некорректным:

**Прошу Вас выслать домашнее задание на среду 18 декабря. С уважением, староста группы.*

Конструкции с формами глагола *мочь* наиболее употребимы в русской просьбе (*Не могли бы вы мне помочь? Ты не можешь мне помочь? Ты можешь одолжить мне книжку?*), они довольно легко осваиваются иностранными учащимися. Однако и здесь есть нюансы. Остановимся на некоторых: на *а-начальном* в конструкции, виде глагола, интонации и средствах вежливости.

Точность в выборе каждого средства в конструкции важна, например, незначительное на первый взгляд изменение одного из них выводит высказывание из ряда просьбы, превращая его в требование, бытовое или административное. И, напротив, ввод в конструкцию одного средства (коммуникативного *а-начального* или *ИК-3*) может превратить просьбу в вежливую.

Знание коммуникативной семантики позволяет объяснить иностранцам и носителям русского языка, почему вопросы и просьбы с *а-начальным* вежливее,

чем без него. Инвариантный семантический параметр коммуникативного *а* – наличие/отсутствие входа в новую ситуацию. Этот короткий маркер новизны несет серьезную смысловую нагрузку, например, в подобных диалогах:

Студент заглядывает на кафедру: Извините, / а кто здесь Павел Юрьевич?

Один из преподавателей: Я.

Студент: А можно у вас попросить ведомость 106 группы?

А создает эффект вежливости, передавая смысл ‘я хотел бы ввести слушающих в новую ситуацию’. Если *а* убрать, этот смысл исчезнет, ситуация не подается как новая для собеседников, что нарушит этикет общения [6, с. 168].

Часто встречаются ошибки такого рода:

****Можете уступать место?* Плохо себя чувствую, почти упаду** [7, с. 78].

Конструкции с глаголом *мочь* в форме настоящего или прошедшего времени в зависимости от вида глагола каузируемого действия способны формировать упрек или раздражённое требование:

— *Вы (не) можете повторить?* – просьба с глаголом СВ.

— *Вы не можете повторять каждое предложение отдельно?* – раздражённое требование с глаголом НСВ.

Нам представляется полезным знакомить иностранных учащихся с коммуникативной семантикой видов глагола: параметр совершенного вида – возможность, способность (‘каузирую действие, которое вы можете выполнить’, коммуникативно дублирует номинативный смысл *можете*); несовершенный вид имеет значение ‘должное, необходимое, нужное’, поэтому приближает высказывание к требованию (‘каузирую действие, которое вы можете выполнить’, хотя номинативно тем же глаголом *можете* выражена возможность).

Отметим, что русский язык имеет очень большие ограничения на функционирование лексических средств вежливости: лексические средства вежливости, в частности *пожалуйста*, не сочетаются с вопросом ни тогда, когда в высказывании передаётся собственно вопросительное значение, например невозможность: **Где находится аптека, пожалуйста*, ни тогда, когда в высказывании в “вопросительной форме” передается иное коммуникативное задание (невозможность конструкций типа **Вы не покажете, где аптека, пожалуйста?*, **Можно пожалуйста повторить?*, **Можно пожалуйста книгу?*), что является нормой для ряда индоевропейских языков [4, с. 228].

В связи с этим невозможно не упомянуть распространяющуюся в качестве формулы «новейшей вежливости» в речи детей и молодежи структуру, ставшую маркером «этикетного раскола» поколений, где соседствуют *можно* и *пожалуйста*:

** Можно, пожалуйста, кофе...*

Вместо вопроса: *Можно мне мороженого?* – либо безглагольной просьбы: *Мне, пожалуйста, мороженого* [8, с. 226].

Коммуникативные инвариантные параметры *пожалуйста* – отношение (положительное или негативное) к развитию ситуации. Это объясняет связь

русского *пожалуйста* с императивом, имеющим параметр воздействия на ситуацию. В просьбе говорящий каузирует положительное отношение слушающего к позиции говорящего, желающего изменить ситуацию: *Откройте, пожалуйста*.

Одной из наиболее распространённых и нейтральных структур вежливой просьбы в русском языке традиционно является конструкция *императив СВ + ИК-3*: *Скажи³те, пожалуйста, / где² здесь аптека?*

Классика начального этапа освоения русской интонации на уроке РКИ – различение *ИК-2* и *ИК-3* для формирования навыка озвучивания вопроса без вопросительного слова и вежливой просьбы в отличие от утверждения. С позиций коммуникативной семантики мы можем изначально знакомить инофонов с семантикой типов ИК: параметр *ИК-2* – противопоставление одного варианта ряду других, *ИК-3* имеет параметр ориентированности, ориентации, в частности ориентированности на адресата, слушающего, что принципиально именно в просьбе.

Интонация в звучащей русской просьбе важнее, чем лексические средства вежливости. Поэтому вариант *Скажи³те* без *пожалуйста*, но с *ИК-3* предпочтительнее, чем *Скажи²те, пожалуйста...* Частотность конструкции *императив + ИК-3* без актуализаторов вежливости подтверждают разного уровня исследования. Важно оговорить, во-первых, интонацию, а во-вторых, вид глагола.

Повторим, что совершенный вид глагола позволит сделать акцент на идее возможности/способности адресата совершить действие, он уместен в просьбе о действии, в то время как несовершенный вид глагола с акцентом на обязательности осуществления действия может звучать неуместно, как в звучащей, так и в письменной речи, что можно увидеть на примерах:

* **Стойте!** (студенты в адрес преподавателя)

* Уважаемые преподаватели, во вложении расписание с аудиториями.

Проверяйте достоверность данных. Иностранный отдел факультета.

Итак, на примерах ошибок в устной и письменной речи иностранных учащихся или носителей языка мы рассмотрели некоторые конструкции обширного вариативного ряда русской просьбы о действии. Вариативный ряд конструкций, соответствующий той или иной целеустановке, представляет собой систему языковых единиц, характеристика каждой из которых определяется всеми её членами. Семантика конкретного высказывания зависит от выбора конструкции для реализации нужной целеустановки в контексте. От каждого коммуникативного средства со своей реализацией инвариантных семантических параметров, будь то лексема, эксплицирующая коммуникативное задание, или средство вежливости, вид либо грамматическая форма глагола каузируемого действия или тип ИК, в итоге зависит значение высказывания (определяется сама целеустановка: просьба или требование, вежливая просьба или нет, официальная или нет).

На уроках РКИ метод анализа коммуникативной семантики поможет осмысленно уделять время наиболее частотным конструкциям вариативного

ряда просьбы с учётом сфер и регистров общения и актуальных тенденций «новейшей вежливости», что поспособствует предотвращению типичных ошибок.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Брызгунова Е.А. Эмоционально-стилистические различия русской звучащей речи. М., Изд-во МГУ, 1984.
2. Брызгунова Е.А. Интонация // Русская грамматика. Т. 1, М., 1980.
3. Безяева М.Г. Ситуация как компонент коммуникативного значения. // Вопросы русского языкознания. Вып.11. Аспекты изучения звучащей речи. М., 2004. С.213-223.
4. Безяева М.Г. Семантика коммуникативного уровня звучащего языка. М., 2002. – 752 с.
5. М.Г.Безяева Семантическое устройство коммуникативного уровня языка (теоретические основы и методические следствия) // Слово. Грамматика. Речь. Вып.7. М., 2005.
6. Коростелева А.А. Об учёте кинесической составляющей диалога в преподавании русского языка как иностранного // Русский язык: история, диалекты, современность. Сборник научных статей по материалам докладов и сообщений конференции, издательство МГОУ (Москва), том 17, 2018, с. 167-174.
7. Россолович К.Ю. Просьба в современном русскоязычном повседневном общении: речевая реализация. Выпускная квалификационная работа магистра лингвистики (кафедра русского языка как иностранного и методики его преподавания). СПбГУ, 2016.
8. Высоцкая И.В., Северская О.И. «Можно, пожалуйста, ...» как речевая формула «новейшей русской вежливости» // Сибирский филологический журнал. 2019. № 3. С.225-233.

Чуреева О.А.

АКТУАЛЬНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ РУССКОЙ РЕЧИ: ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОДХОД

Аннотация. Настоящая статья посвящена анализу лингводидактического потенциала обучения аудированию в русле функционального подхода как эффективной стратегии преподавания целевого языка. Рассматриваются ключевые принципы, на которых выстраивается работа, и актуальные инструменты их применения в практике преподавания РКИ (в рамках аудиторной и внеаудиторной деятельности).

Ключевые слова: аудирование, русский язык как иностранный, функциональный подход, медиапособие, подкасты

Исследование потенциала преподавания русского языка как иностранного в языковой среде и за её пределами представляется особенно актуальным в свете решения программной задачи, которая состоит в трансляции системы ценностей русского мира через язык и культуру. Погружённость в языковую среду, возможность слышать живую звучащую русскую речь в соответствующем контексте позволяет инофону осваивать новый язык естественно и свободно при том условии, что языковой материал, предлагаемый на уроках, коррелирует с языковой действительностью, окружающей студента. В связи с этим в последнее время активно пересматриваются параметры организации урока

русского языка как иностранного, подходы к формированию содержательной части урока и к отбору языкового материала.

Инновационные подходы при всём своём разнообразии нацелены на достижение одного результата, в качестве которого рассматривается формирование комплекса компетенций, способствующих интеграции носителя другого языка и представителя другой культуры в социокультурное пространство русского мира. В свете вышеизложенного важно подчеркнуть, что обучение аудированию русской речи целесообразно осуществлять с опорой не только на реалии окружающей действительности, но и на знаковые для народа тексты (в том числе полимодальные), актуальные в данный период времени.

Так, например, традиционная работа с текстами русских песен может строиться не только на композициях, обычно используемых в практике РКИ (советские песни, песни из кинофильмов, русские рок-песенные тексты) [7], но и на современном материале, отражающем настроения, чувства, мысли, картину мира носителей русского языка и представителей народа России: «Я русский» (SHAMAN), «Дай ему сил» (ST), «Не вставай на колени» (Николай Носков), Стас Пьеха, IVAN, «Матушка» (Татьяна Куртукова), «Мне не страшно» (Dabro) и др.

Просмотр фильмов на языке оригинала также способствует совершенствованию навыка аудирования, и студенты используют эту возможность, часто самостоятельно ориентируясь в большом количестве предложений и полагаясь на рейтинги онлайн-кинотеатров, которые не всегда адекватно отражают уровень качества и ценности кинокартины. Основная трудность, возникающая на данном этапе, состоит в том, что традиционно используемые на уроках РКИ советские ленты, образцовые и выверенные с содержательной, этической, эстетической и лингвистической стороны, отражают реалии прошлого века и не вполне отвечают актуальным запросам, а в произведениях современного кинематографа наблюдается перевес какого-то одного компонента (например, эстетика, качество съёмки, актуальная тема) в ущерб другому (качество и чистота речи, морально-этический аспект). На этом фоне представляется важным формирование подборки фильмов/сериалов разных жанров, хотя бы частично (с некоторой долей погрешности) отвечающих учебно-воспитательным задачам, которые могли бы быть предложены студентам для просмотра в свободное время. Анкетирование иностранных студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лечебное дело», показало, что предпочтение отдаётся полнометражным фильмам в жанре мелодрамы, комедийным сериалам и лентам о представителях медицинской профессии. На основе полученных данных нами ведётся работа по составлению списка кинопродуктов, произведённых в течение десятилетнего периода (2014–2024), просмотр которых может быть интересным и полезным для иностранных студентов, может способствовать формированию позитивного образа страны изучаемого языка и его носителей. Увлечённый просмотр фильма (живой интерес, желание лучше понять его сюжет и содержание диалогов) побуждает студента к более глубокому изучению русского языка, совершенствованию

навыка восприятия речи на слух, а также коммуникации с использованием усвоенных клише, оборотов и выражений. На этапе первичного отбора киноматериала в список были включены такие сериалы, как «Московский романс» (2019), «Акушер» (2022), «Лето в городе» (2023), «КиберИван» (2023), «Молодёжка. Новая смена» (2024), «Цветы жизни» (2024) и др.

Поскольку иностранный язык в стране носителей этого языка изучается главным образом с целью улучшения качества жизни на период пребывания в этой стране, всесторонней адаптации, социализации и интеграции в профессиональную среду, работа с актуальным лингвистическим материалом представляется наиболее продуктивной как в рамках внеаудиторной деятельности, так и на уроках РКИ.

Обращая внимание на особенности организации работы по формированию аудитивной и коммуникативной компетенций в рамках аудиторных занятий, важно отметить необходимость соблюдения ряда базовых требований, в основе которых лежит функциональный критерий: коммуникативная направленность, естественный характер речевого взаимодействия, актуальность коммуникативных тем, задач и ситуаций. Эффективность урока обеспечивается благодаря работе с актуальным лингвистическим материалом и личной заинтересованности студента в получении знаний, овладении необходимыми коммуникативными навыками. На специфике урока РКИ в сравнении с другими учебными дисциплинами делают акцент С.А. Хавронова и Т.М. Балыхина, отмечая такие ключевые характеристики, как «речевая направленность, обучение в условиях, адекватных условиям реальной коммуникации; функциональность; ситуативность; индивидуализация процесса обучения; мотивированность, использование тем, важных для учащихся» [6, с. 113–114].

Традиционно учебное аудирование, нацеленное на формирование коммуникативной компетенции, выстраивалось на прослушивании искусственно сконструированного монолога/диалога/полилога и предполагало последующую проверку понимания услышанного (обсуждение, интервью, выполнение тестовых заданий). Современные подходы, в основе которых лежит живая речь (дискурс), не отменяют такой формат работы, однако тексты, составляемые для аудирования, должны содержать примеры реальной коммуникации в разных ситуациях: звонок в службу такси, общение с диспетчером и с водителем, обмен репликами с работниками магазинов и супермаркетов (в торговом зале и на кассе), решение бытовых вопросов в общежитии, коммуникация с сотрудниками деканата по поводу документов или проблем с учёбой, согласование даты, времени и места встречи и т. д. Работа по данному методу включает в себя обязательный анализ конкретных коммуникативных ситуаций и их репродуцирование.

Таким образом, можно выделить несколько способов обучения аудированию, в основу которых положен принцип функциональности: 1) коммуникация с преподавателем на уроке (интервью, спонтанный диалог, моделирование коммуникативных ситуаций); 2) прослушивание учебных аудиотекстов, подготовленных преподавателем с учётом актуальных запросов

студентов и в соответствии с требованием эффективной коммуникации для решения различных задач; 3) подкасты на русском языке.

Рассматривая возможности формирования аудитивной компетенции иностранных обучающихся в русле реализации функционального подхода, следует принять во внимание то обстоятельство, что современные молодые люди осуществляют свою деятельность (в том числе учебную) в цифровой среде. Для решения поставленных задач сегодня могут быть использованы не только специально оборудованные лингафонные кабинеты и лаборатории, но и персональные мобильные устройства обучающихся (смартфоны, планшеты, лэптопы и т. д.). Такой тип обучения в научно-методической литературе получил название мобильного обучения (MALL – Mobile Assisted Language Learning), подразумевающего использование при обучении иностранному языку мобильных устройств [8]. Создание мобильных приложений и медиапособий, направленных на формирование навыка аудирования русской речи, является одним из актуальных и перспективных направлений в практике РКИ. С учётом тенденции к использованию цифровых инструментов в лингводидактических целях на кафедре русского языка как иностранного «КФУ им. В.И. Вернадского» разрабатывается инновационный учебно-методический комплекс материалов по аудированию русской речи «На одной волне». Проект подразумевает создание медиакурса и печатного учебного пособия с кьюар-кодами, обеспечивающими доступ студентов к аутентичным аудио- и видеотекстам, подборкам подкастов. Эффективность учебной работы, направленной на развитие навыка аудирования посредством использования подкастов, подтверждается в научно-методических исследованиях, посвящённых современным возможностям практики преподавания РКИ [2, 3, 5].

Наполнение учебного курса по аудированию составляет актуальный аудио- и видеоматериал, способствующий аккультурации и включению инофонов в языковую среду. Структура проекта предполагает формирование семи тематических блоков-подкастов: 1) подкаст «Что значит эта фраза?» (объясняется значение некоторых русских выражений); 2) подкаст «Скажите, пожалуйста» (содержатся вопросы и ответы, относящиеся к разным областям знаний); 3) подкаст «Почему так?» (объясняются некоторые русские традиции, привычки, особенности, даётся лингвокультурологический комментарий); 4) подкаст «Русские люди» (короткие истории о выдающихся русских личностях: Д.И. Менделееве, И.И. Мечникове, И.М. Сеченове, И.П. Павлове, Н.И. Пирогове, Ю.А. Гагарине, А.С. Пушкине и др.); 5) подкаст «Самая большая страна» (краткие сведения о России, российских регионах); 6) подкаст «Наш Крым» (рассказы об интересных местах и событиях Крыма, о сувенирах, которые можно привезти из Крыма); 7) «Какие новости?» (информация об интересных прошедших или предстоящих локальных событиях, достижениях вуза, студентов и преподавателей). После прослушивания подкастов или просмотра видео студенты могут продемонстрировать полученные знания, приняв участие в викторине, квизе или квесте.

Функциональный подход к обучению аудированию русской речи подразумевает, что живой, реальный литературный язык является одновременно и целью, и средством обучения. Ориентация на коммуникативное взаимодействие между участниками группы и реализацию принципа интерактивности предполагает процесс кооперации и взаимодействия с учётом запросов, исходящих от студентов. Объектом внимания при этом становится дискурс, а не конкретное предложение, так как целью обучения является не анализ отдельных высказываний, а освоение языка в действии; иными словами, в фокусе находится «сверхфразовое единство».

В пользу данного подхода свидетельствует и тезис А.А. Потебни о том, что смысл слова выявляется только в речи, так как вырванное из речи слово не имеет ни лексических, ни формальных свойств, и шире – нет форм в языке, присутствие и функции которых определялись бы иначе, чем по смыслу, то есть по связи с другими формами [4, с. 45]. В методике преподавания целевого языка эти теоретические идеи нашли отражение в реализации коммуникативного подхода. Сегодня специалисты в области лингводидактики говорят о необходимости формирования дискурсивной компетенции, которая подразумевает способность выбирать и реализовывать стратегии вербального и невербального поведения, адекватные различным ситуациям, осуществлять коммуникацию с учётом национально-культурных особенностей страны изучаемого языка. Функциональный подход к обучению аудированию русской речи с использованием актуальных инструментов способствует эффективной реализации данной задачи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Галкин Г. Н. Дискурс как инструмент активизации аудитивных навыков // Русский язык в современном научном и образовательном пространстве : сборник статей Всероссийской конференции с международным участием / под общ. ред. В. М. Шаклеина. – Москва : РУДН, 2023. – С.128-131.
2. Дунькович Ж. А., Моховикова Е. А. Использование инновационных технологий в обучении русскому языку как иностранному: подкасты // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития. Материалы XXIII Международной научно-практической конференции. – Минск, 2024. – С. 166-171.
3. Потебня А. А. Из записок по русской грамматике. – М., Учпедгиз, 1958.
4. Соломатина А. Г. Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов : Дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Соломатина А. Г. – Тамбов, 2011. – 158 с.
5. Хавронова С. А., Балыхина Т. М. Урок русского языка и его коммуникативно-деятельностный потенциал // Инновационный учебно-методический комплекс. Русский язык как иностранный. – М., 2008. – С. 113-114.
6. Нестерова Н. Г., Курьянова Т. С., Лю С., Мао Ю., Орешкина А. А., Попова Д. П., Рудикова Ю. Ю., Фан Д. Х., Чан Л. К., Шлотгауэр Е. А. Песни на уроках РКИ / учебное пособие. – Томск, 2020. – 144 с.
7. Chinnery G. Going to the MALL: Mobile Assisted Language Learning // Language Learning & Technology, 2006, 10 (1), pp. 9-16.

СЕКЦИЯ 4. ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Алексеева Т.Е.

ОТРАЖЕНИЕ РОЛИ УЧИТЕЛЯ В ПОСЛОВИЦАХ РАЗНЫХ НАРОДОВ

***Аннотация.** В статье рассматриваются пословицы народов мира, посвященные роли учителя в обществе. Пословицы описывают, каким должен быть хороший учитель, каковы взаимоотношения между учителем и учеником. Приводятся пословицы, в которых слово «учитель» используется метафорически.*

***Ключевые слова:** пословицы, учитель, ученик, лексический анализ*

Определение пословицы, сформулированное нами на основании многочисленных дефиниций [1, 2, 3, 4], отражает те аспекты, которые делают ее самостоятельным жанром народного творчества.

ПОСЛОВИЦА – это грамматически и логически законченное изречение, отличающееся краткостью, образностью и афористичностью, особым ритмо-интонационным и фонетическим оформлением, обобщающее и типизирующее различные жизненные явления, нередко имеющее поучительный смысл и легко запоминающуюся форму, созданное народом и содержащее мудрость, правду, мораль и традиции. Другими словами, пословица обладает уникальными характеристиками, которые позволяют ей продолжать активно использоваться в речи.

В паремиологических фондах народов мира можно найти пословицы о самых разных сторонах жизни человека. Не является исключением тема учения [5], с которой тесно связано понятие «учитель». В определении слова «учитель» четко обозначены два понятия:

1) лицо, имеющее необходимое профессиональное образование и соответствующую квалификацию; преподает какой-то предмет в школе; помогает ученикам приобретать знания, навыки или добродетели посредством обучения [6].

2) человек, являющийся высоким авторитетом для кого-либо в какой-либо области, имеющий последователей [7].

Синонимы слова «учитель» – преподаватель, педагог, воспитатель, репетитор – отражают первое значение, а наставник, руководитель, ментор – соответствуют второму значению [8].

Наряду со словом «учитель» существует понятие «настоящий учитель», смысл которого состоит в том, что это не просто педагог, обучающий каким-либо научным дисциплинам или навыкам, а наставник, который старается

пробуждать в ученике интерес к знаниям, воспитывать желание учиться, развиваться и добиваться успеха не только в изучаемой дисциплине, но и в жизни. Анализируя пословицы, мы отметили, что в них слово «учитель» используется именно в этом значении.

В рамках данного исследования мы отобрали пословицы народов мира, содержащиеся в различных тематических подборках в информационных ресурсах интернета [9, 10]. Поскольку английский язык в настоящее время является языком международного общения, и большая часть материалов в сети представлены на английском, мы будем рассматривать именно английский вариант пословиц. Это также позволит нам использовать эти изречения в курсе изучения английского языка различными категориями обучающихся.

Анализируя содержание, семантические и стилистические особенности отобранных пословиц, мы сгруппировали их по нескольким классификационным признакам.

Так, ряд пословиц описывают взаимоотношения учителя и ученика. Лексический анализ показал, что для обозначения учителя используются слова *teacher*, *master*, *schoolmaster*, а лексические единицы, обозначающие ученика, *scholar*, *pupil*, реже, *student*. Постулируются следующие смыслы:

- если плох учитель, то плох и ученик – *An ill master, an ill scholar*;
- плох тот учитель, который никогда не был учеником – *He can ill be master who never was a scholar*;
- ученик может превзойти своего учителя – *The scholar may be better than the master*;
- не каждый хороший ученик может стать хорошим учителем – *Every good scholar is not a good schoolmaster*;
- можно многому научиться у учителей и друзей, но больше всего можно получить от учеников – *I learned much from my teachers, more from my friends, and the most from my pupils*.

Для достижения хорошего результата в учении важную роль играет не только учитель, но и ученик, его желание учиться, то есть мотивация: *Where the pupil is willing; the teachers will appear* (Учитель появится тогда, когда ученик захочет учиться); *Teachers open the door but you must walk through it yourself* (Учителя открывают дверь, но ты должен войти в нее сам).

На вопрос, каким должен быть хороший учитель, пословицы дают свой ответ: *A wise teacher makes learning a joy* (Мудрый учитель превращает обучение в радость); *To teach well, we need not say all that we know* (Чтобы хорошо учить, не надо говорить ученикам все, что мы знаем). Смысл последней пословицы заключается в том, что учитель должен научить учеников учиться самостоятельно, а не «разжевывать» всю имеющуюся у него информацию, что звучит весьма актуально.

Плохой учитель также описывается в пословицах:

- *He teaches ill, who teaches all* – Плох тот учитель, который учит всех, то есть, нельзя учить всех учеников одинаковыми методами – необходим индивидуальный подход к каждому;

- *He that teaches himself has a fool for his master* – букв. Тот, кто учит себя сам, имеет своим учителем дурака. Можно толковать эту пословицу как совет не «вариться в собственном соку», а перенимать чужой опыт, учиться у передовых педагогов.

Более того, пословицы дают вполне конкретные рекомендации, как стать хорошим учителем. Как всегда, практический опыт – вот ключ к успеху: *In teaching others we teach ourselves* (Обучая других, мы учимся сами); *Teaching of others teaches the teacher* (букв. Обучение других учит учителя); *He who teaches children learns more than they do* (Тот, кто учит детей, сам учится еще больше).

Современное направление развития личности – непрерывное образование – также нашло свое отражение в пословицах: *By learning you will teach, by teaching you will learn* (Учась, мы сможем учить других; обучая других, мы учимся сами); *He who does not research has nothing to teach* (Тому, кто не учится сам, нечему обучать других).

Роль семьи в воспитании человека важна не менее, чем роль учителя, а согласно некоторым пословицам родители оказывают на формирование ребенка не меньшее влияние: *Parents are the first teachers of the children* (Родители – это первые учителя детей); *A good mother is worth a hundred teachers* (Хорошая мать стоит сотни учителей); *He who does not teach his son a trade teaches him to steal* (Кто не учит своего сына ремеслу, учит его воровать).

Нередко пословицы выносят оценочное суждение. Одни превозносят учителя: *The one who teaches is the giver of eyes* (букв. Тот, кто учит, дарит глаза). Другие выражают довольно скептическое отношение: *Many students have become kings or queens, but no teachers have* (Многие ученики стали королями или королевами, но ни один учитель не стал). Еще более четко выражено отрицательное отношение к профессии учителя в пословице *Those who can do, those who can't teach* (Те, кто умеет, делают; те, кто не умеет, учат других). Возможно, данное утверждение верно в отношении некоторых людей, которые идут в учителя, так как не умеют ничего другого. Скорее всего, и учителя из них получаются плохие. А хороший учитель должен многое знать и, что не менее важно, уметь донести свои знания до учеников.

Несколько противоречивыми кажутся пословицы о соотношении роли учителя и книги. Так, *A teacher is better than two books* (Учитель лучше двух книг); *Teachers die, but books live on* (Учителя умирают, а книги остаются); *Study from new books, but from old teachers* (букв. Учись по новым книгам, но у старых учителей).

Наряду с пословичными изречениями, в которых слово *teacher* употребляется в прямом значении, большая группа пословиц содержит лексические единицы *teacher* и *to teach*, употребляемые метафорически. Так учителями называют:

- ошибки других: *The mistakes of others are good teachers; The fault of another is a good teacher;*

- жизненный опыт: *Experience is the best teacher; Experience is not always the kindest of teachers, but it is surely the best* (Опыт не всегда самый добрый из

учителей, но несомненно лучший); *The world is a good teacher, but it charges a huge fee* (Мир – хороший учитель, но требует высокую цену);

- неудачи: *Falling teaches us to walk safely* (Падение учит нас ходить осторожно); *He who falls, teaches others a lesson* (Тот, кто падает, преподает урок другим);

- нужду: *Necessity is a great teacher; Need teaches a plan; Necessity teaches even the lame to dance* (Нужда и хромого заставит танцевать);

- несчастье: *Adversity is a great schoolmaster;*

- старание: *Diligence is a great teacher;*

- любовь: *Love teaches even asses to dance* (Любовь научит танцевать даже осла);

- личный пример: *Who gives to me, teaches me to give* (Тот, кто дает мне, учит этому и меня);

- безделье: *To do nothing teaches evil* (Ничего не делая, мы учимся злу).

Бывают случаи, когда научить кого-то невозможно по причине необучаемости или просто бессмысленности. Зачастую в создании метафорического образа участвуют животные: *You can't teach old dog new tricks* (Нельзя научить старую собаку новым трюкам); *It is difficult to teach a cow to climb a tree* (Трудно научить корову взбираться на дерево); *No need to teach an eagle to fly* (Не надо учить орла летать).

Подводя итог, можно сказать, что, хотя большинство пословиц создано давно, они не перестают оставаться актуальными и по сей день. По-прежнему, роль учителя высоко ценится в обществе наряду с признанием важности в воспитании человека семьи и жизненного опыта. Современная педагогика подтверждает значимость мотивации в достижении результатов в учении и необходимость постоянного саморазвития и самообразования для педагога. Тот факт, что приведенные пословицы созданы народами разных стран, доказывает, что независимо от менталитета, культурных и исторических особенностей, традиций, высокая роль учителя в обществе общепризнана и неоспорима.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Словарь-справочник по педагогическому речеведению. Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской. – М.: Флинта, Наука, 1998. – 312 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Либроком, 2018. – 576 с.
3. Жеребило Т.В. Термины и понятия лингвистики: Лексика. Лексикология. Фразеология. Лексикография: Словарь-справочник. Назрань: ООО «Пилигрим», 2011. 197 с.
4. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: в 2 т. – М.: Рус. яз. 2000. – 1209 с.
5. Алексеева Т.Е., Федосеева Л.Н. Пословицы о знании и учении на уроке английского языка // Иностранные языки в школе. – 2020. – № 7. – С. 13-18.
6. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – Т.3. – М.: Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1939. – 1424 стб.
7. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.

8. Абрамов Н. Словарь русских синонимов и сходных по смыслу выражений: Около 5000 синонимич. рядов; 20 000 синонимов. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Русские словари, 1994. – 499 с.

9. Proverbs about Teachers. [https:// listofproverbs.com/keywords/teachers](https://listofproverbs.com/keywords/teachers).

10. Proverbs about Teacher. [https:// special-dictionary.com/proverbs](https://special-dictionary.com/proverbs).

Ананьева Н.А.

ЛЕКСЕМА «ГУСЬ» В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. В статье анализируются примеры употребления лексемы «гусь» в русской языковой культуре. Автор рассматривает их с точки зрения этимологии, семантики, фразеологии, ономастики. В статье уделяется внимание особенностям лексемы «гусь» и делаются выводы о её месте в русской языковой культуре.

Ключевые слова: лексема, гусь, языковая культура, этимология, семантика, народный, русский

Гусей крикливых караван

Тянулся к югу...

А.С. Пушкин, «Евгений Онегин»

Каждый человек, говорящий на русском языке, даже маленький ребёнок, услышав слово «гусь», сразу понимает, что речь идёт о птице, белой или серой, достаточно крупной и сильной.

Обратимся сначала к происхождению слова «гусь». В соответствии с пояснениями этимологического словаря, слово произошло от того же звукоподражания «га», что и нем. *Gans*, лат. *(h)anser* и т. д. (ср. тюрк. *kaz* «гусь», тоже от «га») Исходное **gans-* > *gos-* (с о носовым) и с изменением носового *o* > *гусь*. Птица названа по характерному для неё крику [10].

Одновременно в этом этимологические словари приводят языковые параллели для обозначения гуся в разных славянских языках. Например, гуска – украинское слово, гусь – белорусское, гъска – болгарское, *gos* – словенское, *husa* – чешское, *hus* – словацкое, *geś* – польское [9, с. 229]. В языках других групп (и тюркских): *kaz* – турецкий, *каз (qaz)* – казахский, *каз* – киргизский, *goose* – английский, *ganso* – португальский, *хъаз* – осетинский.

Рассмотрим общепринятое определение гуся как птицы: гусь – крупная дикая и домашняя водоплавающая птица семейства утиных, отряда гусеобразных. Хотя гусь прекрасно плавает, ныряет и при этом является перелётной птицей, он также достаточно быстро и ловко ходит, так как кормится в основном на суше. Оперение птицы может быть окрашено в разные цвета: белое, серое, серо-бурое. Как правило, даже если мы никогда не видели гуся вживую, мы имеем чёткое представление о том, как выглядят гуси: мощный, высокий у основания клюв, перепончатые оранжевые лапы, относительно длинная шея, сильное тело, плотное оперение.

Гусь приручён и одомашнен с древних времён. Особенно значительна была роль гуся как домашней птицы и объекта промысла в более северных районах ввиду ограниченных алиментарных ресурсов и множества гнездовых перелётных птиц (в том числе гусей).

В целом, образ гуся достаточно сложен, поскольку лексема «гусь» может не только обозначать водоплавающую птицу, но и включает в себя множество коннотаций и символических значений, занимая значительное место в фольклоре, художественной литературе, зачастую ассоциируется с противоположными качествами. Например, гусей часто относят к птицам с низким уровнем интеллекта, но в то же время гусь – птица умная, осторожная, чуткая; «гуси Рим спасли», но при этом гуси-лебеди – символ предвестника беды, помощника зла: «Гуси-лебеди давно себе дурную славу нажили, много шkodили и маленьких детей крадовали» [4, с. 147]; гуси весну на крыльях приносят (когда прилетают), но также гуси – проводники в мир иной; гусь важный, степенный, но при этом ловкий и быстрый.

Дикие и домашние гуси – удивительные птицы: помимо обычного для водоплавающих птиц качества не намокать в воде, они не боятся холодов, смело противостоят угрозе, неприхотливы, осторожны, сильны. Гусыня символизирует заботливую маму, а гусак – важного и галантного кавалера. Гуси являются перелётными птицами, и считается, что отлёт гусей приносит холода, а возвращение приносит весну и тепло. Не менее важна роль гусей в обрядах и поверьях, а также хозяйственно-бытовое значение: мясо, пух и перо, гусиный жир.

Изучим примеры употребления лексемы в различных контекстах: фольклор (песни, обряды, заговоры, сказки, паремии, приметы, игры, песни-потешки, загадки), художественная литература, топонимика. К сожалению, в рамках одной статьи невозможно отразить всё многообразие использования лексемы «гусь» в языке, поэтому ограничимся самыми, на наш взгляд, показательными.

Думается, всем без исключения с детства знакома песенка-потешка "Жили у бабуси два весёлых гуся...", однако это не единственный образец подобного жанра, есть, например, такие потешки:

- Гуси вы, гуси,
Красные лапки!
Где вы бывали,
Что вы видали?
- Мы видели волка:
Унёс волк гусёнка,
Да самого лучшего,
Да самого большего!
- Гуси вы, гуси,
Красные лапки!
Щипите вы волка -
Спасайте гусёнка! [5]

- Баю, баю, буси!
Прилетели гуси.
Сели гусюшки в кружок,
Дали Ване пирожок,
Дали Ване пряничка
Спи скорее, Ванечка!
[6]

Здесь можно видеть, что гусь рассматривается как помощник и защитник, образ гуся наделяется положительными качествами, а второй пример потешки может использоваться в качестве колыбельной для ребёнка, следовательно, это показывает высокую степень доверия к птице и её тесные связи с семьёй; ласковое обращение «гусюшки» это подтверждает.

С давних пор известен заговор: как с гуся вода, так с тебя худоба. Обычно лекари обливали заболевшего заговорённой водой, повторяя этот заговор: считалось, что это поможет избавиться от болезни («худоба» - болезнь, хворь). Таким заговором пользовались и родители, купая своих детей. С тех пор фразеологизм «как с гуся вода» используется в значении «всё нипочём», «всё проходит бесследно, безнаказанно (для кого-то)», «совсем не действует (на кого-то)», хотя со временем выражение приобрело отрицательную коннотацию.

Ещё одна формула заговора: с гуся вода, а с меня, молодца, небылые слова. Этот пример имеет значение «пусть легко и просто слетают с меня наговоры». [1, с. 158] (Сравните: стрясти беду как гусь воду.)

Помимо упомянутой выше сказки «Гуси-лебеди» есть немало других сказок, где главным героем выступает гусь: «Ивашко и ведьма», «Терёшечка», «Бурёнушка», «Звериное молоко», «Хитрая наука», «Орёл и ворона» и другие. Интересно, что в сказках гуси могут быть и положительными и отрицательными героями.

Исторически важную роль в народной жизни играют приметы. Хотя в современном мире приметам не уделяется так много ежедневного внимания, всё-таки эта часть языковой культуры остаётся значимой: гусь полощется – к теплу; гуси прячут голову под крыло – к холоду; гусь лапу поджигает – к морозу. В этих приметах гусь упоминается как часть живой природы, что является традиционной чертой народных примет.

Детская игра «гуси-лебеди». Гусь в ней фигурирует не только в названии, но и в словах, используемых в процессе игры:

- Гуси, гуси!
- Га-га-га!
- Есть хотите?
- Да-да-да!
- Так летите же домой!
- Серый волк под горой не пускает нас домой!

Беседа «хозяина» с «гусями» построена в диалоговой форме (вопрос-ответ), что характерно для песен-потешек.

Гусиная игра – род игры в шашки на клетках, с бросанием костей (гусек) [8].

Загадки как жанр всегда интересны и актуальны. В нашем случае необходимо отдельно пояснить, что в самих текстах загадок о гусях (т.е., где ответом является гусь) слово «гусь» не упоминается, что естественно: белый как снег, надутый, как мех, на лопатах ходит, рогом ест; в воде плавает, в воздухе летает, на земле бежит, мясом угощает; шея длинная, лапы красные, бежит –

кусает за ноги; в воде искупался – сух остался; по лужку он важно бродит, из воды сухим выходит, носит красные ботинки, дарит мягкие перинки [3].

При этом в загадках отражаются самые важные отличительные черты гусей: цвет, характер, поведение, способность не промокать, характерные внешние признаки, то есть, длинная шея и красные лапы, хозяйственное значение (мясо, перо). Интересно отметить и загадки с упоминанием слова «гусь», ответом на которые будут, разумеется, другие слова: Пан Панович пал на воду, гусей не согнал и сам не потонул (лист). В контексте загадок не будет лишним сказать о математической задаче: летел гусь, а навстречу ему летит стая его сородичей. Гусь прогоготал: «Здравствуйте, сто гусей!» А вожак стаи ответил ему: «И тебе привет, гусь! Только нас не сто. Но если бы нас было ещё столько, и ещё полстолька, да ещё четверть, да ещё бы и ты к нам присоединился, то тогда бы нас было ровно сто». Сколько же гусей было в стае? В этой задаче могли бы быть упомянуты любые другие перелётные птицы, любые стадные животные или любая группа людей. Осмелимся предположить, что гуси здесь приводятся с целью сделать текст интересней (птицы беседуют и задают вопросы по математике) и по причине характерной черты гуся – способности громко гоготать (т.е., как бы разговаривать), а также с учётом важного положения, занимаемого гусем в русской языковой культуре.

Одной из наиболее значительных составляющих языковой картины мира являются пословицы, поговорки и фразеологизмы. Из большого количества пословиц и поговорок о гусях отберём некоторое количество примеров: дружные сороки и гуся съедят; муж без жены что гусь без воды (что гусь без воды, то мужик без жены); гусь да баба – торг; два гуся да две бабы – ярмарка; гусь да гагара – два сапога пара (гусь да гагарочка); гусь есть, так гостя нет – гость есть, так гуся нет; гусь свинье не товарищ, конный пешему не попутчик (ср. гусь козлу не брат); гусю мил его гусёнок, человеку мил его ребёнок; один гусь травы не вытопчет; и гусь линяет; спросили бы у гуся, не зябнут ли ноги; не пугай гуся водой; лейся, беда, как с гуся вода; и то бывает, что свинья гуся съедает; чужая слеза – как с гуся вода. Все приведённые выше примеры так или иначе указывают на различные значимые характеристики гуся как птицы. Часто используются в повседневном общении и фразеологизмы: гусиные лапки, гусиная кожа, гусиная шея, гусиное перо, гусиная плоть (узор, наиболее употребительный для расхожих скатертей); ходить гуськом (гусиком, гусем), пасти гусей, гусей дразнить, дуть гуся (Горьк., важничать, надуваться как гусь, делать важный вид, вести себя заносчиво), зажарить гуся (выпить спиртного, жарг., мол., шутл.), мочить гуся (жарг., угол., шутл., обворовывать пьяного), пощупать гуся (жарг., угол., шутл., собрать сведения о намеченной для ограбления жертве или проверить ощупыванием наличие денег в карманах у жертвы) [2, с. 171], быть в гусях (Пск., шутл., ничего не понимать), гусак гудит (Пск., шутл., о чувстве голода, когда хочется есть), гусаки заклевали (Пск., шутл., у кого-л. появились цыпки) [7, с. 247], (стесняться) как дикий гусак посреди своих (Дон., шутл.-ирон., о человеке, чувствующем себя неловко в незнакомом обществе), шипеть как гусак, гоготать как гусь, разболтаться как

гусыня (как свинья с гусыней), влипнуть как гусь в кашу; бос как гусь, глупый как гусак (гусыня), гусь лапчатый (лапистый), не велик гусь, руки (ноги) как у гуся, друзей (у кого) как гусей около мякины [1, с. 158]. Надо заметить, что здесь важна оценочная функция, и во многих случаях оценка является негативной: «хорош гусь!», «каков гусь!», «гусь лапчатый».

Нельзя не упомянуть о таких значениях лексемы как «одежда из меха с колпаком» и «внутренности животного» (видимо, по внешнему сходству с птицей), «первый конь в упряжке» (по сходству с летящей гусиной стаей), а также «мясо гуся» и «блюдо из мяса гуся». Мясо гуся и блюдо также обозначается словом «гусятина».

Есть лексема «гусь» и на карте. На реке Гусь расположен город Гусь-Хрустальный (Владимирская область), возникший как посёлок при фабрике по производству стекла и хрусталя. Ниже по течению реки есть посёлок (пгт) Гусь-Железный (Рязанская область), основанный как посёлок при металлургическом заводе. Оба топонима объединяет общая часть – гидроним, название реки Гусь, второй же компонент говорит нам о роде занятий жителей. На карте России можно найти и другие топонимы с компонентом «гусь»: село Гусиный Брод (Новосибирская область), село Гусиха (Бурятия), посёлок Гусева Поляна (Тамбовская область), полуостров Гусиная Земля (Архангельская область), Гусиновское болото (Курская область). Долгое время использовалось неофициальное название города Арзамас – Гусиная столица, так как в Арзамасе была выведена особая порода гусей, которых перегоняли в Нижний Новгород, Санкт-Петербург и Москву. В наше время в Арзамасе проводится кулинарный фестиваль «Арзамасский гусь» (<https://gusfest.ru/?ysclid=m63zdhrfm957560032>).

Отдельно хочется сказать об имени собственном, не являющихся в полном смысле топонимом, но интересном с точки зрения наших реалий. Это Гусь-камень в Голосовом овраге на территории музея-заповедника «Коломенское»: по легенде, Георгий Победоносец победил змия, но голова погибшего коня Георгия скатилась в овраг и превратилась в камень (камень похож по форме одновременно и на гуся, и на голову коня). Пожалуй, Гусь-камень – одна из самых известных подобных достопримечательностей Москвы.

В заключение для иллюстрации многообразия значений и оттенков лексемы «гусь» хотелось бы привести цитаты из произведений русскоязычных писателей.

- У вас там в передней, куда обыкновенно являются просители, сторожа завели гусей с маленькими гусёнками, которые так и шныряют под ногами... (Н.В. Гоголь, «Ревизор»)

- Вы не знаете, что такое гусь! Ах, как я люблю эту птицу! Это дивная жирная птица, честное, благородное слово. Гусь! Бендер! Крылышко! Шейка! Ножка! (Илья Ильф, Евгений Петров, «Золотой телёнок»)

- Баснь эту можно бы и боле пояснить —

Да чтоб гусей не раздражить. (И.А. Крылов, «Гуси»)

- Паратов. Чему тут нравится! Кому он может нравится! А ещё разговаривает, гусь лапчатый! (А.Н. Островский, «Бесприданница»)

- Он шагал важно, как гусь, держа руки в карманах, длинные рукава пальто смялись глубокими складками. (Максим Горький, «Жизнь Клима Самгина»)

- Вереница саней парами, гусем двигались без шума рысцой по узкой дороге лесами, иногда высокими, иногда низкими, с ёлками, сплошь задавленными сплошными лепёшками снега. (Л.Н. Толстой, «Воскресение»)

Принимая во внимание приведённую выше информацию, мы можем сделать следующие выводы: предполагаем, что лексема «гусь», появилась в результате звукоподражания; несомненно, что в ядре семантического поля находится значение «наименование крупной водоплавающей перелётной птицы»; лексема «гусь» обладает богатой семантической палитрой и продуктивна в словообразовании (гусыня, гусина, гусик, гусёк, гуська, гусак, гусевание); при употреблении слова «гусь» в речи нужно иметь в виду его многозначность и омонимию; в некоторых контекстах лексема приобретает негативный оттенок, особенно при характеристике человека (гусь лапчатый); лексема достаточно частотна, что нашло отражение и в топонимике; лексема весьма употребительна в говорах жителей северных районов страны.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Большой словарь русских народных сравнений / под общ. ред. В.М. Мокиенко. М.: Олма, 2008. 800 с.
2. Большой словарь русских поговорок / под общ. ред. В.М. Мокиенко. М.: Олма, 2007. 784 с.
3. [Электронный ресурс] // URL: <https://kykyryzo.ru/загадки-про-гуся-40-штук/> (дата обращения 07.01.25)
4. Народные русские сказки А.Н. Афанасьева: в 3 т. Т.1 / Литературные памятники. М.: Наука, 1984-1985. 511 с.
5. Потешки про животных [Электронный ресурс] // URL: <https://allforchildren.ru/kidfun/poteshki24.php> (дата обращения 11.01.25)
6. Сборник потешек (ладушки, 2 весёлых гуся и т.д.) для самых маленьких [Электронный ресурс] // URL: <https://forum.baby.ru/blogs/post/320640466-209303999/> (дата обращения 11.01.25)
7. Словарь русских народных говоров. Вып. 7 / под ред. Ф.П. Филина. Ленинград: Наука, 1972. 356 с.
8. Словарь русского языка XI – XVII вв. Вып. 4 / под ред. С.Г. Бархударова. М.: Наука, 1977. 405 с.
9. Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. 3-е изд., стереотипное. Т.1 / М.: Русский язык, 1999. 624 с.
10. Этимологический словарь русского языка. Гусь [Электронный ресурс] // URL: <https://rus-etymological-dict.slovaronline.com/916-%D0%B3%D1%83%D1%81%D1%8C> (дата обращения 31.12.24).

Банкова Л.Л.

КЛАССИФИКАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ С НУМЕРАТИВНЫМ КОМПОНЕНТОМ *ТРИ* В КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ: ОТ ДРЕВНОСТИ ДО НАШИХ ДНЕЙ

Аннотация. Статья посвящена китайским лексическим единицам с нумеративным компонентом «три», построенным по модели ΞX и ее двум вариантам, в которых фиксируется значимое для соответствующей лингвокультуры трехчастное миропонимание. В проанализированных лексических единицах отражены как древние, так и современные реалии и ценности.

Ключевые слова: китайская лингвокультура, китайские числительные, нумеративный компонент, классификационная модель, число «три»

Значимость тройки для развития человеческого мышления, по словам К. Г. Красухина, связана со спецификой становления и развития последнего. «Первое, что человек осознает, – это он сам; следующий – собеседник. Третий же, попадающий в поле зрения самоосознающего человека – это иной, не участвующий в диалоге <...>. Таким образом, тройка мыслилась как число полноты, завершенности» [7, с. 193].

В Китае число *три* как нечетное относится к категории ян, символизируя динамизм и движение. Также оно является исходным нумерологическим числом [6, с. 15], «открывает числовой ряд и квалифицируется как совершенное число» [9, с. 630], выступая в роли «основной константы мифопоэтического макрокосма и социальной организации (включая и нормы стандартного поведения)» [там же].

Концепт числа *три* в китайской лингвокультуре вербализуется посредством количественных и порядковых числительных [3], а также кванторного слова 仨 ‘три, трое, втроем’. Количественные числительные представлены комплектами обычных (三), формальных (叁 / 叁 / 弎) и сучжоуских (Ⅲ) иероглифов-цифр. Порядковые числительные могут быть выражены маркированной формой с префиксом 第三 и / или циклическими знаками Небесные стволы (丙) и Земные ветви (寅). Арабские и римские цифры не являются языковыми знаками, поэтому исключаются из ряда средств концептуализации тройки [2, с. 254–255]. Таким образом, после числа *два*, число *три* имеет больше всего способов вербализации одного денотата, представляющих понятийный компонент одноименного концепта [1, с. 8].

Важным моментом, объясняющим понимание механизмов классифицирования китайцами окружающей действительности, являются образы, создаваемые числом *три* в соответствующей лингвокультуре. Для их анализа прежде всего обратимся к классическим произведениям, среди которых первым будет «Дао дэ цзин»:

道生一， 一生二， 二生三， 三生万物…… (《道德经·四十二章》，老子)
Дао (Путь) порождает единицу, единица порождает двойку, двойка порождает тройку, тройка порождает «десять тысяч вещей». (перевод Тань Аошуан [8, с. 72]) («Дао дэ цзин», 42-й строфа, Лаоцзы)

Важность числа *три* для китайской культуры в космологическом плане в даосском понимании определяется тем, что Вселенная управляема тремя высшими проявлениями Дао (三清). Эти три оригинальные силы получили свое

существование в результате взаимодействия инь и ян («...два порождает три...») [11, с. 127; 12, с. 283].

В конфуцианском учении под числом *три* подразумевается единство человека, неба и земли, потому что древние ханьцы все мироздание делили на небо, землю, человека и называли это 三才 ‘тремя началами’. О гармонии данных трех начал сказано в «Записках времён тайпинов» (《太平广记》) Ли Фана (李昉): 人处三才之大, 体天地之和. Только в гармонии человека, неба и земли может все сущее может расти и развиваться.

У Шу Чжиу (舒志武) находим объяснение графического облика иероглифа 三 на основе одного из авторитетнейших для китайцев источника «Шовэнь цзецзы» (《说文解字》): 三, 天地人之道也. 从三数 Верхняя черта обозначает небо, нижняя – землю, а средняя – человека [13, с. 132–133].

Кроме того, иероглиф 三 три использовался «в качестве знака первого нечетного числа и символа неба, т.е. в качестве субститута единицы» [6, с. 95], что было основано на совмещении у него «количественного и порядкового смыслов» [там же].

Основоположник ортодоксального конфуцианства Дун Чжуншу (董仲舒) в своем трактате «Обильная роса летописи Чуныцю» (《春秋繁露》) пишет: 三起而成日, 三日而成规, 三旬而成月, 三月而成时, 三时而成功. 寒暑与和, 三而成物, 日月与星, 三而成光, 天地与人, 三而成德. Три подъема формируют день, три дня формируют порядок, три декады формируют месяц, три месяца формируют сезон, сезон формирует урожай. Зима и лето вместе втроем производят вещи; солнце и луна со звездами втроем производят свет; небо и земля с человеком втроем формируют достижения и высокие моральные качества (цит. по [11, с. 128]). Это более конкретное видение роли числа *три* в организации миропорядка.

А. И. Кобзев обращает внимание на то, что «нумерологическую значимость числа *три* подчеркивал Сыма Цянь» в «Исторических записках»: 数始于一, 终于十, 成于三. 《史记·律书》 Числа начинаются единицей, заканчиваются десяткой, формируются тройкой. «Исторические записки. Книга законов», Сыма Цянь. [6, с. 96]

В неоконфуцианском понимании мироздания в изложении Ван Чжуна (汪中) число *три* описывается следующим образом: 一奇, 二偶, 一二不可成为数: 二乘一则三, 故三者, 数之成也. 《述学 释三九》, 汪中 Один – нечетное число, два – четное число, а три как сумма одного и двух соединяет в себе качества четного и нечетного числа и является числом полноты и завершенности.

Вышеприведенное изречение является важным для понимания образов числа *три* в китайской лингвокультуре, позволяя на основе классических

произведений резюмировать информацию о них. В итоге установлено, что для китайцев тройка символизирует полноту, завершенность, целостность, единство и гармонию.

Восприятие китайцами числа *три* как полного и совершенного способствовало формированию мышления по типу 三分 ‘три части’, т.е. восприятие мира сквозь призму трехчленной классификационной модели. Данные трехчленные классификационные модели охватывают все сферы человеческого бытия и связанного с ним окружающего мира, в китайском языке их начитывается около тысячи единиц.

Наиболее распространенной моделью является 三Х. Мы сгруппировали ее языковые реализации по семантическому признаку. Разумеется, не представляется возможным перечислить все области употребления классификационных формул с нумеративным компонентом *три* ввиду их большого количества. Тем не менее, рассмотрим основные области.

Религиозно-философская сфера:

- в даосизме 三圣 ‘трое совершенномудрых’ (великие мыслители Чжуанцзы, Лаоцзы и Лецзы); 三玄 ‘три сокровенных трактата’ (трактаты «Дао дэ цзин», «Чжуанцзы» и «Чжоу и»); 三元 ‘три повелителя’ (даосские божества неба, земли, воды); 三洞 ‘три пещеры’ (три раздела даосского канона);
- в конфуцианстве 三仁 ‘три гуманиста древности’ (Вэйцзы, Цзицзы и Би Гань);
- в буддизме 三生 ‘три жизни’, 三世 ‘прошлое, настоящее, будущее’, 三学 ‘три рода занятий’;
- в мифологии 三星 ‘три звезды’ (божества счастья, достатка, долголетия);
- обрядовые составляющие: 三白 ‘три белизны’ (мифическое снадобье), 三彝 ‘три типа ритуальных сосудов’, 三牢 ‘три вида жертвенного скота’ (корова, баран, свинья).

Естественнонаучная область: 三光 ‘три светила’ (солнце, луна и звезды); 三桂 три дерева (коричный лавр, багрянник японский, душистая маслина).

Географическая сфера: 三北 ‘три Севера’ (Северо-Восток, Север и Северо-Запад Китая); 三岛 ‘три острова’ (Англия, Шотландия и Ирландия либо Хонсю, Сикоку и Кюсю).

Социальная сфера: 三党 ‘три рода (отца, матери, жены); ‘три партии’ (придворные клики в конце XI в.); 三尊 ‘трое досточтимых’ (государь, отец, наставник); 三院 ‘три двора’; 三从 ‘три повиновения женщины’ (отцу, мужу и старшему сыну).

Этикетная сфера: 三拜 ‘три поклона’; 三戒 ‘три запрета’ (отказ от женщин в молодости, от борьбы в зрелости, от стяжательства в старости).

Политико-историческая сфера: 三王 ‘три царя, три вана’ (основоположники трёх первых династий); 三皇 ‘три властителя’; 三帝 ‘три императора’; 三统 ‘три государственных режима’ (в период династий Ся, Шан,

Чжоу); 三国 ‘троецарствие’ (в историческо-политическом плане); 三秦 ‘три части бывшего княжества Цинь’; 三甲 ‘три первых’ (выдержавших экзамен в древности либо три подразряда по взиманию налога в древности).

Область литературы и искусства: 《三字经》 «Троесловие»; 《三国演义》 «Троецарствие»; 三坟 ‘три писания’; 三苏 ‘три Су’ (сунские писатели Су Сюнь и его сыновья Су Ши и Су Чжэ); 三环 ‘три кольца’ (ударный инструмент из трех колец).

Обиходно-бытовая сфера: 三币 ‘три ценности’ (камень, золото, монеты); 三急 ‘три неотложных дела’.

Научная сфера: 三场 ‘три госэкзамена’; 三面 ‘трехгранный’; 三角 ‘треугольник’.

Хронология, летосчисление: 三正 ‘календари трёх первых династий; три календаря’, 三微 ‘три начальных фазы’, 三节 ‘три праздника’ (начало лета, середина осени, новый год), 三统 ‘три системы летосчисления’, 三叠 ‘триас’ (период мезозойской эры); 三春 ‘три весенних месяца; три года’.

У классификационной модели 三X существует два варианта.

- Модель 三不X, фиксирующая моральные предписания: 三不去 ‘три случая, когда нельзя отсылать от себя жену’ (если ей уже некуда вернуться, если с нею пережил трёхлетний траур или если женился бедным, а при ней разбогател); 三不惑 ‘три вещи, которыми нельзя быть одержимыми’ (алкоголь, похоть и богатство); 三不欺 ‘не мочь, не хотеть и не сметь обманывать своего государя’; 三不朽 ‘три неувядаемых’ (добродетель, заслуги и литературные труды);
- Модель 三YX, где Y – определение к X: 三达尊 ‘три предмета уважения’ (возраст, добродетель, титул); 三开间 ‘три здания в одну линию’ (в планировке традиционного китайского сыхэюань).

Классификационная модель с нумеративным компонентом *три* является чрезвычайно важной для китайской лингвокультуры, поэтому используется для создания лексических единиц, денотаты которых относятся к новому времени. Так, в современном китайском языке на основе модели 三X и ее вариантов образованы устойчивые словосочетания, отражающие классификацию современных реалий, среди которых значительное место отводится таким сферам, как:

- общественно-политическая: 三斗 ‘три вида борьбы’ (с небом, землей и людьми) Мао Цзэдуна; 三军 ‘три рода войск’ (армия, флот, авиация); 三民主义 ‘три народных принципа’ Сунь Ятсена; 三废 ‘три вида промышленных отходов’ (вредные газы, сточные воды, твёрдые отбросы); 三防 ‘три вида защиты от оружия массового поражения’ (ядерного,

биологического и химического); 三好 ‘три хорошо’ (хорошо укреплять здоровье, хорошо учиться, хорошо работать) Мао Цзэдуна; 三薪 ‘тройная зарплата’; 三包 ‘три гарантии’ (ремонт, замена, возврат); 三保 ‘три обеспечения’ (товарами, запчастями и услугами);

- литература и искусство: 三校 ‘три вычитки’ (рукописи перед публикацией); фантастическая трилогия 《三体》 ‘«Три тела»’ Лю Цысиня;
- наука: 三轨 ‘трехколейный’; 三晶 ‘трикристалл’.

В целом, китайцы очень любят классифицировать окружающую действительность с применением чисел. Модели лексических единиц с нумеративным компонентом служат своего рода «кирпичиками для построения реальности» [10, с. 16] Посредством классификационной модели с содержанием числительного *три* и ее вариаций фиксируется не только нейтральная классификация действительности, но и ценности, присущие китайскому этносу, ввиду того, что человеческое сознание аксиологично [4, с. 17]. В этих формулах «застыли» не только важные установки прошлого, определяющие китайскую ментальность, но также предложены заделы на будущее, дающие ключ к пониманию того, как и куда будет двигаться китайское общество. Также отметим, что полученные теоретические данные о способах китайского мироконструирования имеют выход и в практическую плоскость, они могут быть использованы при преподавании языка в рамках лингвокультурологического подхода [5, с. 135–136], что особенно актуально в нынешних условиях разворота политико-экономической ситуации на восток.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Банкова Л.Л. Вербализация концепта "труд" в британском варианте английского языка : автореферат диссертации ... кандидата филологических наук : 10.02.04. – Нижний Новгород, 2007. – 21 с.
2. Банкова Л.Л. Арабские и римские цифры как часть китайской семиотической системы // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 162, № 5. – С. 249–260.
3. Банкова Л.Л. Проблема разграничения понятий "цифра", "число", "числительное" и их соотношение в русском, английском и китайском языках // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. – 2020. – № 3(77). – С. 42–50.
4. Викулова Л.Г. Семиометрия рефлексии о ценностях современного общества / Л. Г. Викулова, Е. Ф. Серебренникова, О. А. Кулагина // Лингвистика и аксиология. Этносемиометрия ценностных смыслов. – Москва : Тезаурус, 2011. – С. 196–230.
5. Григорьева Е.Я., Черкашина Е.И. Реализация лингвокультурологического подхода к преподаванию романских языков в системе подготовки магистратуры // Rhema. Рема. – 2019. – № 3. – С. 133–147.
6. Кобзев А. И. Учение о символах и числах в китайской классической философии. М. : Наука. Издательская фирма «Восточная литература». 1993. – 432 с.
7. Красухин К. Г. Этимология индоевропейских числительных и концепт числа // Логический анализ языка : числовой код в разных языках и культурах : [сборник статей] / Рос. акад. наук, Ин-т языкознания ; отв. ред. Н. Д. Арутюнова. – Москва : URSS : ЛЕНАНД, 2014. – С. 187–199.

8. Тань Аошуан. Китайская картина мира: Язык, культура, ментальность. М. : Языки славянской культуры, 2004. – 240 с.
9. Топоров В. Н. Исследования по этимологии и семантике. Т. 1. – Москва : Издательство "Языки славянских культур", 2004. – 816 с.
10. Язык, культура, социум: *essentia et existentia* / Л. Г. Викулова, Г. А. Ермоленко, А. В. Жукоцкая [и др.]. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью "Книгодел", 2023. 152 с.
11. 郭华. 汉语中数字"三"的语用文化分析 // 现代语文 (语言研究). – 2006. – 第11期. – 页码: 127–128.
12. 梁峻, 庄乾竹, 孔令青. 论“三生万物”思想的哲学意义 // 世界中西医结合杂志. – 2010. – 第5卷第4期. – 页码: 283–284.
13. 舒志武. 数词"三"的文化意义分析 // 华南农业大学学报 (社会科学版). – 2004. – 第03卷第02期. – 页码: 132–137.

Богуславская В.В.
Ратникова А.Г.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ ЦЕННОСТЬ В НАЦИОНАЛЬНЫХ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА

Аннотация. В статье представлен сравнительный анализ данных словарей национальных языков – русского, вьетнамского, датского и финского. Цель исследования заключается в поиске и осмыслении основных компонентов понятия «ценность», с которых начинается формирование языковой концептуализации русского слова «ценность», вьетнамского “*giá trị*”, датского “*værdi*” и финского “*arvo*”.

Ключевые слова: ценность, языковая картина мира, русский язык, вьетнамский язык, датский язык, финский язык

Лингвокультурологическое осмысление понятия «ценность» не представляется возможным без сопоставительного аспекта. Лингвистические методы сравнительного анализа позволяют обнаружить сложную, но очевидную взаимосвязь между культурной самоидентификацией той или иной нации и системой ценностей, отраженной в национальном языке. Ценностная картина мира неотделима от языковой, именно она определяет и структурирует языковое сознание как отдельной личности – представителя той или иной культуры, так и нации в целом.

Изучение понятия «ценность», ключевого в аксиологической лингвистике, тесно связано как с изучением языкового сознания, так и языка как сложного системно-структурного образования, в том числе на уровне лексики [3, с. 102], и предполагает решение следующих задач: 1) определение понятия «ценность», 2) установление характеристик лингвокультурного подхода к изучению ценностей, 3) построение классификации ценностей, 4) выявление способов фиксации ценностей в языковом сознании и коммуникативной практике [2, с. 6].

Для лингвокультурологического осмысления понятия «ценность» существенна информация, зафиксированная в толковых словарях

национальных языков. Цель сопоставительного анализа дефиниций заключается не только в обнаружении сходств и различий в семантическом содержании понятия «ценность», характерных для сопоставляемых лингвокультурных общностей, в данном случае – русской, вьетнамской, датской и финской, но в поиске и осмыслении основных компонентов этого понятия, с которых начинается формирование языковой концептуализации тех смыслов, которые заключены в русском слове «ценность», вьетнамском “giá trị”, датском “værdi” и финском “arvo”.

Для проведения сопоставительного анализа были использованы данные следующих словарей: «Большой толковый словарь русского языка» [1], Từ điển Tiếng Việt (вьет. Вьетнамский словарь) [7], «Den danske ordbog. Modern dansk sprog» (датск. «Датский словарь. Современный датский язык») [5], «Suomen kielen sanakirja» (финск «Словарь финского языка») [6].

В Большом толковом словаре русского языка за словом «ценность» закреплено четыре значения:

1. **Соотношение по курсу (о деньгах, ценных бумагах); достоинство.** Например: ценность рубля по отношению к доллару.

2. **Стоимость** пересылаемых товаров, вещей.

3. (с пометкой «только множественное число») То, что **имеет** известную **стоимость, цену** в процессе человеческой деятельности (земля, постройки, техническое оснащение и т.п.); блага. Например: материальные, производственные ценности.

4. (с пометкой «только множественное число») **Предметы и явления** культуры, морали, нравственности и т.п. Например: художественные ценности; духовные ценности; исторические ценности.

5. **Важность, значимость** чего (о ценном для кого-л. предмете). Например: ценность дружбы, любви, участия; ценность искусства, музыки; ценность хорошего климата для здоровья.

В Историко-этимологическом словаре современного русского языка П.Я. Черных [4] наиболее близким к слову «ценность» является слово «цена» – 1) «покупная (продажная) **стоимость** товара в денежных единицах»; 2) перен. «**важность, значимость** чего-л.». Переносное значение слова «цена» со временем стало одним из прямых для слова «ценность».

Вьетнамское слово “giá trị” имеет следующие значения:

1) Cái mà người ta dùng làm **cơ sở để xét xem một vật có lợi ích** tới mức nào đối với con người (то, что используется в качестве **основы для оценки того, насколько что-либо полезно** для человека), например: giá trị của một tác phẩm văn học (ценность литературного произведения);

2) Cái mà người ta dựa vào **để xét xem một người** đáng quý đến mức nào về mặt đạo đức, trí tuệ, nghề nghiệp, tài năng (то, на что опираются люди, **оценивая человека** с точки зрения нравственности, интеллекта, карьеры и таланта), например: giá trị của người lao động là năng suất lao động (ценность работника – это производительность труда);

3) những quan niệm và thực **tại về cái đẹp, sự thật, điều thiện của một xã hội**

(общественные концепции и реалии **красоты, истины и добра**), например: ta vẫn duy trì những giá trị đạo đức của con người qua các thời đại (мы по-прежнему сохраняем моральные ценности людей на протяжении веков);

4) tính chất qui ra được **thành tiền của** một vật trong quan hệ mua bán, đổi chác (свойство объекта, конвертируемого **в деньги** в отношениях купли-продажи и бартера), например: cái xe đã dùng hai năm, chỉ còn bảy chục phần trăm giá trị ban đầu (автомобиль использовался в течение двух лет и имеет только семьдесят процентов своей первоначальной стоимости);

5) Độ lớn của một đại lượng, một lượng biến thiên (величина, значение), например: giá trị dương; giá trị âm (положительное значение; отрицательное значение).

В Словаре современного датского языка – "Den danske ordbog. Modern dansk sprog" – зафиксированы следующие значения слова "værdi":

1) det som noget **beløber sig til i penge** eller et andet betalingsmiddel (то, что **выражается в деньгах** или другом средстве платежа), например: samlet værdi (общая стоимость); pålydende/nominel værdi (номинальная стоимость); 1.a genstand eller materielt gode der **vurderes højt**, som regel fordi det kan indbringe **mange penge** ved salg (предмет или материальный товар, который **высоко ценится**, обычно потому, что при продаже он может принести **много денег**);

2) **grad af betydning, vigtighed**, nytte eller virkning som tillægges noget eller nogen (**степень значимости, важности, полезности** или эффекта, приписываемого чему-то или кому-то), например: kunstnerisk værdi (художественная ценность); 2.a kvalitet eller **ideal som vurderes højt** (качество или идеал, который высоко ценится), например: åndelige værdier (духовные ценности).

В словаре указана следующая этимология датского слова "værdi": от нижненемецкого werdie, происходящего от старосаксонского werd; то же слово, что и прилагательное værd со старофранцузским окончанием -ie, от латинского -ia, которое обозначает **состояние, собственность**.

Словарь финского языка "Suomen kielen sanakirja" дает следующее определение слову "arvo": asioiden, esineiden tai ihmisten **merkitys tai tärkeysaste** (**значение или степень важности** вещей, предметов или людей); слово "arvo" происходит от латинского слова «valor» («ценить»). Например: Kulttuurinen arvo ei aina ole rahassa mitattavissa (Культурная ценность не всегда измеряется деньгами).

Практически все приведенные данные словарей национальных языков, за исключением финского, указывают на наличие в понятии «ценность» таких концептуальных признаков, как «стоимость», «цена товара», «деньги», то есть речь идет о соотношении с материальным, предметным. Это первые три значения в словаре русского языка, четвертое – во Вьетнамском словаре, первое – в словаре датского языка. В словаре финского языка представлено наиболее обобщенное определение: «ценность» как значение и степень важности чего-либо.

Этимологические данные русского и датского словарей также указывают

на тесную взаимосвязь понятия «ценность» именно с материальной составляющей его значения. Концептуализация понятия происходит от материального к идеальному: четвертое и пятое значения в словаре русского языка, второе и третье значения – во Вьетнамском словаре, второе – в словаре датского языка. Именно этот баланс «материального» и «идеального» в понятии «ценность» можно считать ключевым в решении задачи его осмысления.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Большой толковый словарь русского языка – Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С. А. Кузнецов. Первое издание: СПб. : Норинт, 1998. // Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ – русский язык для всех. – URL: <http://gramota.ru/slovari/info/bts/>
2. Карасик В.И. Языковые мосты понимания: монография. М.: Дискурс, 2019. 524 с.
3. Мамонтов А.С., Богуславская В.В., Будник Е.А., Ратникова А.Г., Чинь Тхи Ким Нгок. Аксиологическая лингвистика и национально ориентированная лексикография: опыт взаимодействия (на материале русско-вьетнамских сопоставлений) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2021 Т. 20, № 1 – С. 101–113. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2021.1.8>
4. Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. – М.: издательство "Русский язык", 1999. Т. 2: А Панцирь – Ящур. 560 с.
5. Den danske ordbog. Modern dansk sprog. URL: <http://www.ordnet.dk/dd>. (дата обращения 26.12.2024)
6. Suomen kielen sanakirja. URL: <https://www.suomisanakirja.fi> (дата обращения 26.12.2024)
7. Từ điển Tiếng Việt. URL: <https://vtudien.com/viet-viet> (дата обращения 26.12.2024)

Борисова Е.Б.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ХРОНОТОПА В ПЬЕСЕ ТОРНТОНА УАЙЛДЕРА «ДОЛГИЙ РОЖДЕСТВЕНСКИЙ ОБЕД»

***Аннотация.** Проводится анализ средств создания хронотопа в пьесе американского драматурга Торнтон Уайлдера «Долгий рождественский обед». Исследование выполнено с учетом композиционного построения произведения. Показано, что выделенные приемы не только служат фоном для сюжетного развертывания, но и вносят вклад в понимание авторского замысла.*

***Ключевые слова:** хронотоп, фон, композиционное построение, сюжетное развертывание, языковые средства, стилистические приемы*

Основные представления о времени и пространстве в фольклоре и художественной литературе разных эпох отражены в работах таких исследователей, как М.М. Бахтин [1], Ю.М. Лотман [2], В.Н. Топоров [3], З.Я. Тураева [4; 5], И.Я. Чернухина [6] и др. Рассмотрев содержание категорий «пространство», «время» применительно к литературному произведению, мы пришли к выводу, что они, являясь неотъемлемыми составляющими бытия,

также имманентные составляющие любого художественного текста, и непосредственно определяют организацию и структуру произведения, а также влияют на выражение авторского замысла и достижение им желаемого эстетического эффекта. Несмотря на различные трактовки этих категорий, многие ученые выделяют схожие типы художественного времени и пространства, создаваемого автором в литературно-художественном произведении. Среди основных типов пространства выделяют: абстрактное и конкретное; бытовое и волшебное (ирреальное), замкнутое и открытое. Основными типами времени при этом являются: реальное и перцептуальное (объективное и субъективное); реальное и художественное. Художественное время характеризуется следующими свойствами: прерывность-непрерывность, одномерность – многомерность, обратимость-необратимость, конечность – бесконечность.

Наличие у категорий пространства и времени определенных типов и характеристик позволяет автору создавать особый художественный мир, моделируя пространство и время в зависимости от идейного замысла и содержания произведения словесно-художественного творчества.

В настоящей статье качестве предмета исследования послужили средства моделирования пространственно-временного фона (по М.М. Бахтину *хромотона* [1] в пьесе Торнтона Уайлдера «Долгий рождественский обед» (*The Long Christmas Dinner*) [7]. Основная цель – раскрыть взаимосвязь авторских идей, сюжетно-композиционных приемов и языковых средств в создании особого художественного пространственно-временного континуума.

Всего перу Уайлдера принадлежат 13 пьес, в том числе и целый цикл одноактовых. Среди них – одна из лучших *Долгий рождественский обед*, написанная драматургом в 1931 году, и вошедшая впоследствии в сборник *Ангел, потревоживший воды* [8].

В основу повествования пьесы положена история семьи Байярд, которая собирается за праздничным столом на протяжении 90 лет.

Внешняя композиция исследуемого нами произведения представляет собой три части объединенные одним общим сюжетом. Композиционные части пьесы равномерны и по объему представленной в них информации, и по охвату времени. Каждая часть пьесы – это история одного поколения семьи Байярд.

На протяжении всей пьесы зрители видят лишь длинный обеденный стол, празднично накрытый для рождественского обеда. В глубине сцены находится дверь, ведущая в холл. А у самого края сцены – необычная дверь, задрапированная черным бархатом. Эти двери обозначают рождение и смерть. Актеры одеты в нейтральную одежду и должны передавать постепенное старение своих героев. У многих – седые парики, которые они надевают в обозначенные в пьесе моменты без каких-либо комментариев.

Главными персонажами первой части пьесы являются: Люсия Байярд, Родерик – муж Люсии, матушка Байярд и кузен Брендон.

Основной темой исследуемого нами произведения *The Long Christmas dinner* является тема круговорота жизни и смерти. Эта тема воплощается через

сюжетное разворачивание пьесы. Очевидно поэтому в авторской ремарке в самом начале есть фраза *There is no curtain* (2). Рассмотрение композиционного построения исследуемой пьесы позволяет нам сделать вывод о том, что определенное деление на части способствует реализации категории временного континуума в данном произведении. Каждая часть произведения – это новый цикл жизни, рождение нового поколения, которое впоследствии вырастет, состареется и умрет, а на смену ему приходит молодое поколение. Другой важной чертой драмы является отсутствие главного кульминационного момента. Здесь следует говорить о серии кульминаций, так как в каждой части произведения есть своя наивысшая точка напряжения, вовлечения читателя в ход событий.

Для создания художественного времени в произведении Т. Уайлдер использует разнообразные лексические и грамматические средства.

Начало первой части пьесы представляет собой композицию и вводит читателя в пространственно-временной фон:

The dining-room of the Bayard home. A long dining-table is handsomely spread for Christmas dinner. The carver's place with a great turkey before it is at the right. Down left, by the proscenium arch, is a strange portal trimmed with garlands of fruits and flowers. Directly opposite, down right, is another portal hung with black velvet. The portals denote birth and death, respectively.(2)

Именно в этом отрывке дано эксплицитное выражение хронотопа, так что читатель с первой строки может догадаться, о чем пойдет речь. Первое предложение сразу же обозначает художественное пространство посредством существительного *the dining-room* и словосочетанием *the Bayard home*. Данный отрывок также акцентирует внимание читателя на временном фоне событий с помощью темпоральных детерминантов *Christmas dinner, birth and death*. Указывая на время, автор обозначает важное событие – Рождество. Следует отметить, что данные темпоральные детерминанты автор использует на протяжении всего произведения.

Указания на хронотоп пьесы можно найти и в репликах персонажей:

Mother Bayard...and a new horse, too, Roderick. I used to think that only wicked owned two horses. A new horse and a new house and a new wife!

Roderick. Well, Mother, how do you like it? Our first Christmas dinner in the new house, hey?(3)

Как видно из примера, Родерик, Люсия и матушка Байярд переехали в новый дом, в котором семья собирается праздновать Рождество за обеденным столом. Так, повтор словосочетаний *new horse* и *new house* символизирует начало новой жизни в новом доме.

В ходе разворачивания сюжета, писатель неоднократно акцентирует наше внимание на временном континууме, повторяя словосочетание *Christmas dinner* что можно проиллюстрировать и другими примерами:

Cousin Brandon. [rubbing his hands] Well, well, I smell turkey. Ny dear cousins, I can't tell you how pleasant it is to be having Christmas dinner with you all. I've lived out there in Alaska so long without relatives. Let me see, how long have you had this new house, Roderick?(4)

Lucia(putting on her white hair). I can remember our first Christmas dinner in this house, Genevieve. (9)

Лексический повтор атрибутивного словосочетания *a Christmas dinner* позволяет автору создать сквозной пространственно-временной фон, обращает наше внимание на то, что рождественский обед в семейном доме является неизменной традицией.

Видо-временная форма *Past Simple* также участвует в создании художественного времени. Семантическое преобразование данных глагольных форм в контексте отрывка позволяют автору создать план прошедшего времени по отношению к основному плану повествования:

Lucia. ... You know,- on the top shelf- Mother Bayard, I found your mother's gravy-boat while we we moving. What was her name, dear? What were all your names? You were ...a...Genevieve Wainright. Now your mother-

Mother Bayard.[as they eat] Yes, you must write it down somewhere. I was Genevieve Wainright. My mother was Faith Morrison. She was a daughter of a farmer in New Hampshire who was something of a blacksmith too. And she married young John Wainright. (4-5)

Так, из данного диалога мы узнаем о прошлом матушки Байярд, о ее матери и отце. Ее мать, Фейнт Моррисон, была дочерью фермера из Хемпшира, и она вышла замуж за молодого Джона Вейнрайта. Все эти события произошли задолго до того, как семейство Байярд собралось за праздничным столом.

Хронотоп в пьесе представлен также и через восприятие атмосферы Рождества главными персонажами. Так использование в их репликах атрибутивных словосочетаний *a cold dark day, a wonderful day, a beautiful sunny morning, an overcast day, a splendid Christmas day* призвано вызвать у читателя чувство присутствия, тем самым максимально образно представить себе описываемую ситуацию. Такой прием, безусловно, делает описание пространства и времени более эмоционально-экспрессивным и создает определенные пространственно-временные представления и ассоциации.

При анализе материала, важным является ретроспективный план повествования, который отражен в отрывке, рассказывающем о первом рождественском обеде в новом доме семьи Байярд. Уже постаревшая Люсия на очередном праздничном обеде вспоминает первое рождественское утро в доме:

Lucia(putting on her white hair). I can remember our first Christmas dinner in this house, Genevieve. Twenty-five years ago today...

Charles and Genevieve. She couldn't have, Mother. That can't be true.

Lucia. It certainly was true – even I can remember when there was only one paved street. We were very happy to walk on boards. (Louder, to Cousin Brandon) we can remember when there were no sidewalks, can't we, Cousin Brandon?

Cousin Brandon(delighted). Oh, yes! And those were the days.(9)

В данном эпизоде автор визуально расширяет художественное пространство пьесы, а также вводит дополнительную информацию. Временной фон в данном фрагменте представлен эксплицитно. Фразы *in this house, twenty-five years ago today, one paved street, no sidewalks* являются лексическими

детерминантами хронотопа и определяют промежуток времени, о котором идет речь. Из реплик постаревшей Люсии мы узнаем, каким был город, где проживает семейство Байярд, 25 лет назад. Использование повтора фразы *can/could remember*, а также прилагательного *happy* не только связывает предложения, но и приобретает в данном контексте другое значение – создание ретроспективного фона, передающего чувства ностальгии о невозвратном прошлом.

Следует отметить значительное количество темпоральных детерминантов, встречаемых в тексте. Так, автор широко использует слова с темпоральной семантикой, создавая тем самым эффект полной достоверности описываемых событий: *time, January, morning, day, minute, second, yesterday, moment, long, age, young*. Данная лексика не только формирует темпоральное пространство произведения, но и уточняет временное значение, а также выполняет текстообразующую функцию, указывая на последовательность событий в тексте.

Как было отмечено в начале статьи, Указание на пространственно-временной континуум произведения можно найти и в авторских ремарках:

During the following speeches Mother Bayard's chair, without any visible propulsion, starts to draw from the table, turns toward the right, and slowly goes toward the dark portal. (3)

В данном отрывке автор пьесы детализирует пространство с помощью глаголов движения *starts, turns, goes, the dark portal*, что позволяет наиболее точно локализовать пространство.

Подводя краткий итог проведенному исследованию, отметим, что для создания пространственно-временного фона в пьесе *The long Christmas dinner* Т. Уайлдер использует разнообразные средства и приемы. Особое место занимают средства создания художественного времени, поскольку важность интерпретации данной категории заложена уже в названии пьесы. Наиболее частотными темпоральными детерминантами в пьесе являются видо-временные формы глаголов и лексемы с темпоральной семантикой. Создание особого фона повествования эксплицируется при помощи лексики, описывающей Рождество и его атрибуты. Эти средства позволяют писателю в яркой и экспрессивной манере создать временной фон пьесы, а также донести до читателей одну из основных идей произведения – бесконечность жизни и ее вечное продолжение. Таким образом, совокупность сюжетно-композиционных и собственно языковых средств в исследуемой пьесе создают положительную тональность произведения.

Как показал анализ языкового материала, драматург прибегает к различным методам, средствам и приемам для создания темпорального аспекта и пространственного фона описываемых событий, важных для выражения идейно-эстетического замысла и донесения его до читателя.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бахтин, М.М. Вопросы литературы и эстетики : исследования разных лет. – М.: Художественная литература, 1975. 502 с.

2. Лотман, Ю.М. Структура художественного текста. – СПб.: Издательский дом: 1998. 384 с.
3. Топоров, В.Н. Пространство и текст // Текст: семантика и структура. Сборник статей – М.: Наука, 1983. С.225-284.
4. Тураева, З. Я. Категория времени. Время грамматическое и время художественное (на материале английского языка). – М.: «Высшая школа», 1979. 219 с.
5. Тураева, З. Я. Лингвистика текста. – М.: Либроком, 2009. 248 с.
6. Чернухина, И.Я. Элементы организации художественного прозаического текста. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1984. 140 с.
7. Wilder, Th. The Long Christmas Dinner. – Kansas city: Perennual Classic, 1957. 16 p.
8. https://ru.wikipedia.org/wiki/Уайлдер,_Торнтон [Электронный ресурс]. Дата обращения: 16.01.2025.

Васильева И.В.

ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА КУРСАНТОВ ВУЗОВ ФСИИ РОССИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЕРМАНСКИМ ЯЗЫКАМ

***Аннотация.** В статье обосновывается актуальность проблемы развития гуманистической языковой картины мира курсантов вузов ФСИИ России, рассматривается взаимовлияние концептуальной и языковой картин мира, выявляется ядро гуманистической языковой картины мира курсанта, раскрываются педагогические условия формирования гуманистической языковой картины мира курсанта при обучении германским языкам в контексте гуманистической парадигмы отечественного образования.*

***Ключевые слова:** гуманистическая языковая картина мира, германские языки, педагогические условия, гуманистическая парадигма образования*

Конец первой четверти XXI века на планете, к сожалению, отмечен, с нашей точки зрения, системным гуманитарным кризисом, обусловленным насаждением идей технократизма и трансгуманизма, возрождением античеловеческих идеологий, влекущих за собой девальвацию абсолютных общечеловеческих ценностей, обострение межнациональных конфликтов, попираание неотчуждаемых прав и свобод человека, закрепленных законодательно на национальных и международных уровнях. В условиях противостояния гуманистических ценностей попыткам их подмены архиважное значение для сохранения гуманистических завоеваний человечества приобретает сформированность гуманистической картины мира каждого человека, обеспечивающая стабильность субъектности личности и ее способность противостоять трансгуманистическим манипуляциям, осуществляемым под лозунгами «причинения блага» человечеству. Сформированность гуманистической картины мира, в том числе и языковой, в условиях гуманизации исполнения наказания также становится значимой составляющей профессиональной компетентности сотрудников исправительных учреждений.

Картина мира определяется как «целостный глобальный образ мира, который является результатом всей духовной активности человека» [8, с. 19–20]; как «отражение реальной картины мира через призму понятий, сформированных на основе представлений человека Это образ мира, преломленный в сознании человека, т.е. мировоззрение человека, создавшееся в результате его физического опыта и духовной деятельности» [10, с. 22]. К определению языковой картины мира в современной лингвистике существует множество подходов; с нашей точки зрения, языковая картина мира неотделима от концептуальной картины мира, поскольку сознание народа, система его концептуальных представлений об объективной реальности отражается в языке, при этом языковые картины мира различных народов объединяет инвариантный компонент, отражающий языковыми средствами абсолютные общечеловеческие ценностные концепты. Взаимопроникновение и взаимовлияние концептуальной и языковой картин мира обусловлено следующими факторами.

Прежде всего, язык является одним из основных условий социализации личности, поскольку «усвоение народного языка есть усвоение известной культуры, приобретенных народом знаний, а также народного способа мышления, намеченных в языке руководящих точек зрения на весь мир. Прежде всего, через язык народ отливает отдельную душу в народный общий тип; посредством языка формирует и ум, и чувство» [4, с. 130]. Язык как всякая языковая система есть общественно-исторический продукт, в котором находит отражение история народа, его культура, традиции и система социальных отношений. Гносеологическая природа языка проявляется в «обозначающем отражении бытия», где отражение есть активное взаимодействие содержания и формы. В качестве содержания здесь выступает, прежде всего, значение слова и смысл суждения, умозаключения, при этом само значение – это «не пассивное отражение предмета самого по себе (как «вещи в себе») вне практически действенного отношения к нему человека. Значение слова, отражающее предмет, определяется функцией этого предмета в системе человеческой деятельности и, значит, реальными действенными взаимоотношениями людей, в которые включен предмет» [9, с. 341]. Язык является формой существования сознания, как индивидуального, так и общественного через индивидуальное. Язык – это то, в чем обобщается и передается отдельным людям опыт общественно-исторической практики человечества, и, соответственно, «это условие присвоения этого опыта индивидами и вместе с тем форма его существования в их сознании» [6, с. 378]. В-четвертых, одной из важнейших характеристик языка следует считать характеристику его как средства общения, поскольку развитие личности, по А.Н. Леонтьеву, осуществляется, прежде всего, через общение и предметную деятельность, к которой относится и речевая деятельность. Она реализует коммуникативную функцию языка (речи), являющуюся одной из основных наряду с семантической или сигнификативной (обозначающей) его функцией. Без языка (речи) как обобщенного отражения и знаковой фиксации опыта человечества невозможно подлинно человеческое

общение, и, следовательно, развитие личности, осуществляемое в первую очередь через общение и предметную деятельность [6, с. 378].

О взаимопроникновении и взаимовлиянии концептуальной и языковой картин мира свидетельствуют характеристики языка, определяющие формирование социальных, интеллектуальных и личностных проявлений человека, сформулированные И.А. Зимней. Во-первых, язык есть средство социального взаимодействия и социального развития личности в процессе общения. Во-вторых, язык является средством формирования интеллекта, языкового сознания человека, соотнесения индивида с предметной действительностью; обобщения в процессе формирования, расширения, дифференциации, уточнения понятийно-категориального аппарата; опосредования высших психических функций; удовлетворения коммуникативной и познавательной потребности; средства решения коммуникативных, познавательных, профессиональных задач. В-третьих, язык есть средство осознания собственного «Я»; становления, развития и существования личностной рефлексии рефлексии, а затем и, вместе с тем, самовыражения и саморегуляции [2].

Стержневым элементом в гуманистической языковой картине мира курсантов вузов ФСИН России, на наш взгляд, является концепт «человеческое достоинство», поскольку именно в деятельности сотрудника уголовно-исполнительной системы проблема уважения и защиты человеческого достоинства, как нравственная аксиома, приобретает особую остроту, прежде всего, потому, что ему приходится соблюдать баланс между требованиями законодателя, регламентирующими гуманизацию условий содержания заключенных, и необходимостью восстановления социальной справедливости и реализации принудительных мер, и основываться на том, что «человек всегда есть цель и никогда не должен использоваться как средство достижения цели. Данное человеку по праву рождения и являясь абсолютной ценностью высшего порядка, достоинство в процессе жизни кристаллизуется в краеугольный камень картины мира и детерминант поведения человека, представляя собой как цель и ориентир поведения и поступков человека, так и устанавливая допустимый предел любых вмешательств, в том числе и со стороны государства. Каждое человеческое существо имеет неотъемлемую и неприкосновенную внутреннюю ценность» [3, с. 211]. В условиях гуманизации уголовно-исполнительной системы «концепт «человеческое достоинство» становится базисом и нравственным ориентиром деятельности сотрудника исправительного учреждения ... Это означает, что в процессе исполнения наказания, в внутренние ресурсы личности заключенного при должном воспитательном воздействии, основанном на уважении его человеческого достоинства, становятся базисом трансформации личности заключенного, усвоения абсолютных ценностей, пересмотра взглядов, позиций, установок, изменение мировоззрения в целом» [1, с. 243].

Формирование гуманистической языковой картины мира курсантов вузов ФСИН России при обучении германским языкам осуществляется системно на

основе методологии личностно-деятельностного, личностно-центрического, личностно-рефлексивного, сознательно-коммуникативного подходов в условиях диалога, что также требует опоры на концепцию диалога культур М.М. Бахтина и В.С. Библера. Ядром системы формирования гуманистической языковой картины мира курсантов являются педагогические условия и содержание обучения, представленное аутентичными иноязычными материалами, иногда незначительно адаптированными в зависимости от уровня базовой иноязычной компетентности обучающихся в неязыковом вузе. Аутентичный текст мы рассматриваем в широком смысле, трактуя его связный знаковый комплекс, в том числе, аудиовизуальный [5, с. 254–257]. Работа над аутентичным языковым материалом осуществляется при соблюдении следующих педагогических условий. Во-первых, отбор содержания обучения определяется целью формирования гуманистической картины мира, т.е. используемые аутентичные материалы должны обладать общечеловеческой гуманистической ценностью, социальной, профессиональной и нравственной проблематикой; во-вторых, необходимым условием является реализация межпредметных связей, в частности, с философией, культурологией, юриспруденцией, психологией, экономикой и др.; в-третьих, эффективность формирования гуманистической языковой картины мира курсантов вузов ФСИН России обусловлена организацией рефлексивной деятельности курсантов; в четвертых, целесообразно использование интерактивных методов обучения (дискуссия, рассуждение, интерпретация, метод проектов, эссе, метод взаимонализа и взаимооценивания, самоанализа и самооценки, анализа и оценки содержания учебного материала, метод портфолио, метод рефлексии); пятым значимым условием является интеграция содержания аудиторной и внеаудиторной работы.

Так, например, на занятиях по немецкому языку на юридическом факультете Академии ФСИН России в качестве содержания обучения используются оригинальные конституции немецкоговорящих стран, нормативные правовые акты, положения которых сопоставляются со статьями отечественного законодательства, научные статьи, информация официальных порталов федеральных служб исполнения наказания, статьи оригинальных толковых словарей, раскрывающих сущность таких понятий, как «der Humanismus», «die Menschenwürde», «die Gerechtigkeit», «die Wiedereingliederung», «Rechte und Freiheiten», «Pflichte», «das Verbrechen», «die Strafe» и т.п. Аутентичный учебный материал, несущий нравственную смысловую нагрузку, является плодотворной почвой для организации рефлексивной деятельности курсантов, в ходе которой развивается гуманистическая картина мира курсантов. Анализ и интерпретация текста, концепта, понятия презентуются курсантами в монологическом рассуждении, которое представляет собой «логическое изложение точки зрения в форме доказательства» [7, с. 133], в диалоге или полилоге, в которых сущностные характеристики языка выступают детерминантами формирования собственного мировидения и миропонимания курсанта на основе гуманистических ценностей, рефлексивных и эмпатических способностей, терпимости и

диалогичности. Интеграция содержания аудиторной и внеаудиторной работы при этом позволяет выйти за рамки профессионально ориентированного языка, обогащая содержание обучения художественными текстами нравственной проблематики.

Таким образом, цель формирования гуманистической языковой картины мира курсанта детерминирует ценностно-ориентированную направленность организации учебного процесса, отбора содержания и методов обучения на основе методологии гуманистической парадигмы образования, регламентирующей субъект-субъектное взаимодействие преподавателя с курсантами, безоговорочное признание личности обучающегося, уважение к личности и поддержание чувства собственного достоинства в каждом, признание права личности на самобытность, оценку не личности курсанта, а его деятельности, учет индивидуальных особенностей курсантов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Васильева И. В. Понятие «человеческое достоинство» в картине мира курсантов вузов ФСИН России // Техника и безопасность объектов уголовно-исполнительной системы : Сб. материалов Межд. научно-практ. конф. Том 2. – Иваново: «ПресСто», Воронежский институт ФСИН России, 2022. – С. 241-244.
2. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. – М., 1989. – 280 с.
3. Кант И. Основы метафизики нравственности // Сочинения в шести томах. – М.: Мысль. – Т. 4. Ч. I. – 544 с.
4. Каптерев П. Ф. О видоизменениях педагогического процесса под влиянием окружающей среды // Основы педагогики в лекциях, ситуациях, первоисточниках. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – С. 130-131.
5. Коптелова И. Е. Об использовании аудиовизуальной библиотеки ООН по международному праву при обучении аудированию / И. Е. Коптелова // Московский юридический форум онлайн 2020 : Сб. тезисов докладов: в 4 частях. Том Часть 4. – Москва: РГ-Пресс, 2020. – С. 254-257.
6. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – М.: Изд-во МГУ, 1981. 584 с.
7. Мирзоева Ф. Р. Монологическое высказывание в системе коммуникативных навыков // Лингвокультурные аспекты глобализационных процессов: Материалы IV межд. научно-практ. конф. «Лингвокультурные аспекты глобализационных процессов: языковой капитал в структуре человеческого и культурного капитала». – Москва: РИТМ, 2024. – С. 48-53.
8. Постовалова В. И. Картина мира в жизнедеятельности человека // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира. – М., 1998. – С. 8-70.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М., 2012. – 705 с.
10. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур. – М. : Слово, 2008. 344 с.

СИМВОЛИЗАЦИЯ НАРОДА В НАЦИОНАЛЬНОЙ ГЕРАЛЬДИКЕ РОМАНО-ЯЗЫЧНЫХ СТРАН

Аннотация. На материале текстов блазонирования национальной геральдики романо-язычных стран исследуется образное воплощение народа. Устанавливается, что в национальной геральдике романо-язычных государств, образованных бывшими колониями, характер народа символизируется через изображения животных, оружия и инструментов труда.

Ключевые слова: национальная геральдика, национальная идея, герб, блазонирование, народ, романские языки

В триаде национальных символов – флаг, гимн и герб, наиболее важных и законодательно закреплённых образных обозначений государства, глумление над которыми карается, по своему эмоциональному воздействию герб – «графическая формула социума» (О. Сулейменов), несмотря на свою идеологизированность (в 1918 году царский герб был погружен на телегу и публично сожжен), находится, пожалуй, на последнем месте и воспринимается почти исключительно как опознавательный знак государства – своего рода «парадный декор» [5, с. 205] на официальных церемониях, по отношению к которому уместна только рассудочная лояльность. Тем не менее, как раз в национальной геральдике полнее всего отражается географическая и историческая специфика страны герба.

Материальному воплощению национальной геральдики предшествует блазонирование – законодательно закреплённое вербальное описание национальных (государственных) символов в соответствии с определёнными правилами для адекватной расшифровки значения геральдических знаков [6, с. 45–50] и в этом смысле можно сказать, что здесь «в начале было слово».

Язык, пожалуй, самое мощное начало для формирования нации: «самая крепкая связь, соединяющая членов группы, в одно и то же время он – символ и защита группового единства» [1, с. 222], и неслучайно считается, что с исчезновением этнического языка исчезает и сам народ: «Хочешь погубить народ, истреби его язык» [7]. Некогда «языком» называли и саму этническую общность-носитель этого языка – «народ, земля с одноплеменным населением своим, с одинаковой речью» [4, т. 4, с. 674]. В связи с этим возникает вопрос об объединяющей роли «праязыка» – существует ли «Романофония», а если существует, то какова её роль в самоидентификации наций, говорящих на романских языках – французском, испанском и португальском?

Ареал романо-язычных стран, в национальной геральдике которых отражается такая составляющая идеи нации, как народ, образуют государства-продукты распада французской, испанской и португальской колониальных империй [3, с. 106–148, 176–187].

В национальной геральдике франкоговорящих государств образы крупных кошек (львов, пантер, леопардов) и слонов, помимо территории, представляют национальный характер народов африканских стран: его мужество, отвагу,

бдительность, мощь и силу. К готовности африканских народов Франкофонии защищать суверенитет своей страны в национальной геральдике отправляют достаточно многочисленные изображения оружия. Так, шесть ружей с примкнутыми штыками (*fusils à baïonnettes*) изображены на гербе Гаити и еще одно – на гербе Гвинеи. Два скрещенных копья (*deux lances*) на гербе Буркина-Фасо символизируют решимость народа защищать свою родину, его бдительность и смелость (*Les lances symbolisent la détermination des fils du Burkina Faso à défendre leur patrie: leur position croisée traduit la vigilance et la bravoure de ce peuple*), по одному копы – наследию героизма предков (*l'héritage et l'héroïsme des ancêtres*) изображено на гербах Демократической Республики Конго и Нигера. Два лука со стрелами (*deux arcs avec leurs flèches*) изображены на гербе Мали, на гербе Того два красных льва держат лук и стрелы, призывая жителей страны активно защищать свободу (*l'arc et la flèche, moyen de combat traditionnel, pour montrer que la véritable liberté du peuple togolais est dans ses mains et que sa force réside avant tout dans ses propres traditions*). Два перекрещенных меча туарегов (*deux épées de Touaregs*) изображены на гербе Нигера и один – на гербе Гвинеи. И, наконец, две пушки с ядрами (*deux canons et divers boulets*) и два топора (*deux haches*) изображены на гербе Гаити. С мобилизацией народа на защиту страны связаны изображения музыкальных инструментов на гербе Гаити: барабана (*un tambour*) и горна (*un clarion*).

В национальной геральдике испаноязычных государств образов предметов специфически национальной материальной культуры, связанных с народом, населяющим страну герба, как это происходит, например, в национальной геральдике стран бывшего СССР [2, с. 137], нет. Как представляется, к народу – созидателю экономической мощи страны и защитнику её суверенитета отправляют изображения инструментов труда и оружия. Инструменты для сельского хозяйства и для строительства канала – лопата и мотыга (*una pala y un azadón, símbolos de trabajo*) изображены на гербе Панама, горнодобывающее оборудование (*herramientas de mineros*), символизирующее богатство страны золотом и серебром (*indicio de la riqueza hondureña en oro y plata*) – на гербе Гондураса. Изображений оружия в том или ином виде нет только на гербах восьми из восемнадцати испано-американских республик: Коста-Рики, Мексики, Никарагуа, Парагвая, Перу, Уругвая, Чили и Эквадора. В национальной геральдике испано-американских стран доминирует, безусловно, холодное оружие. Пика (*pica*) – короткое копые фигурирует, главным образом, в качестве держателя фригийского колпака на гербах Аргентины, Боливии, Колумбии, Кубы и Сальвадора, где она символизирует решимость граждан республики защищать свободу (*simboliza el compromiso de las provincias de defender la libertad*); два копья (*lanzas*) изображены на гербе Доминиканы, одно – на гербе Венесуэлы. На гербе Венесуэлы изображена *espada* – длинный заточенный с двух сторон прямой клинок, на гербах Гватемалы и Панама – сабля (*sable*), слегка изогнутый и односторонне заточенный клинок, которая обозначает честь (*simboliza el honor*), готовность защищать независимость страны (*significa actitud de alerta en defensa de la soberanía de la nación*), а также

правосудие и суверенитет (*la espada simboliza justicia y soberanía*). И, наконец, мачете (*machete*) – тесак фигурирует на гербе Венесуэлы. На гербе Венесуэлы изображены также стрела (*flecha*) и лук (*arco*), а на гербе Гондураса – кочан стрел, где стрелы представляют коренное население страны: *Aljaba llena de flechas, que simboliza a la población indígena del país, la vida guerrera de los indios y el recuerdo del cacique Lempira* (Гондурас). Огнестрельное оружие представлено на гербах четырех республик: на гербе Боливии – четыре ружья (*fusiles*) и на гербе Панамы одно, на гербе Гватемалы – две винтовки (*rifles Remington*); на гербе опять же Боливии – две пушки (*dos cañones*), все это оружие для защиты республики (*simbolizan las armas de la República*).

Поскольку образов коренного населения португало-язычных стран, как это происходит в геральдике стран англоговорящих [3, с. 162–163], и образов предметов специфически национальной материальной культуры, связанных с народом, населяющим страну герба, как и в геральдике испано-язычных государств, в геральдике португало-язычных стран нет, то символика народа здесь сводится исключительно к образам оружия и инструментов труда, с помощью которых народ защищает суверенитет своей страны и создает её экономическое благополучие. Из образов оружия здесь самым популярным оказывается автомат Калашникова, который присутствует на гербах Восточного Тимора и Мозамбика. На гербе Анголы фигурирует мачете, олицетворяющий революцию, в результате которой страна обрела независимость (*uma machete, representando a revolução pela qual Angola obteve a independência*); на гербе Восточного Тимора – лук (*arco*), стрела (*flecha*) и копье (*lança*). Символика меча (*espada*) на гербе республиканской Бразилии в блазонировании никак не оговаривается, поэтому логично предположить, что здесь речь идет о защите страны, а не о символе монархической власти. Инструмент сельскохозяйственного труда – мотыга (*enxada*) представлен на гербах Анголы и Мозамбика, где он символизирует работников сельского хозяйства (*agricultores, o campesinato*).

Как можно видеть, народ в национальной геральдике бывших колоний символизируется метафорически через образы могучих животных и метонимически через образы орудий труда и оружия. В то же самое время сопоставление национальной геральдики этих государств с национальной геральдикой государств-метрополий (Франции, Испании и Португалии) и государств-франкофонов «старой Европы» (Бельгии, Люксембурга, Монако и Швейцарии) свидетельствует о том, что на гербах последних народ никак не представлен: присутствующие же там изображения львов (Испания, Бельгия, Люксембург, Франция) и мечей (Монако) символически отправляют к власти, а изображения монахов-францисканцев на гербе Монако отправляют к коварному захвату монастыря переодетым в рясу Франческо Гримальди – опять же к власти. Тем самым, можно предполагать, что определяющим в символикации национальной идеи, в том числе и такой её составляющей, как народ, выступают география, история и политическое устройство страны, а не языковая родственность.

Итак: в национальной геральдике полнее всего отражается географическая и историческая специфика страны герба. Материальному воплощению национальной геральдики предшествует блазонирование – вербальное описание национальных символов по определенным правилам. Ареал романно-язычных стран, в национальной геральдике которых символически отражается народ как составляющая идеи нации, образуют государства-продукты распада французской, испанской и португальской колониальных империй. В национальной геральдике романо-язычных государств, образованных бывшими колониями образы крупных кошек и слонов, помимо территории, представляют национальный характер народов. К готовности народов этих государств защищать суверенитет своей страны и развивать её экономику отправляют изображения оружия и инструментов труда. Сопоставление национальной геральдики этих государств с национальной геральдикой государств-метрополий свидетельствует о том, что на гербах последних народ никак не представлен: присутствующие там изображения животных и оружия символически отправляют к идее власти. Таким образом, можно предполагать, что определяющим в символизации национальной идеи выступают география, история и политическое устройство страны, а не генетическая близость языков.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Вандриес Ж. Язык: лингвистическое введение в историю. М.: Соцэкгиз, 1937. 410с.
2. Воркачев С. Г. Вербализация символа: блазонирование в государственной геральдике постсоветских республик // Жанры речи. – 2022. – Т. 17, № 2(34). – С. 133-139. – <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2022-17-2-34-133-139>
3. Воркачев С. Г. *Symbolum patriae*: гимнодия и геральдика в лингвокультурном аспекте. – Краснодар: КубГТУ, 2023. – 251 с.
4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. СПб.: Диамант, 1998.
5. Егзаров А. Иллюстрированная энциклопедия символов. М : Астрель-АСТ, 2003. 723 с.
6. Похлебкин В. В. Словарь международной символики и эмблематики. – М.: Международные отношения, 2001. – 560 с.
7. Шишков А. С. Славянорусский корнеслов. Язык наш – древо жизни на земле и отец наречий иных. – URL: <https://studylib.ru/doc/118528/slavyanorusskij-korneslov-yazyk-nash---drevo-zhizni-na-zemle-...>

*Воронцова М.Д.
Митрофанова О.А.*

СОВРЕМЕННАЯ ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ ВО ФРАНЦИИ: ВЗГЛЯД ЧЕРЕЗ МЕМЫ

Аннотация. В данной статье рассматриваются интернет-мемы, связанные с сложившейся политической обстановкой во Франции, отражающие социально-политические и культурные реалии данной страны. Авторы пришли к выводу о том, что интернет-мемы содержат в себе целый спектр лингвистических средств, являясь одной из частей клипового мышления.

Ключевые слова: мем, клиповое мышление, фрейм, фреймовая семантика, международная политика, политический кризис

С развитием интернета, социальных сетей и масс-медиа в целом, мемы стали неотъемлемой частью повседневной коммуникации и культурного ландшафта. Они представляют собой короткие, яркие формы коммуникации, которые способны передавать сложные идеи и эмоции в сжатом виде. Для понимания их влияния на язык и культуру не следует забывать о концепциях фрейма и фреймовой семантики, а также о феномене клипового мышления.

Фрейм – когнитивная структура, представляющая собой набор/«пакет» знаний и представлений о каком-либо событии, объекте или явлении [1, с. 43]. Каждый интернет-мем, как правило, активирует определённый фрейм в сознании аудитории что позволяет мемам легко находить отклик у широкой публики, поскольку они используют уже существующие культурные и социальные коды.

Фреймовая семантика, в свою очередь, изучает, как значение слов и выражений зависит от контекста, в котором они используются [1, с. 42]. Мемы часто переосмысливают уже знакомые выражения и образы, связывая их с современными реалиями и проблемами.

И, наконец, термин клиповое мышление, описывающий изменчивое и быстрое восприятие информации, также играет важную роль в распространении интернет-мемов. В эпоху развития искусственного интеллекта и изобилия информации, пользователи все чаще воспринимают контент в «клипах» – коротких фрагментах, которые легко запоминаются. Мемы, как текстовые и визуальные элементы, идеальны для клипового мышления, поскольку они предлагают мгновенную реакцию на социальные или культурные события.

Мемы возникают как реакция на различные события, явления и тренды, обрстая языковыми, визуальными и культурными коннотациями. Лингвистика, как наука о языке и его использовании, предоставляет инструменты для анализа особенностей структуры и функционирования интернет-мемов в дискурсе.

Что же из себя представляет мем? Так, французский электронный словарь Larousse даёт следующее определение мема: «*Mème (anglais meme, de gene, gène, et du grec mimesis, imitation) Concept (texte, image, vidéo) massivement repris, décliné et détourné sur Internet de manière souvent parodique, qui se répand très vite, créant ainsi le buzz.*» [5]. Исходя из приведённого определения, конечная цель мема – создание «шумихи». Стоит отметить, что мем является единицей культурной информации, которая передаётся от человека к человеку, модифицируясь в процессе передачи. Одна из важнейших функций интернет-мема – освещение актуальных проблем и событий с помощью элементов юмора, иронии или сатиры. То есть, в конечном итоге, они создаются ради смеха «*qui se résume dans la formule pour rire*» [6, с. 33]. В журналистской сфере мемы служат для критики, дополнительного комментария, развлечения или элемента пропаганды. Некоторые исследователи рассматривают мемы как современную версию комиксов, карикатур, сатирических плакатов. Мемы – продукт

коллективного труда. Чаще всего создаваясь не одним человеком претерпевают трансформации, теряя своё авторство.

В ответ на современные запросы рынка появилась новая профессия – мемолог. Это специалист, который адаптирует мемы, исходя из потребностей заказчика и публикует их в социальных сетях. Мемологов ещё называют пикчерами (от английского picture – «картинка»). Также появляются узконаправленные термины, например, trumpavist: «слово придумано для определения человека, который в соцсетях распространяет мемы и твитты, осуждающие любые действия Доналда Трампа. Либеральные блоггеры выражают им свою благодарность и уважение» [2, с. 130]. В двух других трудах, авторы анализируют на лексическом уровне новую лексику, в частности, всевозможные дериваты от фамилии Трамп, которые наполняют английский и русский языки всевозможными неологизмами [3, 4].

По структуре мемы можно классифицировать по следующим критериям:

- **по форме:** *текстовые (цитаты, шутки), изображения (фото, графика) и видеомемы;*

- **по контенту:** *политические, социальные, культурные, развлекательные и др;*

- **по способу распространения:** *вирусные, традиционные (репосты), адаптированные (модифицированные версии).*

Конечно же, большинство мемов, посвящены Эмманюэлю Макрону президенту Франции. Рассмотрим лишь некоторые из них:



Рис.1 «Клоунский мем» Рис.2 Daily Struggle или две кнопки

В первом меме (рис.1) автор отобразил всю боль французской политической действительности: в первых двух «шагах/этапах» речь идет о назначении президентом премьер-министра, который на выборах занял 4-е место, лишь для того, чтобы распустить его правительство через 3 месяца (речь идёт о премьер-министре Мишеле Барнье, занимающим данный пост с 5 сентября 2024г. по 5 декабря 2024). В третьем и четвертом случаях: назначить

под угрозой премьер-министра представленного 34 депутатами и вновь увидеть как этому премьер-министру угрожает роспуск (дело в том, что оппозиция может потребовать вотум недоверия действующему премьер-министру Франсуа Байру 16 января 2025). Визуальная подача этого мема сводится к тому, что мы шаг за шагом видим как Макрон наносит клоунский макияж (отсюда и название данного мема). Данный мем возник в 2019 году. Основная идея: нанесение клоунского макияжа на лицо (виртуально или метафорически), показывая чье-то поведение как глупое или «кринжовое». Если вы наносите данный макияж, то по факту, выставляете себя дураком.

Во втором (рис.2) меме мы видим того же Э. Макрона в поту, который должен выбрать из двух кнопок правильную. Весь юмор и тупиковость ситуации заключена в том, что на двух кнопках написано одно и то же (правый премьер-министр).

2024 год выдался очень сложным для Франции. Так, Эмманюэлю Макрону пришлось сформировать четвёртое за год правительство, с чем и связан следующий мем:



Рис.3 Фильм Дед Мороз отморозок 1982г.



Рис.4 Мем Дед Мороз отморозок

С помощью данного мема (Рис.3) у французов активизируется в подсознании культурный фрейм, связанный со знаменитой и горячо ими любимой комедией *Le père Noël est une ordure* (Рис.4) (рус. Дед Мороз отморозок). Автор мема заменил лица главных героев на министров, которых вновь переизбрали, несмотря на негативное отношение к ним со стороны французского народа.

Так, главный герой Феликс классический клошар, промышляющий мелкими заработками и воровством (он же Дед Мороз отморозок) превратился в Франсуа Байру первого министра Франции. Его беременной сожительницей Жозет (Шушу) в данном меме является Рашида Дати – министр культуры Франции и первая арабка во французском правительстве. Пьер и Тереза (Анемон) – сотрудники «телефона доверия». В фильме Пьер охарактеризован как педант, а Тереза (Анемон) типичная «серая мышка», которая тайно в него

влюблена. В меме ими стали Брюно Ретайо – министр внутренних дел Франции и Аврора Берже – министр-делегат по вопросам равенства между женщинами и мужчинами, борьбы с дискриминацией. Их начальницу службы Мари-Анж Мюскан (серьезную и «правильную во всех отношениях» даму), застрявшую в лифте по дороге из офиса и тщетно пытающуюся вызвать помощь воплощает в меме Элизабет Борн – министр национального просвещения, высшего образования и научных исследований Франции (с 4 июля 2022 по 8 января 2024гг она занимала пост премьер-министра; в народе её прозвали «мадам 49.3» за частое использование статьи конституции для принятия законопроектов в обход голосования парламента). Уже известный нам герой фильма Пьер позволил одному из клиентов службы, трансвеститу Кате прийти вопреки правилам службы, в офис лично, предложив успокоить его личной беседой. Роль Кати в меме отведена Мануэлю Вальсу – министру по делам заморских территорий в настоящее время (в прошлом он занимал следующие посты: с 15 мая 2012 по 31 марта 2014 гг был министром внутренних дел Франции, а с 31 марта 2014 по 6 декабря 2016 гг был премьер-министром Франции). Периодически в офисе появляются соседи снизу, в частности, господин Зладко Прескович (эмигрант из страны «победившего социализма», возможно Болгарии), готовящий оригинальные блюда с ужасающим запахом и вкусом. Данную роль в меме воплотил Жеральд Дарманен – гос. министр, Хранитель печатей и министр юстиции Франции (в 2017–2020 был министром общественных средств, а с 2020 по 2024 министр внутренних дел).

Следующий мем (рис.5) связан с вышеупомянутой нами Элизабет Борн. Во время своего назначения на пост министра национального просвещения, высшего образования и научных исследований Франции она заявила, что не сведуща в этих делах «Я ничего не знаю, я заняла непонятно какое министерство»:



Рис.5 Ничего не знаю

Другой мем (Рис.6), связан с прошедшей в 2024 году конференцией ООН по изменению климата, более известной как COP29, которая прошла в Баку. Этот интернет-мем транслирует фрейм, связанный с экологией, если точнее иронию «зелёной повестки», в том числе, отказа от авиаполётов делегациями и отказ от топлива (Конец COP29 Отъезд официальных делегаций отъезд нефтяных лобби):



Рис. 6 Мем COP29

Таким образом, интернет-мемы представляют собой интересный лингвистический феномен, который демонстрирует взаимодействие фреймов, фреймовой семантики и клипового мышления. Мемы не только отражают современные социальные и культурные тренды, но и формируют новую форму общения, основанную на мгновенном обмене мыслей и эмоций, подчеркивая необходимость дальнейшего изучения мемов как важного элемента современного языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Зяблова О.А. Современные методологические принципы изучения терминологических систем: фреймовая терминология // Человек. Социум. Общество. – 2024. – № S1. – С. 39-46.
2. Коптелова И.Е. Трамп-свалка // Филологические и педагогические аспекты гуманитарного образования в неязыковых вузах: сборник материалов VI Международной научно-практической конференции, посвящённой 90-летию со Дня образования Академии ФСИН России, Рязань, 23 мая 2024 года. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2024. – С. 127-132.
3. Koptelova, I.E., Koroteeva K.E. Trumping Trump Trumpety Trump // Язык как фактор культурной дипломатии: Материалы межвузовской научно-практической конференции,

Москва, 07 февраля 2017 года. – М., Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2017. – С. 86-91.

4. Коптелова И.Е. Трамп и трампизмы // Язык. Культура. Коммуникация. – 2017. – № 1-2(20). – С. 166-172.

5. Larousse [Электронный ресурс]. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/meme/10910896> (дата обращения 07.01.2025)

6. Lecoq T., Lisarelli D. Encyclopédie de la webculture. P., Éditions Robert Laffont, 2011. 257p.

Гаджиева А.А.

НАЦИОНАЛЬНО-СПЕЦИФИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ БАСЕН И. А. КРЫЛОВА НА КАЗАХСКОМ ЯЗЫКЕ (на материале переводов Абая Кунанбаева)

Аннотация. Статья посвящена культурологическому анализу басен И. А. Крылова в переводах Абая Кунанбаева. Для анализа были выбраны басни «Стрекоза и Муравей» и «Воронёнок». Автор приходит к выводу, что анализируемые басни на казахском языке вобрали в себя национально-специфические черты казахской культуры.

Ключевые слова: Басня, Крылов, Абай, национально-специфическое своеобразие

Выдающийся казахский поэт и просветитель Абай Кунанбаев, заложивший основы новой национальной письменной литературы, внес бесценный вклад в становление и развитие переводческой деятельности в казахской степи. Он был хорошо знаком с творчеством поэтов и ученых Востока: Фирдоуси, Ибн Сина, Физули, Алишера Навои, которые впоследствии повлияли на формирование его мировоззрения. Абай переводил произведения А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, И.С. Крылова, И.А. Бунина, а через них – труды западноевропейских классиков: И.В. Гете, Дж. Г. Байрона, Ф. Шиллера и др. Безусловно, в данном случае «он руководствовался осознанием необходимости просветить свой народ в контексте нового времени» [8, с. 60].

Благодаря усилиям Абая в казахской словесности появился один из популярных жанров дидактической литературы - басня (*мысал*). Правда, здесь следует оговориться, что характерные черты басни можно было обнаружить и в казахском фольклоре, в частности, в казахских сказках и легендах о животных. Так, «рассказы-легенды о животных бытовали в двух формах... в одной из них повадки животных приводились не о них самих, а для характеристики и осмеяния поведения людей. Недостатки и отрицательные стороны человеческого характера изображались в сгущенном, так сказать, виде и при помощи такой критики велась борьба со злом» [2, с. 8–9].

Басни И. А. Крылова приобретают особую популярность в казахском обществе со второй половины XIX века. Это стало возможным благодаря усилиям казахских поэтов и просветителей: А. Кунанбаеву, И. Алтынсарину, А. Байтурсынову, С. Кобееву и др. Первые казахские переводы басен публиковались в газетах и журналах «Түркістан уалаятының газеті» («Газета

Туркестанского края»), «Дала уалаятының газеті» («Степной край»), «Айқап». В 1879 году была опубликована «Киргизская хрестоматия» И. Алтынсарина, в которую вошли переводы произведений И.А. Крылова и Л.Н. Толстого. Спустя три десятилетия, в 1909 году, вышел сборник А. Байтурсынова под названием «Қырық мысал» («Сорок басен»), в который также были включены популярные басни русского баснописца.

В данной статье предпринята попытка анализа басен И.А. Крылова в переводах Абая. Попытка эта продиктована желанием выявить национально-специфические своеобразия, отраженные в переводах поэта.

В интерпретации Абая одним из действующих персонажей басни «Стрекоза и Муравей» выступает не Стрекоза, а Кузнечик [1, с. 36–37]. Разумеется, различия между этими насекомыми весьма значительные. Кроме того, стрекоза не имеет такой популярности в казахских степях, как кузнечик. Последние славятся своей невероятной прыгучестью. Самцы бывают меньше самок и, как правило, издают специфические стрекочущие звуки. Иными словами, «пение» – это удел самца.

В казахском языке фразеологизмы с зоонимом *шегіртке* ‘кузнечик’ имеют отрицательную оценочную коннотацию. Например, о мелком и никчемном человеке, который ведет себя задиристо и запальчиво, подобно петуху говорят *шегірткенің айғырындай* - букв. ‘словно самец саранчи’; о всеистребляющей силе - *шегірткедей жалады* - букв. ‘слизал (всё), как саранча’ [6, с. 313]. В «Своде тюркских слов» («Диван лугат ат-турк») Махмуда Кашгарского (XI в.) праздного, беспутного и легкомысленного человека, уподобляют саранче и называют *sağışa er* - букв. ‘человек-саранча’ [3, с. 518].

Казахское слово *инелік* - ‘стрекоза’ образовано от *ине* ‘иголка’ и аффикса *-лік* со значением «носитель признака, заключенного в мотивирующем слове». В переносном значении - это исхудавший, тощий человек. В казахском языке употребляются компаративные фразеологизмы *инеліктей бұралған*; *инеліктей ілмиген* - букв. ‘скрюченный, словно стрекоза’ в значении ‘очень худой’; *инеліктей қату* - букв. ‘засохнуть, словно стрекоза’ в значении ‘сильно исхудать’ [6, с. 130]. Очевидно, для Абая было важно, чтобы зооморфные характеристики энтомологического образа были максимально приближены или полностью совпадали с особенностями представленного в басне персонажа. Это было обусловлено тем, что Абай посвящал свои произведения не только взрослым, но и детям. В этом плане образ Кузнечика, выбранный Абаем, был куда более знакомым и узнаваемым, чем образ отвергнутой им Стрекозы. Не нарушая сюжетно-композиционной структуры басни Крылова, Абай предлагает своим читателям рассказ в ее национально-специфическом варианте. Так, у Абая сталкиваются припасливый, черствый трудяга Муравей и веселый повеса Кузнечик. Стоит обратить внимание на то, что в казахском языке нет показателя грамматического рода, поэтому, чтобы не возникло двусмысленности, Абай, скорее всего, сознательно употребил словосочетание “*есіл ер*” - ‘светлый человек’ (о мужчине) [6, с. 95], подчеркивая гендерную принадлежность Кузнечика:

- Қайтсін, қолы тимепті,
Өлеңші, әнші, есіл ер!
Ала жаздай ән салсаң,
Селкілде де, билей бер!

Дословный перевод на русский язык:

- Какая жалость! Всё было недосуг ...
Певун, певец, эх, светлый человек!
Лето целое пропел,
Так трясись (теперь от холода) и пляши!

Добавим к этому, что в традиционном казахском обществе роль женщины была четко регламентированной. Следовательно, трудно представить казахскую женщину в образе беззаботной и легкомысленной Стрекозы.

В басне Крылова герои являются кумовьями, у Абая – обычными односельчанами. Стало быть, у Крылова Стрекоза и Муравей состоят в духовном родстве. Тем не менее, «несчастливая просительница, взывающая к милосердию и рассчитывающая на традиционную русскую жалость» [4, с. 90], не вызывает чувства сострадания у Муравья.

В басне Абая Кузнечик по старому казахскому обычаю падает к ногам Муравья, умоляя его обогреть, накормить и содержать до прихода лета. Фразеологизм *аяғына бас ұру* (букв. ‘склонять голову к ногам’), возникший на основе национально-культурного обычая «*аяғына жығылу*» (букв. ‘падать к ногам’) означает ‘умолять, просить о чем-либо’. Безусловно, если рассуждать в контексте казахской традиции взаимопомощи «Жылу» (‘тепло’), заключающейся в оказании помощи людям, попавшим в беду, Муравей руку помощи всё же протянул бы. Думается, что Абай, всегда жестко критиковавший безделье, праздность и лень, в данном случае преследовал дидактические цели, а именно: наставить детей на путь истинный. Следовательно, Кузнечик не должен вызывать жалости, так как его страдания вызваны не несчастьем, а собственным легкомыслием и беспечностью. В связи с этим уместно было бы вспомнить афоризм Абая, созвучный морали басни: «Еңбек етсең ерінбей, тояды қарның тіленбей» - «Если трудишься не ленишься, будешь насыщаться не просясь».

Не изменяя традициям Крылова, Абай в своих переводах высмеивает различные пороки представителей общества того времени. В басне «Кузнечик и Муравей» он мастерски использует различные элементы сатиры. Например, описывая весёлое времяпровождение Кузнечика, он употребляет русизм *гөлайттан* (‘разгуливая’) в форме казахского деепричастия:

*Шырылдауық шегіртке
Біршып жүріп ән салған.
Көгалды қуып гөлайттан,
Қызықпен жүріп жазды алған.*

Буквальный перевод на русский язык:

*Цвирикающий кузнечик
Прыгал, распевая песни.
Разгуливая по лужайке,*

Развлекаясь лето проводил.

С целью выделить главные черты Кузнечика, Абай использует различные эпитеты. Это позволяет читателю создать четкий образ героя и глубже понять его характер. В частности, он употребляет такие выражения, как *шырылдауық шегіртке* - 'цвирикающий кузнечик'; *сауықшыл сорлы* - 'несчастный повеса', а устами Муравья иронично называет его *өлеңші* - 'певун'; *әніші* - 'певец'; *есіл ер* - 'святой человек'.

Таким образом, Абай поддерживает основную идею басни Крылова: лучше заранее позаботиться о будущем и делать то, что важнее в настоящий момент.

Басню Крылова «Воронёнок» Абай перевел под названием «Қарға мен Бүркіт» («Ворона и Беркут») [1, с. 35]. Дело в том, что казахскому языку не свойственно употреблять названия птиц с уменьшительным оттенком, что, напротив, очень характерно для русского языка, обладающего разнообразием таких форм. Следовательно, для казахского читателя Воронёнок будет восприниматься как птенец вороны ('шага').

В языковой картине мира казахов ворона не играет столь значительной роли как беркут. Изображенный на государственном флаге Республики Казахстан беркут является символом силы и величия. В народе его называли «степное опахало», «владыка небесной выси», «любимец неба», «царь птиц», «хан пернатых» и почитали как «птицу, выделенную народу самим Богом» [5]. Кроме того, Беркут является одним из семи достояний кочевника в философской концепции традиционного казахского мировоззрения «Жеті қазына» («Семь сокровищ»). Посему неудивительно, что Беркут (Орёл) Абая представлен в ином, положительном свете, движимый благородным стремлением выкормить и вырастить своего птенца, чтобы тот стал таким же сильным, как и он сам:

*Екпіні күшті ер үшін,
Еңбек қылды жем үшін
Ұядағы балаға.*

Буквальный перевод на русский язык:

*Во благо (будущего) сильного удалца,
Трудился ради корма
Детёнышу своему, что был в гнезде.*

Не меняя сюжета басни, Абай переносит действие в узнаваемые казахские пастбища:

*Қой жайылып жаздығүні
Шыққан екен қияға.*

Дословный перевод:

*Стадо овец, пасущихся летним днем,
Поднялись по склону горы.*

Описывая злоключения беспечной птицы, Абай всё же сочувствует ей:

*Әлін білмес шіркінді
Құдай әбден қарғады.*

Буквальный перевод:

Не рассчитавшего своих сил горемыку

Бог сильно проклял.

Как известно, у Крылова басня заканчивается моралью:

Нередко у людей то ж самое бывает,

Коль мелкий плут

Большому плуту подражает:

Что сходит с рук вора, за то воришек бьют [9, с. 862].

Совершенно очевидно, что Абай не смог позволить себе изобразить Беркута плутом и вором. Это противоречило бы характеристикам образа-эталона, устоявшегося в национально-культурном сознании казахов.

Я.К. Грот указывает на близкое сходство сюжета «Воронёнка» с событиями, описанными Крыловым в «Письме XII» из «Почты духов». В притче повествуется о приговоре судей над бедным живописцем, выкравшего платок из кармана купца, выкупе его неким богатым господином и избавлении, таким образом, от смертной казни. Господин этот оказался коррумпированным чиновником, укравший из казны несколько миллионов в золоте и серебре, разграбивший целую врученную ему область, но оправдавшийся перед правосудием одним миллионом. А чтобы оправдаться в глазах народа он делает выкупы и вносит на содержание сирот немалые суммы денег. Вывод этой истории следующий: «кто чем более крадет, тем он почтеннее; опасно лишь тому, кто в сем хранит умеренность: украденное яблоко может стоить головы, а миллионы золота принесут уважение» [7, с. 260–262].

В басне Крылова осуждаются нравственные и социальные пороки, имевшие место в обществе. У Абая иные соображения. Он порицает Ворону, которая из-за своей глупости, беспечности и гордыни поплатилась личной свободой. Мораль его басни схожа с нравоучением Эзопа из басни «Орёл, Галка и Пастух»:

Азат басың болсын құл,

Қолдан келмес іске ұмтыл!

Дословный перевод на русский язык:

Дабы превратиться из свободного (человека) в раба,

Стоит сделать то, что тебе не по силам!

У Эзопа мораль звучит так: «Спорящий с высшими себя, не только никакого не имеет успеха, но и в несчастьи подвергается смеху» [9, с. 72].

Таким образом, переводы Абая представляют собой произведения, адаптированные для казахского читателя, в которых действительность отражается в ее национально-специфической версии. Абай переносит действие в узнаваемый казахский быт, описывая характеры и нравы, свойственные представителям общества своего времени. Эта трансформация затрагивает все аспекты басни: от характеров героев до окружающего их пейзажа.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абай шығармаларының екі томдық жинағы. Алматы: Жазушы, 2002. Т. 2.
2. Асавбаева Г.Б. Басенные традиции в казахской литературе и переводы из И. А. Крылова: автореф. дис. ... канд. филол. наук. - Алматы, 2000.

3. Древнетюркский словарь. / сост.: Боровкова Т.А., Дмитриева Л.В., др. - Астана: Ғылым, 2016.
4. Жельвис В.И. Стрекоза и Муравей как предмет культурологического анализа // Вопросы психолингвистики. - М., 2006. - №3. С. 78-96.
5. Испанова Н. Достояние кочевника. URL: <https://kazpravda.kz/n/dostoyanie-kochevnik> (дата обращения: 27.12.2024).
6. Кеңесбаев І. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. Алматы: ҚазАқпарат, 2007.
7. Труды Я. К. Грота // Очерки из истории русской литературы. - СПб., 1901.
8. Шагимгереева Б.Е. Переводческая стратегия билингвального автора (на материале переводов Бахыта Каиырбекова с казахского языка на русский): дис. ... канд. филол. наук. - М., 2021.
9. Эзоп, Лафонтен, Крылов. Полное собрание сочинений в одном томе. - М.: Альфа-книга, 2017.

Галимзянова А.К.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРЫ МЕЖДУ КИТАЕМ И ИНДИЕЙ

***Аннотация.** Данная статья посвящена основным аспектам гуманитарного сотрудничества между Китаем и Индией. Делается акцент на том, что буддизм является важным связующим звеном между Китаем и Индией. Автор приходит к выводу, что культурные обмены между Индией и Китаем сыграют незаменимую роль в углублении взаимопонимания между народами двух стран.*

***Ключевые слова:** Китай, Индия, буддизм, гуманитарные обмены, культурная дипломатия, «мягкая сила», плато Доклам, Рабиндранат Тагор, саммит БРИКС*

Китай и Индия имеют многовековую историю, и обе страны являются ядром азиатской цивилизации. Индийская цивилизация вобрала в себя персидскую и древнегреческую цивилизации, и оказала значительное влияние на Южную и Юго-Восточную Азию и весь мир. Культура становится многогранной благодаря обмену, а цивилизация – богатой благодаря заимствованиям. Китайская цивилизация вобрала в себя западную и индийскую цивилизации и оказала значительное влияние на такие страны и регионы, как Япония, Северная Корея, Южная Корея и Вьетнам. Китайская цивилизация имеет более чем 5000-летнюю историю. Это связано с уникальными культурными традициями китайского народа, а также обусловлено взаимодействием с другими цивилизациями. Китайская цивилизация представляет собой открытую систему, сформировавшуюся посредством постоянных обменов и взаимного обучения с другими цивилизациями, но сохранившая при этом свои собственные уникальные характеристики. Китайская цивилизация – одна из крупнейших древних цивилизаций мира, которая продолжает непрерывно развиваться и отличается выдающейся преемственностью.

Буддизм превратился в одну из трех основных религий мира. После того, как буддизм появился в Китае, он прочно закрепился и постепенно расширил

свое влияние. Он не только распространился среди народных масс, но и глубоко проник в суть традиционной китайской идеологии [21].

Буддизм зародился в древней Индии, но после его проникновения в Китай, и длительного периода эволюции, буддизм объединился и развивался с китайской конфуцианской и даосской культурами, в конечном итоге сформировав буддийскую культуру с китайской спецификой, оказав глубокое влияние на формирование религиозных верований, концепции философского мировоззрения, литературу и искусство, этикет и традиции китайского народа. Вместе с буддизмом в Китае появились глубокая и многогранная индийская философия, литература и искусство. Поэтому буддизм является важным связующим звеном между Китаем и Индией, а культура – опорой для взаимодействия между двумя странами [21].

В 21 веке китайско-индийские отношения вступили в новый период быстрого и всестороннего развития. В 2005 году страны объявили о создании «отношений стратегического партнерства во имя мира и процветания». В ноябре 2006 года председатель КНР Ху Цзиньтао посетил Индию с государственным визитом и принял участие в праздничных мероприятиях по случаю «Года дружбы между Китаем и Индией». Обе стороны опубликовали «Совместную декларацию» и сформулировали «Стратегию из 10 пунктов» по углублению отношений стратегического сотрудничества и партнерства между двумя странами. В то же время было подписано 13 соглашений о дипломатическом сотрудничестве, экспортной торговле, сотрудничестве в области сельского и лесного хозяйства и в других областях [21]. Этот визит способствовал укреплению взаимопонимания и доверия между двумя странами, помог обогатить отношения стратегического партнерства и сотрудничества, существенно улучшив двусторонние отношения.

С 2013 года в китайско-индийских отношениях произошли сложные поэтапные изменения. С 2013 по 2016 год китайско-индийские отношения находились на подъеме. В 2013 году премьер-министры Китая и Индии обменялись визитами, это произошло впервые с 1954 года. Официальный визит председателя КНР в Индию в 2014 году и официальный визит премьер-министра Индии в Китай в 2015 году подняли китайско-индийские отношения на новый уровень [18].

В сентябре 2014 года во время своего визита в Индию председатель КНР Си Цзиньпин и премьер-министр Индии Нарендра Моди совместно запустили «Программу китайско-индийских культурных обменов», которая охватывает сотрудничество в сфере туризма между двумя странами, молодежные обмены, музейные обмены, двусторонний перевод классических и современных произведений, обмены в области кино и телевидения.

21 декабря 2018 года, в соответствии с важным консенсусом, достигнутым председателем Си Цзиньпином и премьер-министром Н. Моди, член Госсовета КНР, министр иностранных дел Ван И и министр иностранных дел Индии Сушма Сварадж выступили сопредседателями первого заседания китайско-индийского механизма гуманитарных обменов высокого уровня. Заседание

прошло с большим успехом и стороны достигли важных договоренностей по шести пунктам: во-первых, китайско-индийские гуманитарные обмены приносят пользу обеим странам, а их достижения всему миру; во-вторых, для расширения гуманитарных обменов настало подходящее время, и они очень перспективны; в-третьих, мероприятия по обменам могут «в полной мере проявить свои таланты»; в-четвертых, необходимо создавать высококачественные проекты для гуманитарных обменов; в-пятых, гуманитарные обмены должны быть «от народа к народу»; в-шестых, страны должны активно участвовать в гуманитарных обменах в рамках таких многосторонних механизмов как Шанхайская организация сотрудничества, БРИКС, Восточноазиатский саммит и Форум древних цивилизаций, чтобы внести позитивный вклад в продвижение регионального и глобального мира и развития [21].

С 2017 по 2020 год китайско-индийские отношения вступили в период нестабильности. В 2017 году противостояние двух стран вокруг приграничного плато Доклам (спорная территория между Китаем и Бутаном, расположенная недалеко от их пересечения с Индией) длилось более 70 дней. В этот период Индия проявляла настороженность в отношении совместного строительства китайской инициативы «Один пояс, один путь». Несмотря на это, нормальная дипломатическая деятельность между двумя странами продолжается. Китай и Индия также создали механизм неформальных встреч лидеров для укрепления взаимного доверия между двумя странами и развития двустороннего сотрудничества. Незаконное создание Индией в 2019 году так называемой «Центральной территории Ладакх», вызвало ухудшение китайско-индийских отношений, а инцидент в долине реки Галван в июне 2020 года в сочетании с эпидемической ситуацией и другими объективными факторами привел к похолоданию китайско-индийских отношений [18].

В октябре 2024 года председатель КНР Си Цзиньпин провел двустороннюю встречу с премьер-министром Индии Нарендрой Модии в Казани и высоко оценил прогресс, достигнутый Китаем и Индией в решении вопросов, связанных с приграничными районами. Китайско-индийские отношения начали постепенно смягчаться.

С 2024 года китайско-индийские отношения демонстрируют все больше признаков улучшения. Председатель Си Цзиньпин и премьер-министр Н. Модии провели двустороннюю встречу во время саммита БРИКС в Казани. Китай и Индия провели интенсивные консультации по вопросам, связанным с границами, а также достигли ряда соглашений в области гуманитарных обменов между двумя странами.

В 2024 году исполнилось 100 лет со дня визита индийского поэта, писателя и художника Рабиндраната Тагора в Китай. Соответствующие учреждения и представители китайских академических, литературных и художественных кругов организовали мероприятия, направленные на то, чтобы отметить большой вклад Р. Тагора в культурные обмены между Китаем и Индией и способствовать взаимному обучению между двумя странами. В 1924 году

Р. Тагор посетил Китай. Во время своего визита он посетил многие города и произнес десятки речей об индийской культуре и цивилизации. Он неоднократно выражал надежду, что индийско-китайская дружба будет продолжать развиваться посредством взаимного изучения цивилизаций и культурных обменов [19].

На современном этапе Китай и Индия продолжают участвовать в обменах в различных областях, включая философию, религию, искусство и даже естественные науки и технологии, тем самым обогащая культуры двух стран. Это основа традиционной дружбы между Китаем и Индией. Р. Тагор развивал эту традиционную дружбу. Р. Тагор теперь является символом китайско-индийской дружбы, как в Индии, так и в Китае.

В 2024 году гуманитарные обмены между Китаем и Индией продолжили возобновляться, и народы двух стран предприняли активные усилия по укреплению взаимопонимания, взаимного доверия и взаимного обучения между цивилизациями. В июле 2024 года в Пекине состоялся «Диалог цивилизаций Китая и Индии»; в августе в Университете Чжэнчжоу был организован Летний исследовательский лагерь для молодых студентов «Китай–Индия» и Летний исследовательский лагерь для индийских студентов «Китайский мост»; в ноябре в Ланьчжоу прибыла молодежная делегация из Мумбаи (Индия), чтобы познакомиться с долгой и великолепной историей и культурой Ганьсу (провинция КНР) [19].

21 января китайское консульство в Калькутте (Индия), провело прием в честь Праздника Весны 2025 года. Исполняющий обязанности генерального консула Цинь Юн в своем выступлении заявил, что 2024 год стал ключевым годом для «возвращения к здоровью и стабильности» китайско-индийских отношений. В 2025 году исполняется 75 лет со дня установления дипломатических отношений между Китаем и Индией. Он выразил надежду на то, что отношения между двумя странами смогут получить дальнейшее развитие [20].

27 января 2025 года в Пекине состоялся диалог на уровне заместителей министров иностранных дел Китая и Индии. Стороны сосредоточили внимание на содействии реализации важного консенсуса, достигнутого лидерами Китая и Индии на встрече в Казани и обсуждении китайско-индийских отношений. В ходе встречи стороны согласились использовать двусторонние, многосторонние и другие возможности для осуществления активного взаимодействия на всех уровнях, укрепления стратегических коммуникаций и повышения политического взаимного доверия. Обе стороны также договорились совместно отметить 75-летие установления дипломатических отношений между Китаем и Индией в 2025 году, а также провести такие мероприятия, как обмен средствами массовой информации и аналитическими центрами и развивать другие области гуманитарных обменов [22].

* * *

Тематика обменов в области культуры на протяжении многих лет привлекает внимание исследователей в области культурной дипломатии [1; 2; 5; 6; 8; 9; 10; 13; 17] и «мягкой силы» [7; 11; 12; 14; 15; 16], а также не раз становилась предметом исследования и наших статей [3; 4]. В качестве выводов к данной работе можно отметить следующее:

Китай и Индия являются древними цивилизациями, крупными развивающимися странами и представителями Глобального Юга. Они разделяют общие стремления к миру и стабильности во всем мире, совершенствованию глобального управления и построению более справедливого и разумного международного порядка. В 2025 году исполняется 75 лет со дня установления дипломатических отношений между Китаем и Индией. В будущем Китай и Индия продолжат укреплять диалог между цивилизациями и культурные обмены, а также создадут благоприятную среду для официальных и неправительственных обменов, которые сыграют незаменимую роль в углублении взаимопонимания между двумя сторонами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Белоусова Т.П. Китай в период глобализации. Роль языка и культуры КНР // Закон и власть. 2024. № 2. С. 140–143.
2. Белоусова Т.П. Культурная стратегия КНР «Китайская мечта», как способ укрепления государства // Социально-гуманитарные знания. 2024. № 3. С. 128–130.
3. Галимзянова А.К. Взаимодействие в сфере культуры между Китаем и странами АСЕАН // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сборник материалов VII международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация). Москва, 2024. С. 528–533.
4. Галимзянова А.К. Панды-талисманы олимпийских игр в Пекине - символы политики «мягкой силы» Китая // Восточный альманах. сборник научных статей. Дипломатическая академия МИД РФ. Москва, 2022. С. 9–19.
5. Коптелова И.Е. Между Востоком и Западом: непрекращающиеся поиски идентичности // Диалог двух культур Востока и Запада через призму единства и многообразия: древний мир, средневековье, новое и новейшее время. Сборник научных статей. Институт философии, политологии и религиоведения Комитета науки Министерства образования и науки Республики Казахстан. 2017. С. 28–35.
6. Коптелова И.Е. Судьба языка: разделенный народ // Социология и общество: социальное неравенство и социальная справедливость. Материалы V Всероссийского социологического конгресса. Российское общество социологов. 2016. С. 8735–8744.
7. Лесик К.А. Социальное неравенство как фактор формирования поэтических направлений поэзии хинди. Генезис поэзии адиваси // Восточный альманах. Сборник научных статей. Под общей редакцией М.Г. Троянского; научное редактирование А.А. Данельян; редакционная коллегия: А.Т. Мозлов, А.К. Галимзянова; Дипломатическая академия МИД России. Москва, 2023. С. 101–110.
8. Лесик К.А. Культурологический аспект перевода рассказов Кунвара Нараяна // Актуальные проблемы перевода и переводоведения в русском и южно-азиатских языках. Материалы II Международной научно-практической конференции. Отв. редакторы И.А. Газиева, А.А. Столяров. Москва, 2022. С. 243–253.

9. Литвинова Ю.Г. Китайские идиомы // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. 2023. С. 598–603.
10. Литвинова Ю.Г. Конфуцианские принципы государственного управления // Россия - Китай: история и культура. Сборник статей и докладов участников XIII Международной научно-практической конференции. Казань, 2020. С. 92–97.
11. Литвинова Ю.Г. Традиционные китайские праздники: Праздник Весны и Праздник фонарей // Лингвокультурные аспекты глобализационных процессов. Материалы IV международной научно-практической конференции "Лингвокультурные аспекты глобализационных процессов: языковой капитал в структуре человеческого и культурного капитала". Москва, 2024. С. 114–121.
12. Махаматов Т.М., Касимова З.Г. Глобальная цивилизация и эффективность культурной политики как «мягкой силы» // Век глобализации. – 2021. – № 4 (40). – С. 90–103.
13. Минаев А.П. Особенности преподавания северного (КНДР) и южного (РК) вариантов корейского языка // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. 2023. С. 242–247.
14. Минаев А.П. О проблеме русской транскрипции корейского языка // Восточный альманах. Сборник научных статей. Под общей редакцией М.Г. Троянского. Москва, 2020. С. 121–131.
15. Мирзоева Ф.Р. Многоязычие Дагестана в контексте образования // Восточный альманах. Под общей редакцией М.Г. Троянского; научное редактирование А.А. Данельян; редакционная коллегия: А.Т. Мозлов, А.К. Галимзянова; Дипломатическая академия МИД России. Москва, 2023. С. 111–119.
16. Потапов Ю.Б. О сотрудничестве России и Ирана в области культуры на современном этапе // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. 2023. С. 618–624.
17. Потапов Ю.Б. О некоторых аспектах культурной дипломатии Ирана на современном этапе // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Москва, 2022. С. 191–202.
18. 观点 | 张家栋: 拓展人文交流, 弥补中印认知差距. – URL: <https://fddi.fudan.edu.cn/ee/f9/c21257a716537/page.htm> (дата обращения: 15.01.2025).
19. 年终盘点 | 2024年中印十大新闻. – URL: <http://www.sky.yn.gov.cn/dtxx/sksc/08688487980096388407> (дата обращения: 12.01.2025).
20. 印度媒体: 中国有意与印度加强双边关系. – URL: <https://cn.vot.org/2025/01/23/> (дата обращения: 23.01.2025).
21. 张双鼓: 泰戈尔、季羡林与中印人文交流. – URL: https://news.eol.cn/xueshu/hui/202404/t20240419_2599848.shtml (дата обращения: 17.01.2025).
22. 中印副外长/外秘级对话在北京举行. – URL: https://www.mfa.gov.cn/wjbxw_new/202501/t20250128_11547219.shtml (дата обращения: 28.01.2025).

Голубцова Е.В.

**ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ВОЕННОЙ ЛЕКСИКИ
В ТЕКСТАХ ПРО РОССИЮ
(на материале хиндиязычных индийских СМИ)**

Аннотация. В статье представлен анализ военной лексики в новостных сообщениях о России, опубликованных в ведущих электронных индийских газетах на языке хинди в 2023-2024 гг. Данное исследование может способствовать глубинному пониманию особенностей восприятия и интерпретации событий в России индийской аудиторией.

Ключевые слова: хинди, образ России, военная метафора, средства массовой информации, медиаобраз, Индия

Благодарности: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-18-00049, <https://rscf.ru/project/24-18-00049/>

Современные средства массовой информации (СМИ) активно используют военную лексику. Эта тенденция обусловлена прежде всего обострением международных конфликтов, нередко сопровождающихся открытыми военными столкновениями, так и участвовавшими случаями вооруженных нападений на гражданское население в мирное время. Кроме того, лексика, относящаяся к семантическому полю «милитари», часто используется метафорически в текстах, напрямую не связанных с военной тематикой.

Изучением военной лексики занимались многие отечественные лингвисты. Например, лингвист Б. Дурду трактует данное понятие в широком смысле. По мнению исследователя, в военную лексику следует включить военную терминологию и военную терминосистему, поскольку слова из военной сферы могут относиться к военной лексике, хоть и не всегда соответствуют определению «термин», представляя собой оценочные, уменьшительные, составные, стилистически маркированные и другие номинации [3, с. 5].

Эта точка зрения совпадает с мнением военного лексикографа Г.А. Судзиловского, который предлагал относить к военной лексике военную терминологию и эмоционально-окрашенные элементы военной лексики. Под военной терминологией ученый понимал «понятия, встречающиеся в боевых документах, уставах и наставлениях, а также слова и словосочетания, связанные с обозначением систем вооружений и их устройством» [1, с. 1019].

В Военной энциклопедии содержится следующее определение военной терминологии: «это формализованная система установленных военных терминов (слов, словосочетаний и т.п.), каждый из которых имеет строго определенное значение с четко очерченными рамками применения и научным обоснованием» [2, с. 62].

В качестве определения военной терминосистемы приведем, на наш взгляд, наиболее емкую формулировку доктора филологических наук, профессора В.П. Коровушкина, который понимал под ней «совокупность военных терминов, имеющих в лексической системе литературного языка, как основной автономной формы существования национального языка» [4, с. 133].

Как упоминалось ранее, СМИ также часто обращаются к использованию военной или военной метафоры, т.е. лексики, обозначающую военную реальность, в контексте несвязанном с военной тематикой. Будучи средством речевой выразительности, эффективно манипулирующим сознанием аудитории с помощью эмоционального воздействия, метафоры нередко используются в СМИ. Специфика непосредственно военной метафоры заключается в том, что она обладает ярко выраженной коннотацией, как положительной, так и

отрицательной, и, таким образом, способна оказывать соответствующее влияние на формирование образа о предмете действительности, при описании которого используется.

Целью нашего исследования является изучение военной лексики в индийских электронных изданиях на языке хинди для выявления особенностей ее употребления в контексте новостей о России, опубликованных в 2023–2024 гг.

Данный анализ позволит получить глубинное представление об образе нашей страны в ведущих хиндиязычных изданиях. Понимание особенностей репрезентации России в индийских СМИ представляет особую важность в связи с текущими геополитическими реалиями: с началом специальной военной операции Вооруженных Сил РФ в феврале 2022 г. наша страна столкнулась с жесткой критикой со стороны ряда стран. Представляется важным понимать настроения населения Индии, с которой Россию многие десятилетия связывает тесное сотрудничество, чтобы эффективно выстраивать внешнюю политику, направленную на сохранение давних контактов.

Для достижения поставленной цели в работе использовался медиамониторинг, лексикографический метод, а также метод контекстуального анализа.

Поиск по запросу «Россия» с помощью фильтра-рубрикатора в индийских электронных изданиях показал, что репрезентация нашей страны происходит в таких сегментах как «внутренняя обстановка в России» и «международные отношения», в частности, «индийско-российское сотрудничество», «конфликт на Украине», «отношения России и стран Запада» и «обстановка в Сирии».

В связи с длительным военным присутствием России в ряде стран в индийских СМИ нередко встречаются новости о нашей стране, где использование военной лексики обусловлено тематикой новостных сообщений. Задействованную в новостях военную лексику, в свою очередь, можно разделить на несколько тематических групп. Наиболее часто используются лексико-тематические группы, обозначающие военную технику, вооружение, воинские звания, виды боевых действий. Военная лексика часто встречается в текстах, посвященных конфликту на Украине, и обстановке в Сирии.

(1) रूस ने रात भर में 93 मिसाइलें और करीब 200 ड्रोन दागे, जिसके बाद यूक्रेन ने नाटो सहयोगियों से मिले लड़ाकू विमानों को उतारकर पुतिन की सेना को करारा जवाब दिया है। यूक्रेन के राष्ट्रपति वोलोदिमिर जेलेंस्की ने दावा किया है कि नाटो से मिले एफ-16 विमानों ने 11 मिसाइलों को मार गिराया। (Navbharat Times 13.12.2024) – Ночью Россия запустила по Украине 93 ракеты и около 200 дронов, в ответ Украина применила против армии Путина истребители, полученные от союзников по НАТО. Президент Украины Владимир Зеленский заявил, что предоставленные НАТО истребители F-16 сбили 11 ракет (здесь и далее перев. автора статьи).

(2) किरिलोव, जो रूस के परमाणु, जैविक और रासायनिक सुरक्षा बलों के प्रमुख थे, अपने अपार्टमेंट की इमारत के बाहर अपने सहायक के साथ एक इलेक्ट्रिक स्कूटर में छिपे बम के फटने से मारे गए। वह यूक्रेन द्वारा रूस के अंदर मारे जाने वाले सबसे वरिष्ठ रूसी सैन्य

अधिकारी थे। (Jagran 18.12.2024) – Кириллов, начальник войск радиационной, химической и биологической защиты ВС России, и его помощник погибли при взрыве бомбы, установленной в самокат, который стоял рядом с подъездом дома. Он является самым высокопоставленным российским военным офицером, убитым на территории России Украиной

(3) यूक्रेन पर मिसाइल दागने के एक दिन बाद रूसी राष्ट्रपति व्लादिमीर पुतिन ने शुक्रवार को कहा था कि मॉस्को युद्ध की स्थिति में हाइपरसोनिक औरेशनिक बैलिस्टिक मिसाइल के और परीक्षण करेगा। (Jagran 23.11.2024) – Президент России Владимир Путин заявил в пятницу, на следующий день после запуска российской ракеты по Украине, что Москва в ходе военных действий еще раз задействует гиперзвуковую баллистическую ракету «Орешник».

(4) रूस ने यह फैसला सीरिया में रूस के प्रमुख सहयोगी रहे राष्ट्रपति बशर अल-असद के शासन के अंत के बाद वहां अपनी सेना के भविष्य पर जारी अनिश्चितता के बीच लिया है। 10 दिसंबर को मैक्सार (सैटेलाइट) से ली गई तस्वीरों में नज़र आया कि कुछ जहाज़ रविवार को टार्टस नौसैनिक अड्डे को छोड़ चुके हैं और फिलहाल ये जहाज़ भूमध्य सागर में तट से दूर खड़े हैं। (BBC Hindi 13.12.2024) – Россия приняла это решение в связи с неопределенным будущим своей армии в Сирии после окончания правления президента Башара Асада, который был ее главным союзником. Спутниковые снимки, сделанные Махаг 10 декабря, показывают, что некоторые корабли покинули военно-морскую базу Тартус с воскресенья и в настоящее время находятся у берегов Средиземного моря.

В индийских интернет-ресурсах военная лексика нередко используется для описания характера военных действий России. Отметим, что использование лексики в таком контексте нередко призвано акцентировать наступательный или агрессивный характер действий российской армии. Например, британский хиндиязычный интернет-ресурс BBC отмечает, что российские СМИ при описании боевых действий на Украине склонны использовать эвфемизмы, например, «оборонительная операция» или «освобождение», в то время как, по мнению редакции издания, их было бы правильнее назвать «агрессия» и «оккупация»:

(5) सुबह से रात तक यहां का मीडिया ये दावा करता है कि यूक्रेन में रूस का युद्ध आक्रमण नहीं बल्कि रक्षात्मक कार्रवाई है। रूसी सैनिक क़ब्ज़ा करने वाले नहीं बल्कि आज़ाद कराने वाले लोग हैं। (BBC Hindi 13.12.2024) – С утра до вечера местные СМИ твердят, что война России на Украине — это не агрессия, а оборонительная операция. Российские военные – не оккупанты, а освободители.

Кроме того, военная лексика в индийских СМИ встречается в публикациях, посвященных происшествиям, не относящимся непосредственно к военным действиям, но связанным с применением оружия и гибелью людей. Примерами служат новости о терактах в России:

(6) रूस की राजधानी मॉस्को में शुक्रवार को बड़ा आतंकी हमला हुआ। बंदूकधारियों ने ईसाइयों के एक बड़े समारोह स्थल पर लोगों पर अंधाधुंध गोलीबारी कर दी। इस हमले में 60 से अधिक लोगों की जान चली गई है। 100 से अधिक लोग घायल भी हैं। (Hindustan

23.03.2024) – В пятницу в столице России Москве произошел крупный теракт. Вооруженные люди открыли огонь по большому скоплению христиан. В результате этого нападения погибло более 60 человек. Более 100 человек получили ранения.

(7) Дагестан के गवर्नर ने बताया कि बंदूकधारियों के हमलों में 16 से अधिक पुलिसकर्मियों और कई नागरिकों की हत्या कर दी गई है। वहीं, सुरक्षाबलों ने जवाबी कार्रवाई में छह आतंकियों को मार गिराया है। (Amar Ujala 24.06.2024) – Глава Дагестана заявил, что в результате нападений боевиков погибло более 16 сотрудников правоохранительных органов и несколько мирных жителей. В ходе контртеррористической операции было уничтожено 6 террористов.

Военная лексика также используется в текстах, посвященных военно-техническому сотрудничеству России и Индии, например:

(8) मिग, सुखोई जेट, ब्रह्मोस मिसाइल और अब एस-400 मिसाइल सिस्टम भारत और रूस के बीच सैन्य संबंधों का प्रतीक हैं। यूक्रेन युद्ध के बाद भी भारत लगातार रूस से हथियार खरीद रहा है। (Navbharat Times 11.05.2024) – Истребители «МиГ» и «Сухой», ракеты BrahMos, а теперь и зенитно-ракетная система С-400 являются символами военных связей между Индией и Россией. Даже после начала войны на Украине Индия продолжает покупать оружие у России.

(9) रोसोबोरोनेक्सपोर्ट और भारतीय भागीदारों ने इतिहास में भारतीय रक्षा मंत्रालय को Su-30MKI लड़ाकू जेट, टैंक, बख्तरबंद वाहन और गोले सप्लाई किए हैं। इसके अलावा, इस साल की शुरुआत में भारत और रूस ने АК-203 कलाशिकोव असॉल्ट राइफलों का संयुक्त उत्पादन भी शुरू किया है। (Amar Ujala 14.11.2023) – «Рособоронэкспорт» и индийские партнеры поставляли Министерству обороны Индии истребители Су-30МКИ, танки, бронетехнику и снаряды. Кроме того, в начале этого года Индия и Россия также начали совместное производство автоматов Калашникова АК-203.

Отметим, что нередко неизвестные широкому кругу читателей военная терминология и аббревиатуры используется в заголовках статей, таким образом привлекая внимание аудитории, заранее осведомленной об их значении: ‘एंटी एयरक्राफ्ट मिसाइल से बढ़ेगी भारत की ताकत, रूस रक्षा सौदे के तहत करेगा Igla-S की आपूर्ति’ («Мощь Индии возрастет благодаря ЗРК, в рамках контракта Россия поставит «Игла-С», Amar Ujala 14.11.2023), ‘सुखोई से लेकर S400 मिसाइल और एंटी टैंक गोले की फैक्ट्री तक; पीएम के रूस दौरे से भारत को क्या मिलेगा?’ («От «Сухого» до ракет С-400 и завода по производству противотанковых снарядов; что получит Индия после визита премьер-министра в Россию?», Amar Ujala 08.07.2024) ‘रूस ने किया स्टॉर्म शैडो मिसाइल का 'पोस्टमार्टम', अब गुप्त नहीं रहा NATO का यह खतरनाक हथियार’ («Россия провела “вскрытие” ракеты Storm Shadow, теперь это опасное оружие НАТО не является секретным», Navbharat Times 31.03.2024), ‘रूस ने यूक्रेन पर दागी अंतरमहाद्वीपीय बैलिस्टिक मिसाइल; इतिहास में पहली बार ICBM से हमला’ («Россия запустила межконтинентальную баллистическую ракету по Украине; первая в истории атака с применением МБР», Amar Ujala 22.11.2024).

В перечисленных фрагментах использование журналистами военной лексики главным образом обусловлено их стремлением к точной и наиболее полной передаче информации. Вместе с тем военные термины, как уже отмечалось выше, не всегда используются в прямом значении. Так, в текстах индийских СМИ, посвященных России, можно увидеть использование военных метафор.

В приведенном ниже фрагменте из Deutsche Welle, хиндиязычного новостного ресурса, принадлежащего немецкой государственной компании, выражение «боксерский ринг» используется для обозначения «международной арены», что может породить у читателя ассоциацию Президента РФ Владимира Владимировича Путина с боксером, который готов к поединку с геополитическими противниками. В качестве второго примера приведем заголовок из индийской газеты Jagran, в котором используется выражение «зерновая война», что указывает на причастность России к началу продовольственного кризиса. В статье Hindustan, посвященной демографической ситуации в России, используется лексема «фронт» в значении «сфера деятельности».

(10) भू-राजनीतिक बॉक्सिंग रिंग में पुतिन कई और दौर की तैयारी में हैं (Deutsche Welle 18.03.2024) – Путин готов к новым раундам на геополитическом боксерском ринге.

(11) Russia Black Sea Grain Deal: काला सागर में अब 'अनाज युद्ध' शुरू! खाद्यान्न संकट की जद में दुनिया (Jagran 23.07.2023) – Черноморская зерновая инициатива России: в Черном море началась «зерновая война»! Мир на пороге продовольственного кризиса

(12) पिछले करीब तीन साल से यूक्रेन से जंग लड़ रहा रूस सैन्य मोर्चे के साथ-साथ घटती आबादी और घटने जन्म दर के मोर्चे पर भी जूझ रहा है (Hindustan 27.12.2024) – Россия, которая уже три года ведет войну с Украиной, сталкивается с трудностями не только на военном фронте, но и на фронте сокращения численности населения и падения рождаемости.

В данных примерах переосмысленная метафорически военная лексика призвана подчеркнуть, что характер тех или иных действий по своей интенсивности близок к военным действиям. Однако анализ новостных сообщений свидетельствует о том, что в индийских СМИ милитарная метафора не имеет устойчивого употребления и носит случайный характер. Авторы обращаются к военной метафоре для усиления драматизма описываемых явлений: используя в переносном значении слова с ярко выраженной коннотацией, они рассчитывают привлечь больше внимания к тем или иным материалам [5, с. 380].

Таким образом, в индийских электронных СМИ широко используется военная лексика, принадлежащие разным тематическим группам, в частности, употребляются военные термины и аббревиатуры, неизвестные широкому кругу читателей. Чаще всего слова и выражения из военного дела используются в прямом значении, что повышает информативную ценность новостных сообщений. Реже встречается военная метафора, усиливающая экспрессивность

текстов и тем самым способствующая повышению их информационной ценности.

В свою очередь, стремление к детальной передаче информации и отсутствие каких-либо устойчивых военных метафор свидетельствует о преобладающей тенденции транслировать события в России объективно.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Англо-русский военный словарь: около 50 000 терминов / Под общ. ред. Г.А. Судзиловского. – М.: Воениздат, 1968. – 1064 с.
2. Военная энциклопедия [Текст]: в 8 т. / М-во обороны Российской Федерации, Ин-т военной истории; гл. ред. комис.: С.Б. Иванов - пред. [и др.]. – М.: Воениздат, 2004. Т. 8. – 579 с.
3. Дурду Б. Военная лексика как особый элемент лексической системы языка // Казанский лингвистический журнал. – 2020. – С. 5-16.
4. Коровушкина В.П. Основы контрастивной социолектологии: Монография: В 2 ч. – Череповец: ГОУ ВПО ЧГУ, 2005. Ч. 2. – 284 с.
5. Федотова Н.В. Специфика употребления военной метафоры в спортивном дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – С. 378-383.

Давыдова Н.А.

ДИГЛОССИЯ КАК СПЕЦИФИЧЕСКАЯ ОСОБЕННОСТЬ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ ДВУЯЗЫЧИЯ В БОЛГАРИИ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗМА

***Аннотация.** В статье анализируются современные социокультурные процессы, протекающие в современной Болгарии, которые кардинальным образом повлияли на сферу функционирования болгарского литературного языка. Речь идет о революционных изменениях в общественном сознании людей, которые коренным образом повлияли на сферу использования различных языковых подсистем, на степень его лексической вариативности, изменили речевое поведение большей части его носителей, т.е. привели к изменению языковой ситуации, сопровождающейся активизацией и усложнением моделей диглоссии.*

***Ключевые слова:** глобальная коммуникация, интеграция, модернизация, общественное сознание, лексическая система литературного болгарского языка, диалекты, диглоссия*

В настоящее время глобальная «коммуникация» и «интеграция» способствуют «модернизации» носителей болгарского языка и «популяризации» европейского образа жизни.

«Никогда не надо забывать историю и с уважением относиться к факту, что Болгария со своей духовной культурой и ценностной системой являлась частью Европы, а не ее маргинальной составляющей. Поэтому болгарское общество проявляет социальную открытость различным влияниям, особенно в областях – культуры и языка [7, с. 174].

В данной статье рассматриваются современные социокультурные процессы, протекающие в современной Болгарии, которые кардинальным образом повлияли на сферу функционирования болгарского языка.

Речь идет о революционных изменениях в общественном сознании людей, которые повлияли на сферу использования его различных языковых подсистем, на степень его лексической вариативности, изменили речевое поведение большей части его носителей, т.е. привели к изменению языковой ситуации, характеризующейся активизацией и усложнением моделей диглоссии. Многие болгарские лингвисты рассматривают диглоссию как способность носителя болгарского языка общаться в зависимости от ситуации, используя различные лексические разновидности (варианты) родного языка [10].

С одной стороны, данный процесс последних десятилетий проходит интенсивно и имеет ярко выраженный характер, а с другой – почти не исследован.

I. Исходя из выявленных моделей диглоссии, болгарские лингвисты прослеживают следующие закономерности в использовании лексических единиц болгарского языка:

1. Прежде всего наблюдается сильная трансформация соотношения «литературный язык – территориальные диалекты», т.е. происходит расширение сферы использования литературной лексики путем сужения круга диалектной лексики, в котором она традиционно употребляется – **в силу возраста, в семейном кругу**. Также отмечено резкое снижение частотности употребления этих слов [10, с. 254–255]. Например: ограничено использование названий, связанных со старым бытом – **орудий производства, инструментов; ремесленных приспособлений; учебных пособий**. Подобная лексика почти исчезла или редко употребляется. Сегодня ее заменили названия, связанные с механизацией и химизацией сельского хозяйства, названия различных видов деятельности человека. Например: **модернизация и реконструкция на конбината, тръбопрофилно производство, управленческо-распределителна дейност и др.** [4, с. 122].

2. В среде, где население говорит на местном диалекте, активно используется литературная лексика, связанная **с общественно-политической жизнью, международной и внутренней политикой страны, спортом, наукой и культурой**. При этом наблюдается интересное вплетение в диалектную речь.

«Все более увеличивается число тех лиц, которые вне этих сфер используют литературную лексику, которую успели усвоить, часто с ошибками и неправильным употреблением» [10, с. 103].

3. Другой, сложный тип диглоссии наблюдается при сосредоточении населения (*со всей Болгарии*) на одном крупном промышленном предприятии, в одном коллективе. С одной стороны, эти работники являются носителями различных диалектов, с другой – одновременно на них влияет как местный диалект, так и литературный язык как способ общения в коллективе. В новых условиях очень быстро начинает употребляться лексика, связанная **с новой**

трудоуодной деуательностью; способом жизни; окружающей средой; с новыми отношениями на рабочем месте.

«Очень трудно исчезают фонетические особенности родного языка и его морфологические особенности. И если в семейной среде в области лексики еще сохраняется диалект, то при общении за пределами этого круга доминирует болгарский литературный язык» [10, с. 104].

4. Многие болгарские лингвисты сходятся во мнении, что необходимо провести серьезные исследования отношений – «литературная разговорная устная речь и *«городское просторечие»*, т.е. – речи городских жителей, которые не владеют нормами литературного языка. Носители болгарского языка используют просторечия не только при неформальном общении, но и при официальном, публичном общении за пределами их привычной среды.

Отмечается, что носители литературного болгарского языка тоже часто используют типичную для городской среды лексику при неформальном общении, так как она является частью обиходно-разговорной речи [9, с. 321–322].

5. Нужно отметить, что большинство населения Болгарии стремиться овладеть и на практике использовать специфичную лексику, имеющую разную стилистическую окраску. Расширяются сферы использования научного, публицистического, а также административного стилей. Например: *'подавам молба (заявление)'* – русск. *'подавать заявление'*, *'резолюция на молба'* – *'резолюция на прсьбу (заявление)'*, *'заверявам документ'* – *'заверить документ'*, *'завеждам документ'* – *'завести (оформить) документ'*, *'извеждам заповед'* – *'издать приказ'*, *'удовлетворявам молба'* – русск. *'удовлетворить просьбу'* и др. «Наряду с этим, прослеживается процесс их сближения с нетральным разговорным стилем» [6; 9, с. 329].

Актуализация и распространение новых слов связана с бысро меняющимися политическими событиями, которые влияют на принятие политических решений и официальных документов. Например: *'актуален'* – русск. *'актуальный'*, *'ефективност'* – *'эффеетивность'*, *'обществен отзвук'* – *'общественный отзвук'*, *'политическо пространство'* – *'политическое пространство'*, *'политическо заявление'* – *'политическое заявление'*, *'предизвикателство'* – *'вызов'*, *'брокерска къща'* – *'брокерский дом'*, *'европейска ориентация'* – *'европейская ориентация'* и др. [6; 9, с. 327].

В указах и правилах, которые регламентируют дипломатические и международные отношения также используется специальная лексика и терминология, которая имеет отношение к дипломатии и международному праву: *'акредитирам'*, *'аташе'*, *'вербална нота'*, *'виза'*, *'безвизов режим'*, *'визита'*, *'дипломат'*, *'дипломация'*, *'дипломатически имунитет'*, *'договор'*, *'извънреден посланик'*, *'конвенция'*, *'консул'*, *'консулство'*, *'паспорт'*, *'прием'*, *'ратифицирам'* и др. Большая часть этой лексики, характерной дипломатическому языку общения, относиться к культурной международной лексике [6; 9, 330].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что расширилось общее ядро подсистем литературного языка, так как увеличилась частотность использования лексики разной стилистической направленности в зависимости от ситуации общения.

«Одновременно надо отметить перегруженность разговорной речи искусственными литературными выражениями, клише, лексическими единицами такими как: *реализация, реализирам, актуализирам, формиране, сигнализирам, стартирам, промоция, реконструкция*. Они употребляются часто без необходимости, неуместно, вытесняя полностью свои лексические эквиваленты» [8; 9, с. 106].

6. В настоящее время процесс сближения разговорной и письменной речи литературного языка – «демократизация» как господствующая тенденция языкового развития, протекает двойственно: – с одной стороны, речь стала более естественной и неофициальной при официальном общении, а с другой стороны – усматривается стремление говорящего, через непомерное усложнение своей речи, поднять свой авторитет и престиж в обществе [5].

«Часто лица, публично выступающие, становятся предметом негативного, ироничного отношения аудитории из-за неправильного употребления слов и терминов, изобразительно-выразительных средств (тропов) болгарского языка в связи со сложившейся ситуацией. А это уже другая эмоциональная сторона взаимодействия «язык - общество», т.е. – «как уровень культуры выступающего влияет на эмоциональное состояние аудитории» [2; 3].

7. Вопрос о социальных нормах, правилах выбора лексических средств языка, характерных для данной ситуации и среды, непосредственно связан со сферой функционирования болгарского языка. За последние десятилетия изменившаяся языковая ситуация, усложняющаяся диглоссия, сопровождаются изменениями в правилах, регулирующих выбор и употребление одного или другого элемента из множества других элементов, находящихся между собой в парадигматических отношениях, из множества смысловых эквивалентов, в соответствии с типовыми ситуациями, сферой и условиями общения.

«Именно эти правила, эти нормы, регламентирующие выбор социально уместных лексических средств в связи с определенной ситуацией и средой, остаются еще недостаточно исследованы» [9].

II. В болгарской языковедческой литературе изменения второго типа, т.е. изменения в лексической системе болгарского языка под влиянием общественного развития (в соответствии с изменениями в сфере его функционирования) исследованы в большей степени:

1. - создание большого количества названий, относящихся к различным областям производственной и общественно-политической жизни, что расширило словообразовательные возможности болгарского литературного языка.

2. - создание новых названий, заменивших устаревшие, так как старое название связано с отрицательной оценкой и непрестижностью работы в социальном плане. Кроме того, в названиях профессий изменилось и их

содержание. Например: *овчар – овчевъд, свинар – свиневъд, говедар – говедовъд, слуга – прислужник, чистач – санитар, градинар – зеленчуко-производител*. Лексема *селянин* используется очень редко – в документах и официальных высказываниях заменяется на *сельски стопани, селски жители, селско население*.

3. - создание и обогащение терминологических систем отдельных областей науки также является результатом развития общества.

4. - увеличение количества иностранных слов как отражение общего явления *интернализации лексики* специально в области терминологии [1].

5. - значительное увеличение абстрактной лексики, связанной с целостным развитием общества, науки, информатики, духовной культуры.

6. - использование существующих лексикальных единиц в новых условиях для названия новых лиц и явлений, т.е. создание новых значений этих единиц, например: *кмет, кметство, община, общност и др.*

7. - стремление к экономии языковых средств, что привело к созданию особенного вида знаков, а именно аббревиатуры, после чего утвердился новый способ словообразования – аббревиация. Например: *РЕП – Распространение и экспедиция на печата – рус. киоск. Компресорните ВРД – Въздушно-реактивни двигатели. – рус. «воздушно реактивные двигатели» и др.* [11, с. 168–171].

8. - создание новых названий – отдельных слов или сочетаний явлений, которые имеют свои названия, с учетом использования их в других ситуациях и условиях. Расширяется регистр средств, закрепленных за определенной ситуацией и за новыми условиями. Обычно новосозданные названия используются при официальном общении, в документах, в письменных текстах, а другие используются в быту. Например: *обединено детско заведение и детска градина, трудово възнаграждение и заплата, централно отопление и парно*.

В заключение хотелось бы отметить, что, политические, экономические и социальные изменения, которые произошли в современной Болгарии, породили новые речевые стратегии и модели, с трудом вписывающиеся в утвержденные ранее лингвистические стандарты, поэтому созрела необходимость в создании новой теоретической базы, которая сможет их корректно выявлять и систематизировать, т.е. новая языковая ситуация, характеризующаяся активизацией и усложнением моделей диглоссии, нуждается в серьезных научных исследованиях, в системном анализе со стороны социологов, психологов и лингвистов. К перспективам дальнейшего исследования заявленной проблематики можно отнести углубленный сопоставительный анализ особенностей адаптации новой интернациональной лексики в болгарском языке на основе политических текстов разной стилистической и тематической направленности. Особый интерес представляет изучение данной проблематики в прикладном аспекте с позиций переводоведения и лингводидактики.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Давыдова Н.А. «Процессы интернационализации и автохронизации (национализации) болгарского литературного языка: история и современность». Опубликовано в Международном научно-практическом журнале «Филологический аспект». № 3 (107), 2024. Дата публикации: 21.03.2024.
2. Давыдова Н.А. «Болгарские СМИ и политический дискурс: лингвистический анализ». Опубликовано в сборнике статей «Язык, Культура, Общество, Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания: М.: ДА МИД России: Квант Медия 2021. - С. 35-43.
3. Давыдова Н.А. Демократизация языка и стиля современного медийного пространства Болгарии // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. М.: ДА МИД России, Квант Медиа, 2019. - С. 39-44.
4. Евтимова, Андреана. Състав на лексиката откъм произход // Медиен език и стил: теория и съвременни практики. СУ «св. Климент Охридски София, 2014. - С. 187-198.
5. Миланов В., Стаянова Н. Езикови портрети на български политици и журналисти. Парадигма. София, 2014. - 296 с.
6. Радева Василка. Български тълковен речник. София, 2012. - 742 с.
7. Радева Василка. Тенденции в развоя на езика и речниковия му състав // Българска лексикология и лексикография. София, 2017. - 429 с.
8. Радева, Василка. Заемане на чуждоезиково лексика. // Българска лексикология и лексикография. София, 2017. - 429 с.
9. Радева Василка. Стилът като функционална разновидност на книжовния език // Българска лексикология и лексикография. София, 2017. - 429 с.
10. Чоролеева Мария. За думите от чужд произход и отразяването им в лексикографските трудове при съвременното развитие на обществото и на европейските езици // Въпроси на лингвистиката. София, 2018. - 259 с.
11. Чоролеева Мария. Адаптация на анициалните аббревиатури като целостни единици в лексико-семантичната система на езика. // Въпроси на лингвистиката. София, 2017. - 259 с.

Демко Т.Н.

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ КАК КУЛЬТУРНАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ИСТОРИИ В СОЗНАНИИ ПОСЛЕДУЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ

***Аннотация.** В статье дается определение исторической памяти, рассматриваются ее культурные корни и формы обогащения; реальная практика приобщения к прошлому в наше время представлена на примерах памяти истории Великой Отечественной войны: кино, театральных постановок, литературы, интерактивных форм – исторических реконструкций, мемориалов, интернет-проектов; указывается на стратегическое значение формирования исторической памяти.*

***Ключевые слова:** историческая память, культурные формы памяти, сопереживание, интернет-проекты*

Слово «память» в сочетании со словом «историческая» имеет смысл, отличающийся от того значения термина нейрофизиологии, который отражает присущее человеку образование в коре головного мозга нервных связей и их сохранения. На первый взгляд, за понятием «историческая память» стоят такие

же процессы: помнить, запоминать, вспоминать, не забывать ушедшее прошлое. Однако корни исторической памяти, если к ней присмотреться повнимательнее, не в природной генетике человека, а в социогенезе. Французский философ XX века Анри-Луи Бергсон (1859–1941) употребил подходящую к этому понятию категорию «память духа» [3, с. 230]. Это всеобщая память, память народа. Слово «память» употребляется в названном словосочетании в том значении, которое предполагает сохранение связи с прошлым через его осмысление и переосмысление и через его преобразование в формы культуры.

Прикасаясь к истории, даже чувственно, через вещественные памятники ушедших времен, человек не имеет той эмпирической возможности, чтобы воспринять их в «живом виде», в контексте всех условий их осуществления, как это наблюдают современники самих событий. Прошлое предстает в сознании не прямо, а в дошедших разными путями образах. Как бы ни были достоверны доходящие до последующих поколений сведения, история преобразуется в сознании конкретных людей и доходит до нас в формах, образованных сознанием представителей последующих эпох. Например, дошедшие до потомков сочинения выдающихся историков, начиная от Публия Корнелия Тацита, Н.М. Карамзина, В.О. Ключевского, доносят ощущение сразу двух эпох – описываемой в тексте их исследований и той, в которой живут сами авторы и формируют картину их прошлого, глядя из своего настоящего. Или такой образец описания истории, как, например, «История России для детей» Александры Осиповны Ишимовой, по поводу которой А.С. Пушкин в 1836 году сказал: «Вот как надобно писать!». Сочинение, безусловно, питает историческую память народа, но также по-своему – под знаком жанра, приближающегося к беллетристике [2].

Сегодня реальная практика приобщения к прошлому, к жизни предков, позволяет увидеть, насколько историческая память многообразна по своим формам. Хроники, летописи, историко-научные сочинения, кино, художественная литература, мемуары, музейные коллекции и архивные документы, конференции и тематические встречи, мемориальные сообщества, празднования знаменательных дат, многочисленные «проекты памяти» в конкретных организациях и коллективах – этот список можно продолжать и продолжать. Ближайший пример – присвоение почетного звания «Города трудовой доблести» семи населенным пунктам: Верхней Пышме, Зеленодольску, Ишимбаю, Кургану, Ленинску-Кузнецкому, Миассу и Салехарду. Соответствующий указ подписал 15 января 2025 года Президент России В.В. Путин.

Как видим, культура обладает исключительными возможностями и богатейшими ресурсами для формирования исторической памяти. Более того, с помощью культурных трансформаций история обогащает сознание человека, по-разному воздействуя на механизмы его восприятия. Многочисленные примеры приобщения общества, особенно молодых, к *истории Великой Отечественной войны* являются подтверждением данного вывода.

Один из путей – это художественное отражение истории Великой Отечественной войны и отдельных ее событий. Восприятие кино, театральных постановок, литературы является по своей сути *сопереживанием*. Множество примеров театральных спектаклей, фильмов, литературных произведений о завершившейся в 1945 году войне, получили признание как *произведения «большой силы»*. Спектакль «В окопах Сталинграда. Монологи о войне», по повести Виктора Некрасова, режиссер Сергей Женовач (на сцене МХТ им. Чехова), «В списках не значился» – спектакль о защитниках Брестской крепости по роману Бориса Васильева, поставленный в Брестском академическом театре драмы Владимиром Савицким. Фильмы «Они сражались за Родину» Сергея Бондарчука, «Баллада о солдате» Григория Чухрая, «А зори здесь тихие» в постановке Станислава Ростоцкого. Это примеры исключительно глубоких и проникновенных по эффекту своего воздействия произведений, заставляющих переживать события войны с особой *силой причастности*. То, что происходит на сцене и на экране, вовлекает воспринимающих в происходящее через эстетическое восприятие – вместе с их чувствами, воображением, ощущениями. Сила художественного впечатления вполне вписывается в способы оживления исторической памяти.

Переходя от одной эпохи к другой, культура, которая не стоит на месте в плане научно-технических и гуманитарно-социальных достижений, пополняет этот список все новыми способами воспроизведения истории. В современной культуре весьма популярны *интерактивные формы*. Историческую реконструкцию иногда сравнивают с машиной времени. Она связана с действиями, сродни спектаклю по расписанному сценарию. Здесь воссоздается в первую очередь материально-предметный антураж исторической эпохи, и через ролевые игры воспроизводится известный эпизод истории. Это массовое проникновение в историческое событие путем перевоплощений. Среди направлений реконструкции на особом месте стоит *военно-историческая реконструкция*. Известны сыгранные таким образом сражения времён Наполеона, Первой мировой и более древних войн. Реконструкции эпизодов Великой Отечественной – «Прорыв блокады Ленинграда», «80 лет операции Багратион», одна из интереснейших – *проведенная в Рязани* «Дороги войны – последний бой». На Кремлевском валу многочисленным зрителям демонстрируется завершающий разгром врага весной 45-го года. Картина создается силами членов исторических клубов и поисковиков. По окончании устраиваются выставка вооружения времен войны, инсталляция полевого госпиталя. Участники и зрители делятся своими впечатлениями, как правило, говорят о сильных ощущениях.

Мемориальный комплекс или музей-заповедник – это сооружения на *памятных местах*. Шедеврами данной формы преклонения перед историческими событиями являются Мемориальный комплекс Куликово Поле, военно-исторический музей-заповедник Бородинский, Мамаев курган – место ожесточённых боёв 1942–1943 годов. Реальное присутствие здесь захватывает психологические механизмы восприятия целиком и полностью. Различные

экспозиционные построения, артефакты, инсталляции нацелены на погружение в историю не только пониманием и осознанием, но и переживаниями. На этот эффект работают все виды пространственных искусств – архитектура, дизайн, графика, **декоративно-прикладные ремесла, диорамы и панорамы, созданные живописцами.** Экскурсия по мемориальным местам, активизируя воображение, заставляет пережить много разных и сильных эмоций, представляя в образах самоотверженность и беспредельное мужество и солдат, и мирных жителей [8]. При этом необходимо отметить, что здесь присутствует **эмоционально-эстетическая реакция** на художественные достижения скульпторов, архитекторов, художников, дизайнеров и всех, кто здесь служит исторической памяти, реакция преклонения перед художественным воплощением народной памяти, что и определяет прикосновение к истории. Она, история, выступает здесь как, говоря языком театра, сверхзадача художников.

В наше время историческая память выступает и **в цифровизированном формате.** Широко открыт для подачи фактов истории Великой Отечественной войны Интернет. Список сайтов постоянно пополняется: «Страницы памяти», «Бессмертный полк», обобщённый банк данных «Мемориал», электронный банк документов «Подвиг народа в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.», проект «Наша общая Победа». В социальных сетях они не единственные, электронная среда позволяет найти место множеству других, не менее действенных. Например, «Память народа» – здесь идет накопление архивных данных, фотографий, мультимедийных карт [4]. Сюда включены также видеосборники бесед с ветеранами. Сайт общественно-патриотического движения «Бессмертный полк» [5] открывает абсолютно всем возможность разместить в сетях документы из семейного архива историю семьи и так далее. Поражает число историй: 467266! Отметим, что это не формальное воспроизведение фактов, но признание их ценности.

Исключительно богат интернет-проект под названием «Календарь Победы» [6]. Здесь размещены статьи из фронтовых газет, рассказы о подвигах, о судьбах тех, кто воевал за Родину. Включены иллюстрированные материалы с описанием сражений. Интересны страницы с военным фольклором. Пользователям сайта и здесь открыта возможность публиковать свои произведения о войне – рассказы, стихи, семейные хроники. По сути, так ведется летопись войны.

Таким образом, в условиях развития культуры формы исторической памяти все более обогащаются. Но вместе с тем Интернет, который обладает большим потенциалом насыщения исторической памяти, в руках недобросовестных людей, стремящихся, исходя из своих корыстных соображений, может использоваться с целью исказить факты, оболгать историю и ее героев.

Человечество стремится получать адекватные представления о прошлом, знать истину и не сомневаться в достоверности информации. От чего это зависит? В первую очередь от того, как сориентировано сознание авторов контента, каково их отношение и подход к прошлому, под каким углом зрения

осуществляется проект – тянутся ли они к истине. Большой вопрос: как сориентировано сознание тех, кто разрушают памятники, переименовывают улицы, переписывают учебники по истории, фальсифицируют факты, прибегая к лживой и агрессивной аргументации [7]? Ответ один: идет борьба за умы. Так что на поле исторической памяти имеют место и борьба, и противостояние.

Отсюда видится еще одна особенность культурных трансформаций: в определенных условиях историческая память приобретает **стратегическое значение** [1, с. 54–68]. Нетерпимое отношение к фальсификациям, к заполитизированным пересказываниям истории Великой войны, противостояние попыткам дегероизировать подвиг нашего народа – **одна из важнейших функций современной исторической памяти.**

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Быков А.К. Социально-педагогическая характеристика фальсификаций истории Великой Отечественной войны 1941-1945 годов и процесса противодействия им при формировании исторического и патриотического сознания молодежи. – В кн.: Историческая память: истоки и современные смыслы. – Новосибирск : Агентство «Сибпринт», 2024. – 386 с. С. 54–68.
2. Ишимова А.О. История России для детей. – М. – Мн., 1992. – 272 с.
3. Краткий психологический словарь. – М.: Политиздат, 1983. – 431 с.
4. <https://pamyat-naroda.ru/>
5. <https://www.moypolk.ru/>
6. <https://www.ranepa.ru/kalendar-velikoy-pobedy/>
7. [business-gazeta.ru>news/468028](https://business-gazeta.ru/news/468028)
8. <https://experience.tripster.ru/sights/mamaev-kurgan/>

Дубинко С.А.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. В работе рассматриваются актуальные вопросы преподавания аспекта «Межкультурная коммуникация» в рамках курса языковой профессиональной подготовки будущих специалистов-международников. Внимание уделяется как лингвистическим, так и экстралингвистическим, паралингвистическим особенностям, несущим оценочную силу, специфичную для данной культуры. Подчеркивается, что знание этих особенностей является предпосылкой к успешной деловой коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, лингвистические формы языка, экстралингвистические, паралингвистические особенности общения, нормативные модели, эквивалентность

Изучение культуры и языка является важной составляющей языковой подготовки современного специалиста. При этом важно, на наш взгляд, не ограничиваться изучением категоризации культур в учебном процессе,

экстраполированных экспертами в этой области, но и активно использовать различные упражнения для сопоставления, преломления личного опыта обучающихся. Основные концепции коммуникации и культуры, наряду с языком, являются фундаментом, на котором должна строиться современная практика преподавания профессионального английского языка [4].

Множество социокультурных переменных должно быть принято во внимание в каждом межкультурном коммуникативном событии. И, прежде всего, нам необходимо держать линии общения открытыми для понимания другой культуры. Учитывая сложность процессов межкультурного общения, такой успех можно приписать только непреодолимому желанию большинства людей «общаться» [2].

Передвижение в незнакомой обстановке, дома или за границей часто похоже на путешествие в неизвестное, неизведанное и, увы, непостижимое. Однако эти неизбежные вылазки в новое и незнакомое, которые отмечают всю нашу жизнь, могут стать менее пугающими, если их просто рассматривать как упражнения по изучению культуры. Можно было бы спросить, почему встреча с новым и странным так часто вызывает смущение, замешательство или даже недовольство. Почему так много посетителей, временных путешественников чувствуют себя невидимыми в чужой стране или, если не невидимыми, то дрейфующими без какого-либо чувства личной или культурной идентичности? Ответы на эти вопросы лежат в процессах культурных изменений и аккультурации. Они также лежат в изучении этих процессов в действии в эпизодах межкультурного контакта. Изучение культуры или даже своей собственной очень похоже на взгляд в затененное зеркало. Широкие линии отраженных изображений достаточно четкие, но приглушенный свет скрывает детали и заставляет зрителей заполнять пробелы собственным опытом и культурными предположениями. Человек ведет себя так, как он ведет, из-за того, как он воспринимает внешний мир. В то время как отдельные личности и группы могут действовать или реагировать только на основе своего восприятия, важным моментом является то, что «те же самые» стимулы часто воспринимаются по-разному разными людьми и группами. Не только языки, на которых они говорят, но и образ их мыслей, но даже то, что они видят, слышат, пробуют на вкус, осязают и обоняют, обусловлены культурами, в которых они выросли. Это означает, что культурное поведение более упорядочено, чем может показаться при поверхностном наблюдении. На него влияет наличие привычных или нормативных моделей. Эти модели представляют ожидаемое или приемлемое поведение в данных культурах.

Культурные модели не представляют ожидаемое индивидуальное поведение, а скорее предоставляют средства для спекуляции относительно вероятного или ценного поведения в данной группе. Осознание культурных моделей формирует основу для кросс-культурного наблюдения. Использование этих моделей в качестве оправдания для прогнозирования индивидуального поведения является основой стереотипирования. Модели встречаются во всех культурах, их можно наблюдать в стилях одежды, отношениях с внешним

миром, восприятию времени и пространства, чувстве себя, а также ценностях и нормах. Культура как адаптивный механизм человечества предоставила различные пути для коммуникации. Разнообразие было сильным фактором выживания человека на протяжении тысячелетий. Оно может служить как индивидуальному культурному путешественнику, так и виду. Разнообразие также приносит сложность в кросс-культурные исследования и, в то же время, добавляет много интересного в поиск кросс-культурных обобщений [3, с. 154].

В практике преподавания существует несколько типов проблем, связанных с попытками установить эквивалентность перевода, связанную с межкультурными особенностями. Они указывают, что существуют трудности, связанные со словарным запасом, использованием идиом и грамматическими/синтаксическими моделями. К ним можно отнести еще две проблемные области: эквивалентность, основанная на опыте, и концептуальная эквивалентность. Первые три знакомы преподавателю языка, последние две могут быть не так хорошо известны. Эквивалентность, основанная на опыте, и концептуальная эквивалентность лежат в сфере личных и культурных вариаций. Изменчивость опыта, конечно, является функцией личного опыта каждого участника процесса коммуникации. Концептуальные проблемы подразумевают, что концепции, охватываемые «принятым» переводом, не охватывают те же диапазоны значений. Например, в американском английском термин *pharmacy* обычно является синонимом британскому *drugstore*. Во французском языке термин *pharmacie* лишь частично охватывает диапазон значений, подразумеваемых английским словом *drugstore*. Опять же, используя французский язык в качестве примера, английское слово *attic* может быть переведено французским словом *grenier*. Французское слово охватывает два термина в английском языке, *attic* и *granary*, но в английском языке *attic* не является *granary*. Нужно также иметь в виду, что может быть отчетливый парадокс, связанный с переводом ради достижения эквивалентности. Парадокс заключается в том, что если кто-то требует, чтобы форма теста или другой меры давала сопоставимые результаты в двух культурах, чтобы продемонстрировать эквивалентность, то чем более эквивалентны две формы, тем меньше вероятность обнаружения культурных различий. Поскольку в кросс-культурном исследовании и межкультурной коммуникации необходимо учитывать как сходства, так и различия, ни исследователи, ни преподаватели не могут игнорировать поиск истинных эквивалентностей и диапазонов значений. Одним из способов их обнаружения является метод обратного перевода, то есть перевода и реперевода с одного языка на другой.

Ценности, нормы и убеждения или субъективная культура определенной группы будут отражаться в моделях как ее вербальных, так и невербальных кодов. Например, в Соединенных Штатах акцент делается на неформальности, бесконтактности, вербальном сопровождении невербального кинетического движения, жестах, ориентированных на действие, часто выражающих личные чувства радости, отчаяния или презрения (сжатые кулаки в воздухе, опущенная голова, палец). Американцы менее склонны, чем другие, например, японцы,

изменять жесты или использовать определенную модель в отношении статуса тех, с кем осуществляется общение. Американцы более склонны раскрывать свои эмоции невербально в модели явного индивидуализма в отличие от модели групповой гармонии, встречающейся в других местах [5, с. 179].

Невербальное поведение часто несет тяжелую аффективную нагрузку. То, сколько эмоций уместно показывать, варьируется в зависимости от культуры. Подавление негативных чувств может привести к улыбке перед лицом ужасающей трагедии. Большинство из нас слышали, читали или видели «азиатскую улыбку», которая служит для того, чтобы скрыть смущение, разочарование, неудачу и горе, а также сигнализировать о радости и счастье. Поскольку многие культуры ограничивают улыбку счастливой стороной жизни, наблюдатели «азиатской улыбки» могут быть озадачены, смущены ее видом. Когда студент, который провалил курс, улыбается, хихикает или даже смеется, это сбивает с толку. Как кто-то может легкомысленно смеяться, признавая неудачу или говоря «Извините»? Изучение культуры отличается от изучения языка, и одно из отличий заключается в признании переключения кодов. Например, если студент из культуры, в которой показывать подошву ноги другому является табу, демонстрирует такое поведение по отношению к учителю или другим студентам в классе в Соединенных Штатах, чей код используется? Является ли такое поведение знаком неуважения или попыткой подражать неформальности американских студентов? Такие дилеммы являются повседневной практикой в многокультурном окружении. Неуважение заключается в значениях, придаваемых элементам используемого кода. Можно сделать вывод, что для успешного межкультурного общения студенты должны получать информацию о моделях невербального общения наряду с лингвистическими формами языка.

Мы также знаем, что интонация в английском языке может описывать различия между вопросами, утверждениями и восклицаниями. Рассмотрим следующее предложение: *You are a genius*. Позволяя своему голосу повышаться или понижаться, носители английского языка могут выразить удивление, недоверие, иронию, сделать утверждение или задать вопрос. В письменной форме некоторые аффективные сообщения передаются восклицательными знаками, вопросительными знаками и знаками препинания. Очень важно, преподавая аспект письменной речи, использовать и учитывать паралингвистическую связь между письменным и устным общением на английском языке, не игнорируя невербальные аспекты, отмеченные в письменном сообщении. Подобные паралингвистические закономерности различаются в разных языках и часто являются источником трудностей говорения и понимания, с которыми сталкивается говорящий, чей язык не обладает формами изучаемого языка. Для тех, чьи языки являются тональными по своей природе, тенденция помещать свои родные паралингвистические черты в определенные слова или слоги в английском языке может привести к проблемам с произношением и трудностям в понимании. Кроме того, такие просодические характеристики, как ударение, высота тона или громкость, могут

передавать аффект, создать поле для недопонимания. Например, многие наблюдатели приходят к выводу, что носители арабского языка злятся, когда это не так. Интонация и ударные модели арабского языка часто воспринимаются говорящими на английском языке, как резкие, злые или даже агрессивные. В сочетании с тенденцией поддерживать близкую личную дистанцию с частыми прикосновениями со стороны носителей арабского языка может быть несправедливо расценено как настойчивое, агрессивное или даже враждебное.

Немаловажную роль в успешном межкультурном общении играют сигналы контекста и внешняя обстановка общения. Проксемическое поведение различается в зависимости от культуры. С точки зрения пространства взаимодействия Э. Холл выделяет четыре пространственные зоны социальных отношений. Автор описывает американский образец в терминах интимной дистанции (0-18 дюймов); личной дистанции (1,5-4 фута); социальной дистанции (4-12 футов); и публичной дистанции (12-25 или более футов). Каждый диапазон имеет ближнюю фазу и дальнюю фазу [1, с. 116]. Легко найти примеры различных культурных моделей в планах жилья, в расстановке комнат и мебели. Нужно только сопоставить закрытые стены домов Южной Европы и Ближнего Востока с широкими газонами и садами, которые окружают многие американские дома и обеспечивают необходимое «место для локтей». Дома первого типа размещают семью, американские дома рекламируют финансовое положение жильцов, потребность в пространстве и тип внешней приватности, который гласит: «Не вторгайтесь. Мой дом начинается здесь». С другой стороны, японский дом, в котором мебели мало, а комнаты служат многим целям, также допускает личную приватность — не с помощью окружающего пространства, а с помощью упорядоченного внутреннего пространства и подвижных перегородок. Каждое расположение служит для иллюстрации культурных ценностей данной группы. Американцы любят проводить границы и размечать территорию. Народы ближневосточной и средиземноморской культур живут в тесном соседстве в закрытых пространствах с открытым видом, но разделенные высокими и часто нерушимыми внутренними стенами. Японцы также живут в тесном соседстве в отдельных частных мирах, которыми наслаждаются в групповых контекстах. Отношение к пространству является важным сигналом контекста, который предопределяет проксемическое поведение представителей данной культуры, что в дальнейшем служит одним из составляющих компонентов шкал в культурологическом измерении (напр. индивидуализм, коллективизм, низкий контекст, высокий контекст).

Э. Холл напоминает, что американцы, как правило, считаются частью бесконтактной культуры, несмотря на все похлопывания по спине и привычные поцелуи. Тем не менее, представители мульти-активных культур, например, испанцы, могут считать их слишком дистантными и холодными в общении. С другой стороны, японцам, принадлежащим к реактивному типу культуры, американцы могут показаться слишком демонстративными. Учет сигналов контекста и внешней обстановки общения играет важную роль в успешном деловом общении (допустимое личное пространство, иерархия размещения

участников встречи и т.д.). Существует много способов, с помощью которых выражается социальная иерархия внутренней социальной формации: в использовании языка, в рассадке мест на собраниях, в поклонах друг другу и многих других.

Выведение на сознательный уровень предположений и предпосылок, лежащих в основе систем убеждений и ценностей, может стать важным шагом в изучении культуры. В этом контексте очень важно дать студентам возможность рассмотреть и обсудить некоторые как лингвистические, так и экстралингвистические, паралингвистические особенности, несущие оценочную силу, специфичную для данной культуры. Знание этих особенностей является предпосылкой к успешной деловой коммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Hall E. T. The Hidden Dimension. Anchor Books / E. T. Hall, 1969. – 256 p.
2. Hills, M. D. Kluckhohn and Strodtbeck's Values Orientation Theory. Online Readings in Psychology and Culture, 2002. URL: <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1040> [Accessed July 14, 2022].
3. Hofstede, G. Culture's consequences. Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations / G. Hofstede // Thousand Oaks, CA: Sage, 2001. – 314p.
4. Irina I. Klimova, Galina V. Klimova, Sviatlana A. Dubinka. Students' communicative competence in the context of intercultural business communication / I. I. Klimova, G. V. Klimova, S. A. Dubinka // SCOPUS, XLinguae. Открытый доступ. Issue 1, January 2019, ISSN 1337-8384, eISSN 2453-711X. P. 207 – 218.
5. Lewis, Richard D. When Cultures Collide: Leading Across Cultures. - 3rd ed. 2006, Nicholas Brealey International, - 591 p.

Ермакова Е.А.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ АКТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЭЛЕКТРОННЫХ ПУТЕВОДИТЕЛЕЙ

***Аннотация.** В работе представлен обзорный анализ научных статей и авторефератов отечественных лингвистов, изданных в 21 веке, посвященных изучению электронных путеводителей. Было выявлено, что исследователи рассмотрели следующие виды электронных путеводителей: интерактивные, мобильные, интернет-путеводители. Помимо этого, некоторыми исследователями путеводитель изучается в качестве библиографического пособия.*

***Ключевые слова:** электронные путеводители, туристические путеводители, видеопутеводители, интерактивные путеводители, туризм*

Сферу туризма на сегодняшний день сложно представить без использования информационных ресурсов (информация о территории, которую посещают или планируют посетить туристы). Такие данные публикуются в виде справочных изданий – изданий, не предназначенных для сплошного чтения,

содержащих краткие сведения прикладного или научного характера. Одним из таких изданий является путеводитель.

Путевые заметки, географические описания и специализированные путеводители составлялись с античных времен. Отсчет начала создания путеводителей в мировой практике можно вести с их предшественников, которые появились в Древней Греции: это были дорожные справочники античных времен (*itineraria*), где обозначались названия мест, указывались расстояния между ними, прилагались географические карты. Появление путеводителя как особого типа текста, а именно специального жанра географической литературы, связано с именем Карла Бедекера. Первый оригинальный путеводитель этого автора, вышедший в 1855 году, назывался «Путешествие по Рейну». Издательство К. Бедекера выпускало путеводители по разным странам и городам [3, с. 164].

С данного периода прошло много времени и можно утверждать, что путеводитель стал одним из спутников почти каждого туриста. По мнению А.В. Протченко их можно разделить на два типа: рекламно-справочные и справочно-рекламные издания (путеводители-проспекты, буклеты, брошюры): информационно-рекламные и справочно-энциклопедические издания (путеводители-альбомы и путеводители-книги) [11].

В современном мире наблюдается активное потребление как печатных, так и электронных ресурсов, не взаимоисключающих, но взаимодополняющих друг друга.

С появлением и активным развитием сети Интернет стали набирать популярность интернет-издания, тематические сайты, форумы, блоги, мобильные приложения, он- и офлайн карты, видеопутеводители, а также электронные версии печатных изданий. Использование возможностей глобальной сети позволяет сформировать положительный имидж страны, региона или города, возбудить интерес к нему и желание отправиться в путешествие, посмотреть достопримечательности и пройти маршруты уже в реале [Писаренко, 2018] [10, с. 58].

По мнению А.В. Мартыновой и Ю.А. Белобоковой, преимущества электронных версий путеводителей по сравнению с бумажными весьма велики. Мультимедийный электронный путеводитель более информативен, имеет большую степень воздействия на человека за счет своей синтетической природы [9].

В процессе становления путеводителя как вида издания и жанра справочной литературы сложились определенные каноны, которые остаются актуальными и сегодня. Однако меняющиеся условия сферы функционирования путеводителя, в частности появление его электронной формы, актуализируют необходимость обновления устоявшейся жанровой модели [12].

Некоторые исследователи рассматривают путеводитель как жанр библиографического пособия, который отражает библиографическую продукцию. Например, Г.И. Сбитнева подчеркивает, что в информационно-библиотечной сфере путеводитель рассматривается в двух аспектах: как

источник сведений о библиотеке (или библиотеках) и как источник сведений о каких-либо информационных ресурсах. Путеводитель по библиотеке – это справочник для читателей, содержащий подробные сведения о библиотеке, её истории, фондах, структуре, порядке обслуживания читателей. Путеводитель по информационным ресурсам – это жанр библиографического пособия, задачей которого является ориентирование пользователя в основных источниках информации [13].

Электронный библиографический путеводитель – это электронное библиографическое пособие, содержащее справочные сведения о каких-либо объектах (информационных ресурсах, учреждениях, мероприятиях, памятниках и др.), обеспечивающее их удобный осмотр и удалённый доступ к ним на основе электронных устройств [4].

В последнее время набирает популярность такая разновидность электронных путеводителей как интерактивные путеводители. Так, А.В. Мартыновой и Ю.А. Белобоковой рассмотрены особенности разработки интерактивных путеводителей как класса прикладного программного обеспечения [9].

М.В. Куклина и В.П. Дабаев в своей статье поднимают вопрос разработки интерактивного туристического путеводителя по озеру Байкал – одному из самых популярных туристических мест Российской Федерации. Авторы подчеркивают, что Байкал не имеет сформированной инфраструктуры для развития туристического бизнеса, в том числе информационного электронного портала, который бы отражал полную и точную информацию о туристических маршрутах, компаниях, способах развлечений, транспортной инфраструктуре [8].

Ю.В. Ветошкина и К.Н. Мохова рассматривают игровой (интерактивный) путеводитель как новый инструмент в музейной практике. По мнению авторов, представляет собой сборник игровых заданий и вопросов, направленный на взаимодействие посетителя с картинами и музейными объектами, который рассчитан на детско-юношескую публику, но косвенно, безусловно, нацелен и на взрослых, которые включаются в практику нового времяпрепровождения вместе со своими детьми [5].

Л.В. Савченко и О.Ю. Шум анализируют гипертекстовые характеристики путеводителей и выявляют преимущества и недостатки печатных, электронных и интернет-путеводителей. По мнению авторов, путеводители являются изданиями с признаками креолизованного текста, представляя синтез языковых средств общения с неязыковыми, а вербальные и особенно невербальные составляющие путеводителя, можно активизировать, используя возможности инновационных технологий [12].

Т.Р. Блохина и И.В. Лохтина в своей работе рассматривают особенности успешного и неуспешного применения и реализации коммуникативных стратегий и тактик в речевом жанре интернет-коммуникации «онлайн путеводители и гиды» на русском, английском и французском языках. Практический материал их исследования включает в себя 16 русскоязычных,

англоязычных и франкоязычных онлайн путеводителей в современном интернет-пространстве, отобранных методом сплошной выборки [2].

А.В. Чернега классифицирует электронные путеводители, приводит различные примеры интернет-путеводителей, с кратким описанием и характеристикой каждого из них и предлагает концепцию идеального онлайн-путеводителя [16].

Л.В. Стахова провела исследование мобильных туристических путеводителей, чтобы показать их актуальность и эффективность в целях продвижения туристских услуг и территории и предложила комплекс рекомендаций, актуальный для проектирования мобильных туристских приложений [14].

Нередко объектами исследования становятся туристические сайты, как разновидность электронных путеводителей. Например, И.А. Черкасс на материале текстов туристических сайтов и путеводителей зарубежных туроператоров провел анализ интернет-текстов туристического дискурса. Были выявлены прагматические особенности туристического дискурса в англоязычном интернет-пространстве, а именно аргументативные и манипулятивные стратегии, прагматически заряженные единицы языка и экстралингвистическая информация (выражающаяся разного рода справками или описанием стереотипов или традиций) [15].

Ю.А. Тарасова, Н.В. Полянская, Е.А. Борисова и И.А. Ясеницкий, анализируют российский и мировой опыт создания информационных туристских продуктов, выявлены их достоинства: доступность, наглядность, научность, практическая направленность, дублирование информации на нескольких языках, наличие прямых ссылок на сайты-партнеры и сайты дестинаций [7].

С.В. Беспалова и Л.Н. Кузнецова предприняли попытку комплексного анализа разноуровневых языковых средств, репрезентирующих жанрово-композиционные особенности современных онлайн-путеводителей. В результате исследования доказано, что тексты немецкоязычных онлайн-путеводителей, наряду с печатными, имеют четкую композиционную структуру, характеризуются инструментарием специфических языковых средств, которые воздействуют на реципиента [1].

Нередко в качестве материалов исследования выбираются путеводители, представленные в электронной форме. Например, в работе Инь Цзысюань изучены способы и структуру описания Великой Китайской стены в электронных путеводителях на русском и китайском языках [6].

Помимо электронных и интернет-путеводителей исследователи выделяют мобильные путеводители. Например, Е.А. Писаренко рассмотрела эту типологическую разновидность путеводителя на материале туристического путеводителя по Кавказским Минеральным Водам, в качестве инструмента интеграции курортов в онлайн-пространство [10].

Таким образом, предметом многих исследований являются электронные путеводители (Т.Р. Блохина и И.В. Лохтина; А.В. Чернега), и их виды:

интерактивные (А.В. Мартынова и Ю.А. Белобокова) и мобильные путеводители (Л.В. Стахова). При этом электронные путеводители были даже рассмотрены в качестве разновидности библиографических пособий (А.С. Валялина). Л.В. Савченко и О.Ю. Шум проанализировали гипертекстовые характеристики путеводителя и выявили преимущества и недостатки печатных, электронных и интернет-путеводителей.

Некоторые исследователи рассмотрели путеводитель как жанр библиографического пособия (Г.И. Сбитнева). Соответственно путеводители используются не только в туризме, но и в музейном и библиотечном деле.

Результаты исследований могут быть использованы при разработке новых электронных путеводителей, а также при улучшении существующих. Они могут помочь создателям путеводителей сделать их более доступными, удобными и информативными для пользователей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Беспалова С.В., Кузнецова Л.Н. Особенности жанра и композиции текстов немецкоязычных онлайн-путеводителей // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. №5. С. 1451-1455. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-zhanra-i-kompozitsii-tekstov-nemetsko-yazychnyh-onlayn-putevoditeley> (дата обращения: 28.11.2024).

2. Блохина Т.В., Лохтина, И.В. Реализация коммуникативных стратегий и тактик в сети интернет: на примере сайтов туристических путеводителей и гидов // Современное педагогическое образование. 2023. №7. С. 183-187. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-kommunikativnyh-strategiy-i-taktik-v-seti-internet-na-primere-saytov-turisticheskikh-putevoditeley-i-gidov> (дата обращения: 14.12.2024).

3. Борисова, Е.Б., Ермакова Е.А. Туристический путеводитель по Самарскому региону на русском, английском и немецком языках как объект лингвосомиотического анализа (на материале изданий конца XX-начала XXI вв.) // Наука и культура России. 2023. Т. 1. С. 164-169. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54328185> (дата обращения: 14.12.2024).

4. Валялина А.С. Электронные путеводители как разновидность библиографических пособий: теоретико-технологические аспекты создания и ведения: автореф. дис. канд. историч. наук: 05.25.03 – библиотековедение, библиографоведение и книговедение. Кемерово, 2021. 20 с.

5. Ветошкина Ю.В., Мохова К.Н. Интерактивный путеводитель как новый инструмент в деятельности музейных институций // СГН. 2017. №1. С.168-174. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnyy-putevoditel-kak-novyy-instrument-v-deyatelnosti-muzeynykh-institutsiy> (дата обращения: 28.12.2024).

6. Инь Цзысюань. Структура описания достопримечательностей в русской китайскоязычном туристическом дискурсе (на примере описания великой китайской стены) // Вестник ЧелГУ. 2021. №9 (455). С. 200-205 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-opisaniya-dostoprimechatelnostey-v-russkoi-kitayskoyazychnom-turisticheskom-diskurse-na-primere-opisaniya-veliko-y> (дата обращения: 14.12.2024).

7. Концепция интерактивного атласа туристских маршрутов малых городов и сел Самарской области / Ю.А. Тарасова [и др.] // Вестник евразийской науки. 2018. №6. 10 с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-interaktivnogo-atlasa-turistskikh-marshrutov-malyh-gorodov-i-sel-samarsko-y-oblasti> (дата обращения: 28.11.2024).

8. Куклина М.В., Дабаев В.П. О разработке «Интерактивного туристического путеводителя по Байкалу» // Вестник ИргТУ. 2012. №11 (70). С. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-razrabotke-interaktivnogo-turisticheskogo-putevoditelya-po-baykalu> (дата обращения: 28.11.2024).

9. Мартынова А.В., Белобокова Ю.А. Особенности разработки интерактивных путеводителей // Вестник МГУП. 2012. №9. С. 121-124. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razrabotki-interaktivnyh-putevoditeley> (дата обращения: 28.11.2024).
10. Писаренко Е.А. Мобильный путеводитель по кавминводам как инструмент интеграции курортов в онлайн-пространство туристического бизнеса // Вестник экспертного совета. 2018. №3(14). С.53-59. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnyy-putevoditel-po-kavminvodam-kak-instrument-integratsii-kurortov-v-onlayn-prostranstvo-turisticheskogo-biznesa> (дата обращения: 01.12.2024).
11. Протченко А.В. Типологические и функционально-стилистические характеристики англоязычного путеводителя: автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.04 - Германские языки. Самара, 2006. 20 с.
12. Савченко Л.В., Шум О.Ю. Гипертекстовые признаки путеводителя как база его интерактивности // Интерактивная наука. 2016. №6. С.92-95. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gipertekstovye-priznaki-putevoditelya-kak-baza-ego-interaktivnosti> (дата обращения: 28.11.2024).
13. Сбитнева Г.И. Путеводитель как средство ориентирования в электронных информационных ресурсах // Учёные записки (АГАКИ). 2017. №2 (12). С. 158-162. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/putevoditel-kak-sredstvo-orientirovaniya-v-elektronnyh-informatsionnyh-resursah> (дата обращения: 01.12.2024).
14. Стахова Л.В. мобильный туристский путеводитель как актуальный инструмент продвижения в туризме // Сервис в России и за рубежом. 2022. №2 (99). С. 160-169. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnyy-turistskiy-putevoditel-kak-aktualnyy-instrument-prodvizheniya-v-turizme> (дата обращения: 28.11.2024).
15. Черкасс И.А. Прагматические особенности англоязычных туристических рекламных текстов // Гуманитарные и социальные науки. 2021. №6. С. 123-127. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pragmaticheskie-osobennosti-angloyazychnyh-turisticheskikh-reklamnyh-tekstov> (дата обращения: 28.11.2024).
16. Чернега А.В. Путеводители по Петербургу в Интернете // Путеводитель по городу. История и современность. Материалы научной конференции. 2011. С. 160-166.

Захарченко О.В.

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ВОЕННОЙ ЛЕКСИКИ В ПЕРСИДСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются различные этапы формирования персидской военной лексики в связи с особенностями исторических эпох, культурным влиянием и социальными трансформациями. Военные события являются неотъемлемой частью жизни общества, и соответствующая лексика развивается в контексте военных конфликтов, которые происходили на территории современного Ирана и его окрестностей. Кроме того заимствования ряда терминов и понятий, связанных с военной стратегией и тактикой, способствовали развитию военной терминологии персидского языка.

Ключевые слова: этапы, культурное влияние, военные события, военные конфликты, заимствования, военная терминология

Важным аспектом в формировании словарного состава в целом, и военной лексики в частности является влияние культуры и исторического контекста. Персидский язык имеет богатую историю, и многие термины, связанные с военной деятельностью, имеют глубокие корни в культуре и традициях Ирана. В условиях современных конфликтов и изменений в военной стратегии важно сохранять эту связь с историей, что может быть достигнуто через использование традиционных терминов и понятий, которые могут быть переосмыслены в контексте современных реалий. Например, термины, связанные с древними военными тактиками, могут быть адаптированы для описания современных военных операций, что создаст уникальный синтез традиционного и современного.

Формирование словарного состава персидского языка в области военного дела охватывает различные исторические эпохи, культурные влияния и социальные трансформации. Персидский язык, как один из древнейших языков мира, прошел через множество изменений, и его военная лексика является отражением этих изменений, а также исторических реалий, с которыми сталкивалось и сталкивается иранское общество. История формирования военной лексики в персидском языке можно разделить на несколько ключевых этапов, каждый из которых имеет свои особенности и характерные черты [6].

Т а б л и ц а 1 – Этапы формирования военной лексики персидского языка

Номер этапа	Название этапа	Характеристика	Примеры
I	древние времена	персидский язык складывается в отдельный язык на основе иранских диалектов	جنگ (дэжәнг) – война سپاهی (сэпахим) – солдат سلاح (сэлах) – оружие
II	развитие империи Ахеменидов	обогащение военной лексики персидского языка	ارتش (әртэш) – армия اترپاد (атрпәд) – отряд لشکر کش (ләшкәркәш) – командир
III	падение империи Ахеменидов	постоянные войны, как внутренние, так и внешние	جهاد (дэжеһад) – джихад شهید (шәһид) – шахид
IV	правление Сасанидов	расцвет персидского языка, дальнейшее развитие военной	تاتار (татап) – татарин

		лексики	
V	правление династии Сефевидов	персидский язык стал официальным языком государства, дальнейшее развитие военной лексики	کاتاپولت (катапулт) – катапульта
VI	правление династии Каджаров	внешние угрозы и войны, обогащается военная терминология	توپ (туп) – пушка شمخال (шәмхал) – мушкет
VII	Исламская революция 1979 года	появляются новые термины, связанные с идеологией и политикой, обогащается военная лексика	گارد (гард) – гвардия بسیج (бәсидж) – мобилизация امپریالیسم (сад эмсариолисм) – антиимпериализм

Первый этап формирования военной лексики в персидском языке можно отнести к древним временам, когда персидский язык начал складываться как отдельный язык на основе иранских диалектов. В это время военные события были неотъемлемой частью жизни общества, и соответствующая лексика начала развиваться в контексте военных конфликтов, которые происходили на территории современного Ирана и его окрестностей. На этом этапе в языке появились термины, связанные с основными элементами военного дела, такими как جنگ (джәнг) – война, سپاهی (сэпахим) – солдат, سلاح (сэлах) – оружие и تاکتیک (тактик) – тактика. Эти слова часто имели корни в древнеперсидском языке и были заимствованы из других иранских языков и диалектов, что свидетельствует о многообразии культурных влияний на формирование военной лексики [8].

С развитием империи Ахеменидов, которая существовала с VI по IV века до н. э., военная лексика персидского языка значительно обогатилась. Ахеменидская империя была одной из крупнейших и самых могущественных империй своего времени, и военное дело играло центральную роль в её существовании. В этот период произошел рост числа терминов, связанных с военной организацией, стратегией и тактикой. Появились новые слова, описывающие различные военные единицы, такие как ارتش (ärtэш) – армия, اتریاد (атрийад) – отряд, لشکر کش (ләшкәркәш) – командир и другие. Кроме того, в этот период началась стандартизация военной терминологии, что способствовало более эффективной коммуникации между различными военными частями и руководством [6].

Следующий этап в развитии военной лексики в персидском языке связан с периодом после падения Ахеменидской империи и возникновением новых династий, таких как Селевкиды и Парфияне. Эти эпохи были отмечены

постоянными войнами, как внутренними, так и внешними, что способствовало дальнейшему развитию военной терминологии. В это время наблюдается влияние греческого языка, что привело к заимствованию ряда терминов и понятий, связанных с военной стратегией и тактикой. Например, слова, описывающие различные виды войск и военное снаряжение, стали включать элементы греческой лексики. Это свидетельствует о взаимовлиянии культур и языков, которое происходило в результате завоеваний и торговли [2].

С приходом Ислама в VII веке, персидский язык и его военная лексика претерпели значительные изменения. Исламская культура принесла новые концепции и термины, связанные с военной деятельностью. В это время начали развиваться новые виды военного искусства, такие как кавалерия и пехота, что требовало создания новых терминов для их описания. Появились слова, связанные с исламской военной этикой, такие как جهاد (*džehad*) – джихад и شهيد (*shähid*) – шахид, которые стали важными элементами военной лексики. Исламская эпоха также привела к возникновению новых форм организации армии, что отразилось в языке через новые термины, описывающие различные военные единицы и командные структуры.

В период Сасанидов, который продолжался с III по VII века, персидский язык достиг своего расцвета, и военная лексика продолжала развиваться. Сасанидская империя была известна своей мощной армией и сложной военной организацией. В это время в персидском языке появились новые термины, связанные с военной техникой, стратегией и тактикой, которые были заимствованы из других культур, таких как римская и византийская [3]. Словарный состав военной лексики обогатился терминами, описывающими различные виды оружия, боевых машин и тактических приемов. Это свидетельствует о высоком уровне военного мастерства и организации, достигнутом сасанидскими правителями.

С приходом монголов в XIII веке и их завоеваниями на территории Ирана, военная лексика персидского языка вновь претерпела изменения. Монголы принесли с собой новые военные тактики и стратегии, что также отразилось на языке. В этот период наблюдается заимствование термина «татар», который стал обозначать не только монголов, но и других кочевых народов. Кроме того, произошло смешение военных традиций и терминологии, что привело к созданию новых слов и фраз, описывающих военные действия и конфликты [7].

В эпоху правления династии Сефевидов (XVI-XVIII века) персидский язык стал официальным языком государства, и военная лексика продолжала развиваться. Сефевиды активно развивали армию и военное дело, что способствовало появлению новых терминов, связанных с организацией армии, стратегией и тактикой. В это время также наблюдается влияние европейских языков, что привело к заимствованию ряда терминов, связанных с военной техникой и вооружением. Словарный состав военной лексики стал более разнообразным и многообразным, отражая различные культурные и военные традиции.

С началом XIX века, в период династии Каджаров, персидский язык продолжал развиваться, и военная лексика претерпела новые изменения. Этот период был отмечен внешними угрозами и войнами, что способствовало дальнейшему обогащению военной терминологии. В это время активно заимствовались термины из европейских языков, что отражало стремление иранского общества к модернизации и военному прогрессу. Появились новые слова, описывающие современные виды вооружения, военные тактики и стратегии, что свидетельствовало о влиянии Запада на развитие военной лексики.

В XX веке, с возникновением новых политических и социальных реалий, военная лексика персидского языка продолжала меняться. После Исламской революции 1979 года, в языке появились новые термины, связанные с идеологией и политикой, что также отразилось на военной лексике. В это время были введены новые слова, описывающие различные аспекты военной деятельности, такие как گارد (*gard*) – гвардия, بسیج (*bäsidž*) – мобилизация и ضد امپریالیسم (*сад эмсариолисм*) – антиимпериализм [4]. Эти изменения свидетельствовали о том, что военная лексика продолжает адаптироваться к новым условиям и требованиям общества.

Таким образом, история формирования словарного состава персидского языка в области военной деятельности охватывает множество этапов и изменений, отражая как внутренние, так и внешние факторы, влияющие на развитие языка [7]. Военная лексика персидского языка является результатом сложного взаимодействия различных культур, языков и исторических событий. Она продолжает развиваться и адаптироваться к современным реалиям, отражая изменения в обществе и военной практике. Важно отметить, что военная лексика не является статичной, она постоянно изменяется и обогащается новыми терминами и понятиями, что делает её важной частью общего словарного состава персидского языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Акбари Рогайе Мохарам. Русско-персидские языковые контакты (на материале заимствований) : специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Акбари Рогайе Мохарам. – Казань, 2014. – 183 с.
2. Алиреза Акбарипур. Терминологическое строительство в Иране : специальность 10.02.22 «Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки, аборигенов Америки и Австралии (с указанием конкретного языка или языковой семьи)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Алиреза Акбарипур. – Москва, 2006. – 24 с.
3. Бидеркесен, Д. Военная лексика как особый элемент лексической системы языка / Д. Бидеркесен // Казанский лингвистический журнал. – 2020. – Т. 3, № 1. – С. 5-16.
4. Бударев, Д. А. Персидская военная терминология на материале словарей терминов, утверждённых Академией персидского языка и литературы / Д. А. Бударев // Научный вестник Крыма. – 2021. – № 2(31) [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://nvk-journal.ru/index.php/NVK/article/view/734> (дата обращения 15.01.2025).

5. Исеев, Р. Р. Специфика формирования военно-технической терминологической системы в условиях пуристской языковой политики Исламской Республики Иран / Р. Р. Исеев // Вестник Казахского педагогического университета им. Абая. Алматы, 2013. №2. – С. 42-45.

6. Редькин, О. И. Основные вехи в истории арабского языка: диалектика развития / О. И. Редькин, О. А. Берникова // Арабистика Евразии. – 2022. – № 4. – С. 16-31.

7. Рулькова, С. М. Ситуации и механизмы вытеснения исконных персидских военных терминов иностранными заимствованиями / С. М. Рулькова, А. Г. Лешин // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2023. – № 12(880). – С. 83-88.

8. Тихонов, В. Г. Эффективность взаимодействия на иностранном языке: лексический состав в реализации элементов культурного контекста / В.Г. Тихонов, М.С. Соловьева // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2023. – № 1(29). – С. 56-63.

*Избицкая М.В.
Красильникова А.М.*

САМЫЕ ПОПУЛЯРНЫЕ НОВЫЕ СЛОВА 2023 ГОДА (ПО МАТЕРИАЛАМ AMERICAN DIALECT SOCIETY)

Аннотация. В статье по материалам сайта *American Dialect Society* рассматриваются новые слова английского языка, представленные в номинации «Слово года». Приводятся примеры словоупотребления и анализируется значение новых слов. Особое внимание уделяется победителю в данной номинации словосочетанию “*enshittification*”.

Ключевые слова: неологизм, развитие языка, языковые изменения, сферы функционирования, языковая картина мира

Лексический состав языка - это постоянно развивающаяся система, в которой всегда появляются новые слова в связи с ситуацией в мире. Изменения фиксируются в списках новых слов и выражений, которые впоследствии появляются на информационных языковых ресурсах.

Большой вклад в повышение языковой культуры всех говорящих на английском языке или изучающих его вносят различные информационные языковые ресурсы и списки новых слов и выражений, составляемые как профессионалами, так и волонтерами. Данные списки позволяют оперативно фиксировать изменения в языковой картине мира, анализировать основные черты новой английской лексики, оценить появившиеся новообразования [2].

American Dialect Society (Американское диалектологическое сообщество), основанное в 1889 году, занимается изучением английского языка в Северной Америке и других языков или диалектов, влияющих на него. В состав членов входят известные лексикографы США, этимологи, грамматисты, историки, исследователи, преподаватели, студенты, журналисты, редакторы, писатели, независимые эксперты и т.д. Любой желающий может присоединиться к сообществу. На протяжении многих лет (с 1991 г.) члены Общества отслеживают появление новых слов, анализируют их значение и определяют, путем

голосования в Сети, самые популярные слова в различных номинациях [3]. При проведении голосования они не претендуют на официальное введение слов в лексический состав английского языка, а подчеркивают, что изменение языка является обычным, постоянным и интересным процессом. Несмотря на низкую оценку этих списков представителями неологического сообщества (The English Neologia Society) [5], список «Слов года» включает актуальную информацию, интересную с точки зрения социальных и лингвистических факторов изменения языка [1, с. 30–31].

Нами был проанализирован итоговый список новых слов 2023 года, представленный на интернет-ресурсе the American Dialect Society. Было объявлено 9 номинаций: слово года, эвфемизм, самое творческое слово года, связанное с искусственным интеллектом, акроним, неформальное, цифровое, политическое и самое полезное слово.

В номинации «Слово года» было представлено 9 слов: **enshittification, babygirl, ceasefire, context, (derogatory), girly, Kenaissance, let (someone) cook, stochastic parrot.**

По результатам голосования в 2023 году на 34-ом голосовании, в номинации «Слово года» победу одержало слово **«enshittification»** – термин, который описывает закономерное снижение качества онлайн-платформ. На русский данное слово переводится в грубой манере, но возможно подобрать более вежливый синоним-выражение **«platform decay»** т.е. «разрушение платформы». Далее в работе будет использоваться именно этот перевод. Согласно исследованию это слово было использовано в записи автора Кори Доктору: «Вот как умирают платформы: сначала они хороши для своих пользователей; затем они злоупотребляют своими пользователями, чтобы улучшить ситуацию для своих бизнес-клиентов; наконец, они злоупотребляют этими бизнес-клиентами, чтобы забрать всю ценность для себя. Тогда они умирают. Я называю это разрушением платформы».

Мы попытаемся разобраться, почему именно **«enshittification»** получило главную номинацию.

Если мы посмотрим на современную ситуацию, происходящую в интернете, мы действительно можем заметить снижение качества создаваемого контента на интернет-ресурсах. Одной из причин данного ухудшения является возросшая распространенность интернета. На момент 2023 года создать некий контент для интернет-платформ не является чем-то трудным или непостижимым. Сейчас каждый человек может выложить что-либо в интернет и не думать о качестве своего продукта. Заполнить интернет-пространство ненужной информацией сейчас легко как никогда.

Сам Кори Доктору использовал термин **«enshittification»** для описания ситуации, когда некая интернет-платформа портится из-за постоянно возрастающего желания получать прибыль. Платформа, изначально несшая в себе какую-либо идею, может медленно, но, верно, отказываться от собственных принципов в угоду заработка на своих пользователях. Так мы можем наблюдать, что у большинства современных социальных сетей имеются платные подписки,

в новостной ленте постоянно появляется реклама, которая при неправильном подходе может препятствовать получению контента. То, что раньше доставалось нам без проблем и бесплатно, с каждым годом становится все дальше от нас из-за подписок и рекламы. На этом примере можно легко убедиться в связи языковой среды и происходящих в интернете явлений.

Поп-культура также принесла в словарный запас интересное слово «**Kenaissance**». Оно произошло от слов *renaissance* (возрождение) и имени персонажа фильма «Барби» - Кен. Данный фильм был наполнен интересным использованием словообразования с именами персонажей и, особенно, с Кеном, например *Kenergy* и *Kenough* (от слов *energy* и *enough*). «Барби» стал феноменом в 2023 году, благодаря животрепещущей теме отношения общества к женщинам, а слова оттуда ушли в широкое употребление в интернете.

В ту же номинацию вошло словосочетание «**let someone cook**», которое трактуется, как «позволь кому-то делать то, в чем он хорош». На самом деле данный «интернет-мем» появился в 2010-х годах. *Эта фраза* часто используется для выражения желания, чтобы другому человеку была предоставлена свобода действий, или чтобы его не сдерживали. Например, «**let someone cook**» часто используется для описания талантливых спортсменов, которые хотят соревноваться, или мужчин, которые хотят попытаться флиртовать с женщинами.

Еще одним интернет-слэнгом, попавшим в данную номинацию стало слово «**babygirl**». Несмотря на кажущуюся простату понимания, на самом деле данное слово используется в необычном контексте. В интернете слово получило значение – взрослый вымышленный персонаж или знаменитость мужского пола, которого считают эмоционально сломленным или уязвимым. В наше время распространено явление, когда многие люди испытывают сочувствие к вышеописанному типу мужчин. Данное слово стирает гендерные ограничения, демонстрируя, что мужчина не обязан всегда быть сильным, подчеркивать свою маскулинность.

В номинацию попало слово, которое отражает позицию очень многих людей в наше непростое время. Слово «**ceasefire**» переводится как «прекращение огня» или «перемирие». Это призыв к объединению тех, кто добивается прекращения боевых действий в израильско-палестинском конфликте. Для многих людей данная тема стала животрепещущей, поэтому слово «**ceasefire**» было закреплено в номинации в знак солидарности. Также в номинацию «политическое слово года» попал эмодзи арбуза, который используется как символ палестинской солидарности в социальных сетях.

В номинации «слово, связанное с искусственным интеллектом» победило выражение «**stochastic parrot**». Стохаистическими попугаями (от греч. «случайно угаданный») называют нейросети, которые изучили лингвистические конструкции, но они соединяют их без понимания написанного, исходя из принципа, что языковые конструкции могут подходить друг другу по смыслу. Такая проблема распространена в сфере нейросетей, заставляя подходить к обучению искусственного интеллекта более тщательно.

Проанализировав весь объем номинированных в различных категориях «слов года», можно с некоторой точностью судить об изменениях в западной культуре в 2023 году. Почти все номинированные слова появились в интернете, и там же использовались. Мы можем видеть насколько неотъемлемой частью нашей жизни стали социальные сети. Но, к сожалению, все чаще мы можем наблюдать тенденцию к снижению качества интернет-платформ. Но люди все чаще замечают, что их пытаются использовать с целью получения выгоды. Поэтому хотелось бы верить, что подобные тенденции не станут нормой в современном мире, а интернет ожидает качественный подъем.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Высотский П.А., Избицкая М.В. Самые популярные новые слова 2017 года (по материалам American Dialect Society) // Молодежь и наука: слово, текст, личность. Материалы IV Международной молодежной научно-практической конференции. – Ульяновск, 2018. – С.30-34.
2. Иванова Н.К. Новообразования в английском языке: итоги 2013 г. (По материалам словаря American Dialect Society) // Теория и практика иностранного языка в высшей школе. Вып.10. - Иваново, 2014. - С.51-59.
3. ADS's Word of the Year. URL: <https://americandialect.org> (дата обращения 08.02.2025)
4. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. 3d ed. Cambridge: CUP, 2012.
5. The English Neologia Society. URL: http://neologia.org/dictionaries_etc/html. (дата обращения 08.02.2025)

Исмаилова Л.Г.

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ПОСЛОВИЦАХ И ПОГОВОРКАХ (НА ПРИМЕРЕ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. Статья посвящена семейным традициям в пословицах и поговорках. В статье рассматриваются пословицы, в которых ярко отражены азербайджанское гостеприимство, переданы отношение к соседу. В статье автор приводит примеры, где в пословицах ярко отражены семейные традиции.

Ключевые слова: богатство, традиции, гость, пословицы, обычай, дружба

Пословицы и поговорки являются примером народной мудрости, существуют с древних времен и сохранились до наших дней. М.А. Шолохов писал: «Величайшее богатство народа – его язык. Тысячелетиями накапливаются и вечно живут в слове несметные сокровища человеческой мысли и опыта. И, может быть ни одной из форм языкового творчества народа с такой силой и так многогранно не проявляется его ум, так кристально не отлагается его национальная история, общественный строй, быт, мировоззрение, как в пословицах» [1, с. 19].

Азербайджанские пословицы и поговорки в первые собрал и издал Мамед Вели Гамарлинский. Можно отметить труды Ф. Кочарли, А. Шаига, Ю. Чаменземинли. В 2009 году Гамидов Ильяс Гамидулла оглы, Ахундов Бахруз

Гасан оглы, Гамидова Лейла Ильяс кызы выпустили большой «Азербайджанско-русский, русско-азербайджанский словарь пословиц и поговорок (на азербайджанском и русском языках)».

Отличительным чертами пословиц и поговорок является краткость, меткость суждений, красочность, эмоциональность и выразительность, образность и честность. Они кратки по объему, но мудры по содержанию, и носят назидательный характер.

Азербайджанские пословицы, занимают особое место в устном народном творчестве. Через пословицы можно узнать традиции, обряд, менталитет, характер народа.

Например: По обычаю, азербайджанцы любят встречать, принимать, звать в гости и при этом говорят: «*Gözüm üstə yerin var*» [букв.: На моих глазах есть место для тебя] // *Милости прошу к нашему шалашу.*

«*Qonaq evin gülüdür*» [букв.: Гость — цветок дома.] // *Гостю в переднем углу место* [2, с. 252]

«*Qapıya gələnı qovmazlar*» [букв.: Не отворачиваются от тех, кто приходит в дверь] // Гость не кость, за дверь не выкинешь. Кто бы ни был, друг, враг, если вошел, его должны встретить благородно.

Ситуация:

- Salam, Səkinə bacı, necəsən? // - Привет, сестра Сакина, как дела?

- Yaxşıyam, sağ ol, bəs siz necəsiniz? Axşam sizə gəlmək istəyirəm uşaqlarla. // Я в порядке, спасибо, а как у вас дела? Я хочу прийти к вам сегодня вечером с детьми.

- *Gözüm üstə yerin var. Qonaq evimin gülüdür. Gəl, qapım sənın üzünə həmişə açıqdır.* // - *Всегда рада тебе. Гость — роза моего дома. Приходите, мои двери всегда открыты для вас.*

Для азербайджанцев сосед - это больше чем сосед, это близкий родной человек, который всегда рядом, и всегда готов прийти на помощь.

Надо сказать, что сосед для азербайджанцев воспринимается как член семьи, который может прийти в дом без приглашения, которому доверено участвовать в решениях семейных проблем. «*Qonşunu iki inəkli istə, özün bir inəkli olasan*» [букв.: Желай соседу двух коров, чтобы у тебя была одна корова] // *Ищи себе прибыли, а соседу не желай гибели.*

В Азербайджане считают, что «*yaxın qonşu uzaq qohundan irəlidir*» / [букв.: близкий сосед лучше дальнего родственника]. И если станет известно, что у соседки материальные трудности, ее часто будут приглашать в гости, или будут делиться с ней продуктами».

Азербайджанцы по традиции, если приготовят хорошую еду, или приготовят сладости, например: во время «Новруз байрам» пекут очень много сладостей для праздничного стола: пахлаву, шекербура, гогал, шекер-чурек, обязательно угостят соседей.

Например: «*Qonşuda bişər, bizə də düşər*» [букв.: У соседей приготовят, и нам упадет] // Не надобен и ржи сусек, коли есть добрый сосед [2, с. 253].

Ситуация:

-*Ay nənə, nə gözəl paxlava iysi gəlir.*// Ой, бабушка, какой чудесный запах пахлавыв.

-*Canım mənim, qonşuda bişər, bizə də düşər, Səkinə xala bişirir, bizə də gətirər.*
// Дорогая, тетя Сакина готовит и принесет нам.

-*Ay Səkinə xala, bu paxlavaları anam verdi ki, sizi qonaq edim.* // Ой, тетя Сакина, мама дала мне эту пахлаву, чтобы я вас угостил.

По старым традициям, перед тем как молодой человек собирается жениться, мать, особенно тетя, бабушка идут к соседям девушки, на которой хочет жениться их сын или племянник, и расспрашивают о девушке, о ее родителях, где они работают, какие они люди. И так же, когда просят руки девушки, ее родители идут и расспрашивают про парня, узнают о его семье. Бытует в народе такая пословица: «*Qonşu qonşu olsa, kor qız ərə gedər*» / [букв.: Если сосед будет соседом, слепая девушка замуж выйдет] // Сосед не захочет, так и миру не будет.

Другая пословица гласит «*Qonşu qonşu olsa, bağ çəpəri nəylər?*» [букв.: Если сосед будет соседом, к чего забор для сада] // Если соседи хорошие, то к чему забор?

Когда азербайджанцы покупают квартиру или дом, они не столько обращают внимание на сам дом, сколько на соседей. Потому что сосед в жизни азербайджанца значит очень многое. Пословица гласит: «*Ev alma, qonşu al*» / [букв.: не покупай дом, покупай соседа], т.е. если сосед будет хорошим, то в этом доме легко будет жить.

Есть такой обычай. Чтобы познакомить невестку с правилами быта обычно прибегают к традиционным хитростям. Например, свекровь часто обращается к собственной дочери: «*Qızım sənə deyirəm, gəlnim sən eşit*» / [букв.: Дочка, я тебе говорю, а невестка пусть слышит] // «Тебе дочка, говорю, а ты, невестушка, слушай» // Кошку бьют, а невестке наветки дают. // Свекровь кошку бьет, а невестке наветки дает.

Ситуация:

-*Ay Lalə, pərcərələri axşam silməzlər. Qızım sənə deyirəm, gəlnim sən eşit.* // Ой, Лаля, вечером окна не мою. Дочь моя, я говорю тебе, пусть, невестушка, послушает.

Пословица «*Açaram sandığı, tökərəm pambığı*» / *открою сундук, высыплю вату (ветошь)* звучит как угроза. Происхождение этой пословицы связано с тем, что с появлением в семье девочки обязательно покупали большой сундук. Это для того, чтобы складывать в него приданое. Кроме приданого там хранили еще и старые вещи. Старые вещи носят какие – то информации, связанные с какими – то историями, событиями. Иногда эти вещи были связаны с такими событиями, о которых не говорили никому. Об этом знали самые близкие подружки и как секрет эти вещи оставались в сундуке. И когда, между женщинами были какие - то недопонимания, когда они ругались, вот тут и говорят: «*Açaram sandığı, tökərəm pambığı*» «открою сундук, высыплю вату» имеется ввиду, что открою сундук и расскажу всем все твои секреты. Таким образом угрожали.

Ситуация:

-*Sən dünən mənim haqqımda niyə belə pis danışmışsa.* / Почему ты вчера так плохо обо мне говорила?

-*Mən?* / Я?

-*Bəli sən, yaxşısı budur sus, yoxsa, açaram sandığı, tökərəm pambığı* / Да, ты лучше помолчи, а то я выдам головой. (расскажу всем твою тайну).

Существует очень интересная традиция – сватовство. И эта традиция нашла свое отражение в пословицах и поговорках.

Например:

«*Elçi yə zaval yoxdur*» // Люб, так сват, не люб - добрый человек.

«*Qız alan gözü ilə baxmasın, qulağı ilə eşitsin*» // Жену выбирай не глазами, а ушами.

«*Elçi olar, qismət bir*», «*Qız ağacı – qoz ağacı*» // много сватается, да одному достанется.

По традиции, имя новорожденному ребенку дают бабушки, дедушки, мать и отец ребенка. Пословица гласит: «*Adını biz qoyduq (verdik), taleyini Allah versin*» [букв.: Мы дали ему имя, да благословит Бог его судьбу].

В Азербайджане, как и на всем Востоке по традиции пожилого мудрого старца называют «*Ağsaqqal*» // старейшина. Все с уважением к нему относятся. И в любом собрании, мероприятии, в гостях, и даже дома, при решении любого вопроса старец слушает внимательно всех и только в конце последним выскажет свое мнение. Пословица звучит так: «*Ağsaqqal sözünü axıra saxlar*» [букв.: Старец свое слово скажет в конце.] // Последнее слово всегда за мудрецом.

Ситуация:

- *Ağsaqqal nə deyəcək? Öz fikrini desin.* / Что скажет аксакал наш. Пусть скажет свое мнение.

- *O, hələ hamını dinləyəcək. Axı ağsaqqal sözünü axıra saxlar.* / Он еще всех выслушает, ведь последнее слово всегда за мудрецом.

По традиции, если кто-то из родственников, соседей придет в обед или ужин, обязательно должен сесть за стол. «*Açıq süfrə təklif istəməz*» [букв.: Открытая скатерть не захочет предлагать] // Не спрашивай, чей да кто и откуда, а садись обедать [3, с. 782].

Ситуация:

- *Nə gözəl adamlar gəlib bizə. Keçin, keçin. Açıq süfrə təklif istəməz.* // - Какие замечательные люди к нам приехали. Проходите, проходите. **Не спрашивай, чей да кто и откуда, а садись обедать.**

Для азербайджанцев дружба – бесценный дар. Друга считают членом семьи. И по традиции, друг имеет право участвовать во всех семейных делах, даже может дать совет и принимать решение в сложных ситуациях, оказывать бескорыстную помощь.

Пословицу «*Dost dostu yaman gündə gərəkdir*» [букв.: Друг нужен в плохие времена] // друг познается в беде.

Ситуация:

- Ay bala, başımıza iş gəlib. Aidə xala ağır xəstələnib. Onu xəstəxanaya aparıblar. Dostuna zəng et, qoy bizə gəlsin. / Ой, сынок, у нас беда. Тетя Аида сильно заболела. Ее забрали в больницу. Позвони твоему другу, пусть приедет к нам.

- Yaxşı deyil. / Мать, не удобно.

- Ay oğul, *dost dostu yaman gündə gərəkdir* / Сынок, друг познается в беде.

Пословица «*Dost məni ansın bir çürük qoz ilə*» [букв.: Пусть друг, меня вспомнит одним гнилым орехом] // Не дорог подарок, дорога любовь.

Ситуация:

-İndi Əli həmişə ki kimi əlinə bir balaca konfet qutusu alacaq, gələcək səni təbrik etməyə. / Сейчас, как всегда, Али возьмет маленькую коробку конфет и придет поздравить тебя.

- O, bizim ən gözəl, ən etibarlı dostumuzdur. Atalarımız deyiblər: «*dost məni ansın bir çürük qoz ilə*». / Он наш самый лучший, самый надежный друг. Наши предки говорили: *Не дорог подарок, дорога любовь*.

В словаре Ильяс Гамидова «Азербайджанско-русский, русско-азербайджанский словарь пословиц и поговорок (на азербайджанском и русском языках)» можно найти такие пословицы:

«*Dost dar gündə tanınar*» // Без беды друга не узнаешь.

«*Dost yolunda boran olar, qar olar*» // Для друга семь верст не околица. Дружбу водить, так себя не щадить.

«*Dost dost ilə tən gərək, tən olmasa gen gərək*». // Не житье и собаке с волком, а теленку и продоху нет.

«*Dostun evini öz evin bil*». // Дом друг считай своим домом.

«*Dostunu göstər, sən kim olduğunu deyim*». // Скажи, кто твой друг, и я скажу, кто ты.

«*Dost dostun eybini üzünə deyər*» / Не тот друг, кто медом мажет, а тот, кто правду в глаза скажет.

Ситуация:

- Lalə, dünən Əli məni pis danladı, dedi ki, son vaxtlar tənbel olmuşam. / Лала, вчера Али меня сильно поругал, сказал, что я последнее время стал ленивым.

- Düz deyir. *Dost dostun eybini üzünə deyər*. / Правду сказал. *Не тот друг, кто медом мажет, а тот, кто правду в глаза скажет*.

В азербайджанском языке очень много пословицы о религиозных традициях.

«*Allah bilən yaxşıdır*» // Божья рука – владыка;

«*Allah dərdi şəkənə verir*» // Бог по силе крест налагает.

«*Səhənnəmə gedən özünə yoldaş axtarar*» // И сам в петлю лезет, и друга за собой тянет.

«*Sənnətə düşmək istəyir, ölməkdən də qorxur*» // В рай просятся, а смерти боятся.

По традиции, каждую пятницу мусульмане ходят в мечеть и совершают пятничную молитву – намаз.

«*Namaz qıla-qıla yıxdın evimi, indi başlamısan Həssə getməyə*». // Ты разрушил мой дом совершая молитвы, а теперь ты собираешься поехать хадж.

«Cümə namazı ilə xəstə sağalmaz» // колокольным звоном болезнь не лечат.

Ситуация:

- Babamın halı pisdır. Bəlkə molla çağıraq. / Дедушка в плохом состоянии. Может быть, нам следует позвать муллу.

- Molla gəlib nə edəcək, həkim çağırmaq lazımdır, **cümə namazı ilə xəstə sağalmaz.** / Что сделает мулла, когда придет? Нам нужно вызвать врача. Колокольным звоном болезнь не лечат.

По традиции на похоронах на самом почетном месте сидит мулла. Пословица гласит: **«Molla aş (halvanı) gördü, yasin (quran) yadından çıxdı»** [букв.: Мулла увидел плов (халву), забыл (коран) суру из корана].

Ситуация:

- Əli qardaş, molla nə gözəl yasin oxuyur. Sən bir fikir ver, mollaya aş apardılar. // Али, какой прекрасный «ясин» читает мулла. Подумать только, они отнесли мулле плов.

- Bəs niyə molla yaşını axıracan oxumadı? А почему мулла до конца не прочитал «ясин» (сура из корана)?

-Ay rəhmətliyin oğlu, **«molla aş (halvanı) gördü, yasin (quran) yadından çıxdı»** // **О, сын покойного,** мулла увидел плов, забыл суру из корана.

Пословицы и поговорки, являясь одним из древнейших пластов народного творчества. Они ярко, точно и лаконично отражают обычаи и традиции народа, являются неиссякаемым источником народной мудрости. Никогда не забываются и передаются из поколения в поколение. Пословицы и поговорки имеют огромную философскую ценность и в лаконичной, образной форме выражают исторически обусловленные жизненные знания людей. И потому представляют собой неисчерпаемый материал для изучения культуры, обрядов и традиций народа.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Шолохов М.А. Сокровищница народной мудрости: вступительное слово//Пословицы русского народа : сборник В. Даля в 2 т. – М., 1984 Т. 1. – С. 3.
2. Гамидов И.Г., Ахундов Б.Г., Гамидова Л.И. Азербайджанско-русский, русско-азербайджанский словарь пословиц и поговорок (на азербайджанском и русском языках). – Баку, «Təhsil»2009. – С. 560
3. Даль. В.И. Пословицы русского народа. – М., Гос. Издательство художественной литературы, 1957. – С. 991.

Казакова Т.А.

ПРЕОДОЛЕНИЕ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА ОСУЖДЕННЫМИ-ИНОСТРАНЦАМИ В МЕСТАХ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ

Аннотация. Статья посвящена вопросам языковой адаптации осужденных – иностранных граждан, отбывающих уголовные наказания в исправительных учреждениях ФСИН России.

Анализируются положительный опыт зарубежных государств в реализации стратегии преодоления языковых барьеров данной категории осужденных.

Ключевые слова: осужденные, иностранные граждане, исправительные учреждения, языковой барьер, лишение свободы

Сегодня в исправительных учреждениях в Российской Федерации содержатся лица самых разных рас, национальностей и вероисповеданий. Их менталитет и национальные традиции порой сильно отличаются и руководству ИУ приходится это учитывать. Однако, несмотря на культурные и религиозные различия, правила внутреннего распорядка одинаковы для всех и никаких исключений ни для кого не делают.

В Российской Федерации в 2023 году приговоры получили 22 тысячи граждан СНГ и граждан других стран: США, Кубы, Ирака, Ирана, Камеруна, Нидерландов, Нигерии, Израиля и др. Эти цифры стали самыми высокими за последние три года.

Лишение свободы – тяжелое наказание для представителя любой национальности. Администрация исправительных учреждений не дает таким осужденным сбиваться в анклав по национальному или религиозному признаку. И мусульмане, и христиане, и атеисты вынуждены жить, учиться и работать вместе.

Основная проблема осужденных-иностранцев – это языковой барьер: кому-то из иностранцев уже довелось пожить в России до ареста и овладеть языком, а кто-то умудрился попасть за решетку уже через несколько дней после прибытия в страну.

Языковые права являются частью прав осужденных. Для обеспечения прав иностранных граждан, которые не являются гражданами страны, в которой они задержаны, существует ряд международных инструментов. Международная система прав человека признает особые трудности иностранных осужденных и требует принятия мер для предотвращения дискриминации и для удовлетворения их особых потребностей.

У иностранных осужденных могут возникнуть языковые трудности и социальная и культурная изоляция, что потребует принять специальные меры для помощи им. Успешная реализация прав и законных интересов осуждённых-иностранцев в исправительных учреждениях зависит от правильного разъяснения им информации администрацией исправительного учреждения о порядке отбывания наказания, а также от возможности выражения воли в устной или письменной форме при обращении осуждённого, т. е. от уровня языковой компетентности [2, с. 98].

Применительно к пенитенциарным учреждениям языковая изоляция, возникающая из-за языкового барьера, рассматривается как одна из форм нарушения базовых прав человека. Осужденные, которые не знают языка, испытывают языковую изоляцию, которая вызвана языковым барьером. Языковой барьер имеет две разновидности – лингвистический барьер, то есть незнание языка, недостаток словарного запаса и знания грамматических структур, невозможность выразить свое мнение, невозможность понять

иностранную речь, отсутствие навыков речи на иностранном языке, и психологический барьер, то есть боязнь говорить на иностранном языке. Языковой барьер имеет ряд негативных последствий: он порождает у человека такие негативные черты как неуверенность, неопределенность, недоверие и подозрительность, подчеркивает разделение социальных групп и принадлежность к одной из них. Языковая изоляция также оказывает разрушительное влияние на личность. Осужденные, не знающие языка, могут общаться только жестами, глазами, они лишены полного социального контакта.

Одной из наиболее эффективных стратегий преодоления языковых барьеров является изучение языка и его культурных нюансов. Изучение языка не только позволяет людям эффективно общаться, но и помогает им лучше понять культурный контекст, в котором используется язык. Это может улучшить их способность интерпретировать смысл и избежать недоразумений.

Некоторые ученые, специалисты по межкультурной коммуникации, выделяют три способа преодоления языковых и культурных барьеров: изучение иностранного языка и культуры страны изучаемого языка; перевод; лингвострановедческий комментарий [1, с. 155].

Поскольку проблема с использованием родного языка в местах лишения свободы приводят к сложностям обучения осужденных иностранных граждан швейному делу, обработке дерева, работе с металлами и прочим ремеслам. В этом случае, наличие носителей родного языка, совместно отбывающих наказание с иностранцем, не только помогает их обучению, но и способствует реализации обязанности осужденного к выполнению таких работ.

В соответствии с действующим законодательством, до осужденных должны быть доведены правила внутреннего распорядка учреждения, права и обязанности осужденных, сделать это можно либо на родном языке, либо с помощью переводчика или с помощью других осужденных-иностранцев, владеющих русским или английским языком. Доведение правил внутреннего распорядка, прав и обязанностей заключенных, возможность изъясняться на родном языке и что немало важно способствует поддержанию дисциплины среди осужденных.

В учреждениях, в которых отбывают наказание иностранные граждане, наглядная агитация представлена как минимум на английском языке, но даже наличие такой информации, не гарантирует, что осужденный сможет ее изучить, так как многие иностранцы, приезжающие в Российскую Федерацию, не владеют на должном уровне английским языком.

Языковые барьеры могут иметь серьезные негативные последствия, поэтому крайне важно распознавать и устранять их. Необходимо разработать эффективные стратегии преодоления языковых барьеров, для осужденных-иностранцев, находящихся в исправительных учреждениях ФСИН России. Изучение русского языка и его культурных нюансов, использование услуг переводчика, обучение культурной чувствительности и невербальное общение могут помочь преодолеть языковые барьеры.

В частности, использование услуг письменного и устного перевода. Эти услуги могут помочь людям эффективно и точно общаться, даже если они не говорят на одном языке. Это особенно полезно в ситуациях, когда точность имеет решающее значение.

Обучение культурной чувствительности — еще одна эффективная стратегия преодоления языковых барьеров. Такое обучение может помочь людям понять культурные различия, лежащие в основе проблемы, и развить навыки, необходимые для эффективного общения между культурами. Помимо этого, обучение может помочь людям избежать недоразумений и установить доверительные отношения и взаимопонимание с людьми из разных культур.

В связи с этим представляется интересным опыт по организации в исправительных учреждениях кружков по изучению иностранного языка. Изучение иностранного языка — один из лучших доступных инструментов для личностного роста и саморазвития, помогающий развивать умственные способности, аналитическое мышление, творческий потенциал и гибкость ума. Знание иностранного языка помогает легче адаптироваться к переменам и лучше справляться с жизненными трудностями [2, с. 135]. Все это применительно и к русскому языку как иностранному. Ведь для осужденных-иностранцев русский язык является именно таковым. Поэтому создание курсов, кружков по изучению русского языка как иностранного прекрасная возможность преодоления языкового барьера. В данном контексте основная цель обучения русскому языку как иностранному — это побудить использовать целевой язык в своей жизни. Это означает развитие коммуникативных навыков, компетентности и культуры. Необходимо мотивировать обучаемых быть активными участниками занятий, развивать их коммуникативные навыки, формировать их интерес к овладению языком. Для осужденных подобные занятия могли бы стать своеобразной нитью, которая связывает их с остальным обществом и приобщает их к реалиям жизни.

Использование наглядных пособий и невербальной коммуникации также может быть эффективной стратегией преодоления языковых барьеров. Наглядные пособия, такие как изображения или диаграммы, могут помочь передать смысл, даже если язык является барьером. Невербальное общение, такое как мимика и жесты, также может передавать смысл и помогает наладить взаимопонимание между людьми, которые не говорят на одном языке.

Изучение зарубежного опыта показывает, что языковые права являются частью прав осужденных. Многие европейские страны известны своей толерантной миграционной политикой, поэтому тюремное население в таких государствах мультинациональное. Иностранцы заключенные за рубежом имеют такие же проблемы, они находятся в социально-экономическом невыгодном положении и часто не получают надлежащей медицинской помощи, социального сопровождения. В сложившейся ситуации, естественно, что данная категория заключенных испытывает трудности в общении, связанные с языковым барьером.

Следует отметить, что в Европе накоплен определенный положительный опыт по работе с иностранными гражданами. В большинстве развитых стран в целях достойного соблюдения прав заключенных иностранцев и преодоления коммуникационного барьера в тюрьмах используются: информационные брошюры на иностранных языках (Великобритания, Германия, Франция, Испания, Швейцария, Эстония); буклеты с картинками или значками (Бельгия, Нидерланды); языковые курсы (Германия, Испания, Франция, Швеция, Эстония); телевизоры с каналами на иностранном языке (Швеция, Эстония); книги на различных иностранных языках в тюремной библиотеке (Бельгия, Швеция, Южная Корея); персонал, владеющий иностранными языками (Швеция, Япония, Южная Корея); технические системы перевода (Эстония).

В Великобритании, Германии, Франции, Испании, Швейцарии и Эстонии осуществляется подготовка информации о тюремных правилах, правах и обязанностях заключенных предоставляется в различных форматах и на разных иностранных языках.

Например, в Великобритании социальное сопровождение осуждённого иностранца заключается в его социокультурной адаптации к новой среде, поэтому в тюрьмах вновь прибывшим заключенным вручают для ознакомления и профилактики адаптационных проблем переведенную на двадцать языков «Зеленую книгу», содержащую описание прав и обязанностей лиц, отбывающих наказания, и предъявляемые к их поведению требования.

В тюрьмах Франции прибывшим иностранцам также предоставляют руководство (информационный бюллетень) об исполнении тюремных приговоров «*Je suis en détention*» («Я нахожусь в заключении»), переведенное на десять языков, в том числе на русский.

В Испании при поступлении иностранца в тюрьму выдается 35-страничный буклет «*Prison Step by Step*» («Тюрьма шаг за шагом»), включающий в себя информацию о процедурах приема, посещениях, режимах и процедурах подачи жалоб.

Похожая информационная брошюра есть в Швейцарии, она переведена на девять языков: английский, арабский, испанский, итальянский, немецкий, португальский, сербский, румынский и русский.

Образовательный процесс предусматривает языковые курсы; в Швеции все заключенные иностранцы имеют право на языковое обучение для приобретения базовых знаний шведского языка и предоставления взрослым заключенным возможности приобретения базовых навыков чтения и письма; возможность изучения французского языка предоставляется и в пенитенциарных учреждениях Франции в виде постоянно действующих курсов, т. к. деятельность персонала ориентирована на подготовку иностранного заключенного к социальной адаптации в обществе; в Испании все не говорящие по-испански заключенные обязаны посещать языковой класс «Испанский для иностранцев», что предшествует образовательной и культурной программам.

В тюрьме Mariefred в Швеции заключенным разрешается просмотр телевизионных программ с выбором из 25 каналов, в том числе иностранных, а

один раз в полгода пересматриваются каналы в зависимости от национальности тюремного населения; в выходные дни предоставляются для просмотра три фильма на иностранных языках.

Похожий опыт используется в тюрьмах Эстонии, где заключенные могут смотреть каналы на эстонском, немецком и русском языках.

В Швеции сотрудники исправительных учреждений говорят на иностранных языках, кроме шведского (например, сотрудники тюрьмы Österåker из чилийской общины, поселившиеся в Швеции в 1970-х годах, владеют испанским языком), а в тюрьме Storboda есть шестнадцать сотрудников, говорящих на двадцать одном языке, включая фарси, итальянский, русский и арабский [3, с. 104].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Власова К.А. Преодоление языковых и культурных барьеров при обучении английскому языку // Актуальные проблемы лингводидактики и лингвистики в контексте современных исследований: сб. ст. участников всерос. науч.-практ. конф. – Арзамас: Изд-во Арзамасского филиала ННГУ, 2017. – С. 153–157.
2. Казакова, Т.А. Опыт исправительных учреждений ФСИН России по изучению осужденными иностранного языка // X педагогические чтения, посвященные памяти профессора С.И. Злобина : сб. матер. – Пермь: Пермский институт ФСИН России, 2024. – С. 135-140.
3. Кашуба Ю.А., Хван Т.С. Зарубежный опыт преодоления языкового барьера в местах заключения// Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. 2022. № 1 (100). С. 98—107.

Касьянова В.М.

СОВРЕМЕННАЯ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЯ: ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОГО ОФОРМЛЕНИЯ КУЛИНАРНЫХ КАНАЛОВ

Аннотация. Статья посвящена языковым средствам привлечения внимания в интернет-дискурсе: показаны основные особенности языкового оформления кулинарных интернет-каналов, позволяющие их создателям увеличить количество подписчиков. Систематизированы смысловые опоры и ключевые слова каналов, особое внимание уделено гиперболизации и оценочной лексике.

Ключевые слова: интернет-дискурс, средства привлечения внимания, языковое наполнение, высокая степень оценочности, гиперболизация

Интернет-дискурс представляет собой особый вид коммуникации, осуществляемый с помощью интернета – «глобальной социально-коммуникационной компьютерной сети, предназначенной для удовлетворения личностных и коммуникационных социальных потребностей за счет использования телекоммуникационных технологий» [4, с. 108]. В отличие от традиционного общения, интернет-коммуникация происходит с помощью технических средств, включая в себя трех участников: пользователя, компьютер,

интернет. Именно поэтому интернет-дискурс определяется как «совокупность текстов, реализованных в искусственно созданном коммуникативном пространстве, предполагающем дистантное интерактивное общение виртуальных коммуникантов» [3, с. 215].

В настоящее время существует огромное количество частных кулинарных каналов, адресованных преимущественно женщинам, прежде всего домохозяйкам, пенсионеркам, молодым мамам. Данные каналы, безусловно, очень популярны, но находятся в конкурирующих отношениях между собой. С умением вкусно готовить и красиво оформить блюдо связано и желание их создателей (авторов, владельцев и пр.) дать каналу яркое, запоминающееся, необычное название, какое бы сразу вызывало интерес потенциальных пользователей, например: *Вошебная еда, Пальчики Оближешь / Вкусно всем / Территория Вкусной Еды / Магия Вкуса / ВкусЛандия* и т.д. Но помимо собственно названия, очень важной оказывается первая (вводная) строка сообщения, которая должна сразу заставить читателей открыть данную страницу.

Среди языковых особенностей первой (вводной) строки, обычно представленной в виде незаконченного предложения, графически оформленного запятой, двоеточием, многоточием, или восклицательного предложения, чаще всего фиксируются следующие.

1. Акцентирование внимания на древности рецепта: 1) использование **числительных**, обозначающих круглые столетия (*Удивительный старинный 1000-летний рецепт. / 400-летней давности десерт стал модным / 100-летний рецепт!!!*); 2) указание на **возраст автора** рецепта (*Рецепт моей 75-летней бабушки удивил всех! / 80-летняя бабушка из Москвы научила меня*); 3) прилагательное **знаменитый** в сочетании с фамилией исторического лица, жившего в незапамятные времена (*знаменитое блюдо графа Орлова*).

2. Гиперболизация: местоимение **весь** (*Все требуют этот рецепт! / Этот рецепт покорила всех простотой и вкусом / Всеми обожаемый рецепт*); наречие **всегда** (*Беру сало и пищевую пленку! Готовлю так каждые выходные на всю неделю и всегда мало!*); сущ. **миллион** (*Суп от турецкого повара, покорила миллионы сердец! / Новый китайский трюк с яйцами: уже покорила миллионы хозяек во всем мире... / Булочки слоеные! Их обожают миллионы людей!*); прил. **миллионный** (*Эта закуска набрала миллионные просмотры!*); местоимение **любой** (*Просто объедение! Рулька в пиве – рецепт, который покорила любого мужчину*); наречие **никогда** (*Одной тарелки никогда не хватит*).

3. Высокая самооценка рецепта или приготовленного блюда путем использования разнообразной оценочной лексики. «Оценка является одной из важнейших лингвистических категорий, принимающих непосредственное участие в организации языкового общения» [1, с. 5], а оценочная лексика «служит для того, чтобы <...> вызывать соответствующие чувства у слушающего» [2, с. 61]. Чаще всего это:

1) **качественные прилагательные и наречия** (в сочетании и наречиями меры и степени и другими прилагательными), выражающие **положительное** значение, причем как объективное: **ароматный** (*Ароматный плоский сырный хлеб*), так и субъективное, в которое можно только поверить на слово: **аппетитный, аппетитно** (*Аппетитное овощное блюдо с фасолью в томате! / Вкусно, сытно и аппетитно*); **гениальный, гениально** – чаще всего в сочетании с другими наречиями (*Гениальный ужин / Просто, дешево и гениально к чаю*); **бесподобный** (*3 бесподобных рецепта с клубникой*); **идеальный, идеально** (*Идеальный рецепт блинов / Идеально! Без миксера! Все в восторге!*); **великолепный** (*Великолепная закуска из языка на Новый год*); **восхитительный** (*Восхитительное печенье*); **изумительный, изумительно** (*Изумительный торт / Изумительно вкусная курица*); **невероятный, невероятно** (*Невероятная закуска / Торт невероятно вкусный*); **необычный, необычно** (*Необычный салат из селедки / Необычно красивые пирожные*); **нереальный, нереально** (*Нереальная вкуснота / 3 рецепта нереально вкусных тортов*); **несравненный** (*Несравненная шарлотка*); **потрясающий** (*Потрясающий овощной рецепт без мяса*); **шикарный** (*Шикарный яблочный торт*); **фантастический, фантастически** (*Фантастический десерт / Фантастически простой и настолько же вкусный мусс*); **волшебный** (*Волшебный яблочный пирог с воздушной пеной*); **сказочно** (*Невероятный сказочно вкусный десерт*); **королевский** (*Королевский салат*), **царский** (*Царская выпечка / Царская пицца*); высочайшее качество может быть подчеркнуто и наречием **безумно** (*Безумно вкусный салат*);

2) **суперлатив**, выраженный как простой превосходной степенью прилагательного (**нежнейший**: *Нежнейшая закуска за 10 минут*; **вкуснейший**: *5 вкуснейших и простых рецептов в микроволновке*), так и составной превосходной степенью со словом **самый** (*Самый дешевый ужин, который полюбит вся семья!*);

3) **существительные, прилагательные и наречия с приставками супер** (*Суперзакуска на новый год из обычного фарша! / Суперпельмени! / Супернежный торт*; возможны и окказионализмы: **Суперсырный** *завтрак за считанные минуты!*) и **мега** (*Мега крутой ужин! / Мега простой и сочный рецепт курицы в духовке*) – в языковом сознании авторов рецептов **мега** почему-то воспринимается как самостоятельное слово и в силу этого пишется отдельно (!);

4) **существительные с ярко выраженным положительным оценочным значением** (часто однокоренные с рассмотренными выше прилагательными): **фантастика** (*Всего за 8 минут получается фантастика*); **прелесть** (*Торт просто прелесть*); **чудо** (*чудо из куриного филе / чудо-булочки*); **объедение** (*Банановое объедение, тающее во рту!*), а также просторечные **вкусняшки** (*А вы готовите такие вкусняшки?*), **вкуснятина** (*Такую вкуснятину в магазине не купишь*);

5) **оценочные глаголы: потрясти** (Бигмак шаурма этот рецепт потряс все соцсети!); **затмить** (Такой холодец затмит все блюда / Этот салат затмил шубу и оливье);

6) разнообразные **конструкции с междометиями**: 1) **Ох** как вкусно получается – все в восторге / **Ох** как вкусно получается – все в восторге / Беру воду и манку! **О-ох** какая вкусняшка! / Беру куриные шейки! 2) **Боже как ...** (Боже как вкусно! Я всегда буду так готовить. Просто натрите картошку! / Боже как вкусно – лучше, чем колбаса / Боже, как вкусно и доступно. / Боже, как вкусно и красиво! / Боже, как вкусно и легко!)

7) предложения с **частицами**: 1) **Ну и как тут устоять?** Для начинки можно взять все... / Печенье «минутка». Готовится **ну** очень просто! / Если нужно очень быстро, готовлю рыбу только так! **Ну**, очень вкусно! 2) **Уж** очень вкусно! Даже, если вы не голодны, вам захочется есть!)

4. Подчеркивание главных достоинств рецепта:

1) блюдо должно быть вкусным, полезным, готовиться быстро и легко: **вкусно** (Вкусная домашняя курочка), **полезно** (Идеальный и полезный завтрак), **быстро** (Быстрое печенье), **легко** (Супершоколадный торт, который легко готовить!), синоним **просто** (Приготовить их очень просто и быстро!); разнообразные сочетания этих качеств и должны прельстить пользователя: Вкусный и полезный десерт / Домашний сыр с оливками, вкусно, просто, полезно! / Салат гурмана! Быстро, просто, вкусно и полезно! / Легкий и полезный ужин! Быстро и легко! Идеальный торт / Быстро, просто, вкусно всего за 15 минут;

2) хорошее блюдо не требует больших материальных затрат, отсюда активизация слов **дешевый, дешево, дешевле** (Сделай этот быстрый и дешевый завтрак / Дешево и очень вкусно: простой рецепт ужина с капустой и картошкой / В 3 раза дешевле чем в магазине); **недорогой, недорого** (10 потрясающих рецептов из лаваша. Очень просто и недорого / 3 бесподобных рецепта с клубникой которые не будут стоить ничего); **бюджетный, бюджетно, бюджет** (Самый бюджетный торт за 45 руб. / Бюджетно, оригинально и вкусно очень / Рецепт очень выручает, когда ограничен бюджет); **экономия, экономный** (Вкуснейшее и экономное блюдо в стиле «я его слепила из того, что было» / Суперэкономный пирог на варенье без яиц!). Многие рецепты сопровождаются отсылками к конкретной стоимости, воспринимающейся как литота: **копейка, копеечный** (Вкуснятина за копейки! Без мяса и яиц, идеальный и бюджетный рецепт на обед и ужин / Простой рецепт за копейки / Бутерброды «копеечные»); **рубль** (Беру дешевое мясо всего 189 рублей / Как приготовить ужин за 90 рублей);

3) в идеале от приготовленного блюда нельзя поправиться, отсюда логическое ударение на глаголах: **худеть** (Ешь и худей! Шикарные оладьи без муки и сахара! / Я могу есть день и ночь и худею! Этот способ приготовления вам понравится! / Этот десерт заставит вас похудеть. Всего 2 ингредиента. Без сахара и выпечки!), **не поправляться** (Муж съедает по 10 штук и не

поправляется. Русская бабушка научила.), **сжигать жир** (Такой салат ем даже ночью – жиросжигающий рецепт для тех, кто хочет похудеть).

5. Очень популярны **оценочные жаргонные и просторечные характеристики**, которые, видимо, в глазах создателей канала расширяют его аудиторию, вовлекая в нее «простых» людей и делая сообщения «понятнее»: наречие **круче** (*Круче дорогой РЫБЫ!!! Никто не верил, пока не попробовал!*), прил. **улётный** (*Улетный салат с морковью*), **вкуснящий** (*Торт пенёк, вкуснящий!!!*), глагол **обалдеть** (*Все обалдели, когда попробовали этот рецепт*), однокоренные **обалденный** (*Обалденные булочки к чаю*) и **обалденно** (*Обалденно вкусные пирожки*), сущ. **бомба** – перен. ‘нечто важное, вызывающее взрывной интерес, внезапный и сильный отклик’ (*Ветчина просто бомба*) и разнообразные просторечные производные от него: **бомбезный** (*Бомбезная начинка!*), **бомбический** (*Бомбический домашний торт с клубникой!!*), **бомбически** (*Как бомбически вкусно и недорого накормить семью из...*), даже «импортное» междометие **Вау** (*Вау, как аппетитно...*) может начинать первую строку.

6. В первой строчке рецепта также обращают на себя внимание **фразеологизмы**: *Нежнейшее мясо – пальчики оближешь! / Банановый торт просто тает во рту / Этот десерт сводит с ума весь мир / То, что я делаю с простым рассыпчатым тестом, уложит на лопатки любого гурмана / То, что я делаю с тестом, перевернёт ваше сознание / Ум отъешь! Язык проглотишь! Выпросила рецепт в дорогом ресторане Москвы! / Родных за уши не оттащишь, как вкусно!* Есть даже аллюзия на старую рекламу шоколада Twix («*сладкой парочки*», появившейся в России в 1993 г.): *Сухое молоко и тёмный шоколад – идеальная парочка для вкусного десерта.*

7. Подчеркнутое уважение к авторам рецептов: *Снимаю шляпу перед тем, кто придумал так готовить / Спасибо моей бабушке / Наградить медалью того кто придумал так готовить куриную печень!*

8. Глаголы, показывающие реакцию тех, кому посчастливилось попробовать приготовленное блюдо: а) **просить** (*Все будут просить добавки!*), **требовать** (*Все гости требуют этот рецепт!*), **искать** (*Все ищут такую закуску на столе!*); б) **обожать** (*Все просто обожают мои рогалики*), **быть в шоке** (*Все ваши гости будут в шоке от...*), **быть в восторге** (*Все в восторге от этого облепихового торта!!!*), **покорить** (*Этот рецепт курицы покорила всех гостей!*), **пленять** (*Вкусная домашняя выпечка всегда пленяет своим вкусом и ароматом.*), **устоять** (*Салат «изумрудный браслет» - попробуй устоять!*), **ахнуть** (*Подруга ахнула от такого завтрака!*), **остановиться** (*Салат, ешь и не можешь остановиться*); в) **съедаться** (*Съедается в один миг*), **съесть** (*Съели 10 штук за раз и просят еще*); **разлетается** (*Закуска из помидоров – разлетается быстрее шашилыка*), **улетает** (*Десерт, который улетает со стола в один миг!*), **сметать/смести** (*Сметаются со стола за 10 минут / Не успела приготовить – всё смели!*), **умять** (*Умляли и не заметили! Пельмени по-новому!*) – данные глаголы сопровождаются указанием на время или количество: *за 1 минуту / за 5 минут / за один присест / как семечки /*

десятками! / подчистую / без остатка / полведра за вечер / целый тазик за вечер / с пакетом (!).

9. Ностальгические мотивы звучат в использовании причастия *забытый* (*Забытый рецепт прошлых лет из свеклы и селедки / Очень вкусный, давно забытый рецепт*) и слов *советский* (*Забытый советский рецепт-выручалочка / Невероятно сочные котлеты по советским правилам!!! / Гуляш как в советских столовых / Коронное блюдо из нашей семейной советской тетради!*), *СССР* (*Этот рецепт пирога печатали в журналах СССР. / Тот самый рецепт из детства, который так любили в СССР! / Коржики из СССР за 8 копеек*). Игра на прошлом дает неплохие дивиденды в настоящем!

10. Что касается синтаксиса, то можно выделить: 1) **предложения, построенные по моделям:** а) ЭТО ТАК + ПРЕДИКАТ (*Это так вкусно что я готовлю его на ужин / Это так по-домашнему: потрясающе вкусная запеканка из брокколи / Это так просто! Сметану и творог не покупаю в магазине готовлю дома*); б) НЕ ..., А ... (*Не пирог, а золото. Пальчики оближешь, и готовится на раз- два / Не пирог, а чудо! Нереальная вкуснятина! / Не пирожки, а золото. Научила всех подруг готовить такие вкусняшки*); 2) **риторические вопросы:** *Готовлю томатную пасту без помидоров! Почему раньше не знала об этом способе? / И почему я раньше так не готовила? Рецепт для тех, кто следит за своим здоровьем*; 3) **восклицательные предложения**, причем количество восклицательных знаков непредсказуемо и лимитируется только желанием автора канала (*Корейский повар научил меня этому трюку! Так быстро и вкусно! / Такой вкусной свинины я еще не готовила! / Этот рецепт бесподобен! / Королевские пирожные на новый год!!! Понравится взрослым и детям!!! / Котлеты не жарьте!!! Вкуснее в жизни не ел! / Баклажаны в горшочках, вот это вкусотища!!! // Лёгкий кофейный десерт!!! Тающий словно облачко!!! / Ленивый медовик из жидкого теста!!!*); 4) **вопросительные предложения** (*Морковные котлеты! Рецепт надо? / А вы знаете, какое печенье самое популярное в Шотландии идеально к чаю?*) и др.

Таким образом, создатели кулинарных интернет-каналов, стараясь выделиться среди конкурентов и привлечь как можно больше подписчиков, чтобы повысить показатель кликабельности CTR, отражающий количество посещений, используют наиболее распространенные приемы кликбейта (англ. *clickbait*), в основе которого лежат преувеличение, частичное умолчание, создание интриги, обещание раскрыть секрет. Манипулирование эмоциями пользователей, их любопытством, желанием узнать что-то необычное достигается не только необычными названиями каналов, но и самыми разнообразными языковыми и графическими средствами, представленными в первой (вводной) строке заметки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность./Отв. ред. член-кор. Д.Н. Шмелев. – М.: Наука, 1987. – 263 с.

2. Краткий справочник по современному русскому языку. Под ред. П.А. Леканта. – М.: Высшая школа, 1991. – 384 с.
3. Русанов Е.К. Интернет-дискурс в дискурсивной парадигме /Е.К. Русанов // Гуманитарные юридические исследования. – 2016. – №1. – С.214-217.
4. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации: Учебное пособие / А.В. Соколов. – СПб. Изд-во Михайлова В. А., 2002. – 461 с.

Кузнецов И.А.

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МОДЕЛЕЙ ФАТИЧЕСКОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ

***Аннотация.** В статье рассматриваются основы лингвокультурологического подхода к выявлению национально обусловленных особенностей реализации кооперативных и конфликтных речевых стратегий осуществления фатической диалогической коммуникации на русском языке. Предметом исследования является массив вопросно-ответных диалогических единств, сформированный на основе Национального корпуса русского языка. **Ключевые слова:** лингвокультурологический подход, диалогическое взаимодействие, национальная специфика, фатическая коммуникация, вопросно-ответные единства, русская речь*

В наших предыдущих исследованиях мы уже ставили вопрос о национально обусловленных моделях фатической диалогической коммуникации в современной русской речи [8]. В настоящей работе мы продолжаем обсуждение этой проблемы. Методологической базой предпринятого исследования является лингвокультурологический подход к анализу речевого взаимодействия [9; 11] и концепция комплексного анализа «коммуникативных ценностей русской культуры» [5]. Используется методика когнитивно-дискурсивного анализа корпусных данных, разработанная в исследованиях [12; 13]. В качестве непосредственного материала исследования выступает массив вопросно-ответных диалогических единств, сформированный на основе Национального корпуса русского языка (НКРЯ) и собственного интернет-мониторинга автора (ИМ).

Теоретически важным в плане предпринятого исследования представляется разграничение фатического и собственно информативного аспектов диалогического взаимодействия, восходящее еще к работам Р.О. Якобсона [14]. В отличие от информатики, фатика в диалоге делает акцент на контактоустанавливающую функцию, т.е. на установление межличностных отношений между собеседниками. Само соотношение фатического и информативного аспектов в совокупном массиве диалогического дискурса во многом является национально и культурно обусловленным.

Так, приоритет фатики над информатикой является характерной чертой так называемых «высококонтекстных» культур [6], к которым принадлежит и

русская. При этом, как справедливо формулирует В.В. Дементьев: «Специфику русской коммуникации обуславливает связь многих собственно коммуникативных моментов с нравственными категориями, оценками, оценочной деятельностью» [5, с. 8]. Указанные соображения делают обоснованной саму возможность интересующего нас в этой работе лингвокультурологического подхода к изучению диалогического взаимодействия на русском языке. На этой основе можно поставить вопрос о национальном своеобразии совокупного речевого общения в целом, как это делается в работе Н.Д. Арутюновой «Национальное сознание, язык, стиль» [1, с. 32–33].

Данная проблематика имеет и существенное прикладное значение, например, в практике преподавания русского языка как иностранного: избранный нами подход позволяет увидеть, каковы значимые отличия моделей коммуникации на родном и на изучаемом языке на уровне фонетических, лексических, грамматических и прагматических особенностей, как влияет возможная «интерференция» этих моделей на разных уровнях языка в языковом сознании обучаемого на практические задачи обучения языку [7].

Приведем некоторые примеры типично русской оценочной реакции на ситуацию, в том числе и на вопрос, в качестве которой выступает идиоматичное употребление слова *ничего* в значении 'ни хорошо, ни плохо': — *Хорошо учишься?* // — **Ничего** [НКРЯ — И. Грекова. В вагоне (1983)]; — *Ну как?* — *спрашивает Мила.* // — **Ничего!** [НКРЯ — Григорий Горин. Чем открывается пиво? (1960-1985)]; — *Ну как?* // — **Да ничего.** // *Юноша разочарованно приподнял брови...* [НКРЯ — Сергей Довлатов. Чемодан (1986)]. — Совершенно очевидна лингвоспецифичность подобной реакции, затрудненность в ее адекватной передаче, например, при переводе на другие языки с сохранением всего нерасчлененного комплекса неинформативных, эмоционально-экспрессивных и оценочных смыслов.

Тяготение национального диалогического дискурса к высококонтекстной фатике, внимание коммуникантов к межличностной стороне речевого взаимодействия коммуникации имеет два противоположных аспекта:

(1) в рамках кооперативных коммуникативных стратегий это проявляется в ориентации участников диалога на поддержание «эмоционального градуса» общения, например: — *Я совершенно потеряла покой, сна лишилась,* — *продолжала Ирина Павловна.* — *Когда это все кончится?* // — **Я тебя понимаю,** — *кинул Казакевич.* — **Такая неприятность** [НКРЯ — Андрей Троицкий. Удар из прошлого (2000)]; — *Я и то думаю,* — *вздыхнул человек,* — *может, политического убежища спросить? Только кому я нужен без диплома?!* // — *Я вам искренне сочувствую* [НКРЯ — Сергей Довлатов. Иная жизнь (1984)];

(2) в рамках некооперативных, конфликтных коммуникативных стратегий это воплощается в тяготении собеседников к категорическим моральным суждениям [4] и, как следствие, к постоянному «выяснению отношений», например: — *Ты живёшь в деревне?* // — **Сам ты деревня!** *Выселки – самый*

престижный и лакомый кусочек города. Смотри, какие дома, не просто хатки, а виллы понаставили, чинно-важно... чтоб их... [НКРЯ — Гузалия Ариткулова. Контур, выжженный на асфальте // «Бельские просторы», 2018]; — *Это, по-твоему, обувь? А может, по-твоему, это не заплата? А здесь, по-твоему, не зашито?* // — *Да ты посмотри, в каких я хожу!* [НКРЯ — А.С.Макаренко. Книга для родителей (1937)].

Большим потенциалом в плане выражения национальной специфики обладают модели так называемых псевдотавтологических вопросно-ответных единств, в которых фатика воплощается, так сказать, «в чистом виде», например: — *Ты откуда, Миша?* // — *Да все оттуда...* [ИМ]; — *Почему ты вчера не пришел?* // *Потому...* [ИМ]. Это такие единства, в которых ответная реплика на внешнем, языковом уровне либо повторяет (полностью или частично) какой-либо словесный фрагмент предыдущей реплики, либо отражает какой-либо иной вид языковой избыточности [8], но при этом, согласно концепции Т.В. Булыгиной и А.Д. Шмелева, на уровне имплицатур дискурса выводится нетривиальная, т.е. нетавтологическая, информация [3]. См., например, вопросно-ответное единство: — *Почему ты не спишь?* // — *Не спится...* [ИМ], — Внешне оно производит впечатление тавтологически избыточного, но в ответе, в имплицатуре дискурса, содержится вполне содержательная информация о причинах неконтролируемого состояния адресата, которая вписывается круг ключевых идей русской языковой картины мира о неагентивности, об ослабленности контроля субъекта над собственными психическими состояниями [4; 9; 10].

В целях нашего исследования представляется важным такой аспект взаимодействия между коммуникантами в диалоге, как понятие *иллокутивного вынуждения (вынужденности)*, которое обстоятельно рассматривается в работе А.Н. Баранова и Г.Е. Крейдлина [2]. Иллокутивная вынужденность предполагает обусловленность ответной реплики либо содержанием вопроса, либо его иллокутивной функцией, либо действием общих законов функционирования диалога. «В интересующих нас моделях диалогических единств «иллокутивная вынужденность» имеет чисто формальный характер: на вопрос следует формальный ответ, на предложение — формальное согласие или отказ, на выражение какой-то мысли — формальное подтверждение» [10, с. 118].

В целях нашего исследования важно, что иллокутивная вынужденность реплик в подобных единствах определяется не содержанием и не условиями коммуникации, а культурными конвенциями фатического взаимодействия — в смысле «именно так принято отвечать на поставленные подобным образом вопросы в данной лингвокультуре» [8]: по мысли Т.Б. Радбиля, «...ответная реплика в таких случаях порождается специфической, порою негативной реакцией адресата не на пропозициональное содержание реплики инициатора, а на его личность, на свое или его психологическое состояние, настроение» [10, с. 118-119], например: — *Я просто заранее все знаю.* // — *А что ты знаешь?* // — *Не надо придирается* // — *А я и не придираюсь* [НКРЯ — Марина Ахмедова. Место подвига // «Русский репортер», 2012].

Примечательно, что при формальной тавтологичности вопросно-ответные единства подобного типа на уровне имплицатур дискурса выражают целый комплекс национально обусловленных коммуникативных, функциональных (иллокутивных), семантических и структурных особенностей.

(1) с коммуникативной точки зрения, это всегда неформальная реакция особого типа на речь говорящего или ситуацию, созданную говорящим, в ситуации неформального общения, при которой речь говорящего или ситуация, созданная говорящим, должны как-то задевать отвечающего, во всяком случае — как-то затрагивать его интенциональную сферу, осознаваться, что называется, как «лично-близкие» для него: — ***Ты так думаешь или знаешь точно?*** // — *Так думаю. По слухам, он взял у кого-то крутую сумму, хотел вложиться в одно дело, но или у него потребовали деньги обратно, или вложился и прогорел — не знаю* [НКРЯ — Эдуард Володарский. Дневник самоубийцы (1997)];

(2) с точки зрения иллокутивной функции — это всегда экспрессивно-оценочная реакция сложной природы, которая выражает не столько оценку адресатом конкретной речи или ситуации в сфере говорящего, сколько позицию самого адресата, его настроение (нежелание развивать тему, предложенную говорящим, уход от ее обсуждения и пр.): — ***Кто тебе сказал, что ты страшная? Глупости какие!*** // — *Нет, правда, у меня все лицо в прыщах, и спина тоже* [НКРЯ — Александра Маринина. Иллюзия греха (1996)];

(3) с точки зрения прагматической — это типичная имплицатура дискурса, которая, в зависимости от ситуации, может иметь целый спектр нерасчлененных выводных смыслов эмоционально-личностного характера — от сожаления или даже разочарования до легкой зависти с оттенком упрека: — ***И тебе не стыдно?!*** // — *Почему же мне должно быть стыдно?* — удивился Ёжик [НКРЯ — Сергей Козлов. Правда, мы будем всегда? (1969-1981)];

(4) с точки зрения структурной — всегда характеризуется особой просодией, особым интонационным контуром с эмфатическим выделением псевдотавтологического компонента в ответной реплике: — ***Что ты хочешь получить взамен?*** // — *Я скажу, чего я не хочу получить, великий хан* [НКРЯ — Борис Васильев. Ольга, королева русов (2002)].

Также существенной национальной обусловленностью, на наш взгляд, обладают и модели специфических реакций адресата, например, псевдотавтологическая вербализация:

- иллокутивной силы иницирующей реплики (— *Спрашиваешь...* // — *Он еще спрашивает...*): — *Ты хочешь передо мной оправдаться, а заодно и вылезть?* // — *Спрашиваешь...* [НКРЯ — Ярослав Кудлак. Симбиоз // «Наука и жизнь», 2009]; — *Ты идешь завтра с нами?* // — *Спрашиваешь...* [ИМ]; — *Лучше скажи: зачем ты помогала Вике увезти этого художника?* // — *И он еще спрашивает?!* — *Света с деланным возмущением приподнялась на кровати* [НКРЯ — Анатолий Мельник. Авторитет (2000)]; — *Почему?* // — *Он еще спрашивает! Ну, тогда извини! У меня терпение не безграничное,*

особенно на мужчин! [НКРЯ — Алексей Слаповский. Синдром Феникса // «Знамя», 2006];

- метаязыковой модальной рамки 'Я говорю тебе, что...' (— *Скажешь тоже...* // — *Что тут говорить / сказать...*): — *Так ты один?* // — **Скажешь тоже!** [НКРЯ — Виктор Шендерович. *Ход реформ* // «Общая газета», 1995.07.26]; — *Ты что, бывал там?* // — **Скажешь тоже!** *Кто ж меня туда пустил? Краем уха слышал* [НКРЯ — Виктор Доценко. *Срок для Бешеного* (1993)]; **А что тут говорить?** *Америка — это тебе не Сиверская. Только дурак откажется* [НКРЯ — Нина Катерли. *Дневник сломанной куклы* // «Звезда», 2001]; — *Что теперь скажешь?* — *спросил его Праву.* // — **Что тут говорить!** — *весело ответил Коровье* [НКРЯ — Юрий Рытхэу. *В долине Маленьких Зайчиков* (1962)].

В целом проведенное исследование продемонстрировало значительные возможности лингвокультурологического подхода к описанию моделей фатического диалогического взаимодействия, вполне коррелирующее с известной идеей «культурных скриптов» (культурно обусловленных сценариев) А. Вежбицкой, продемонстрировавшей, что в разных культурах существуют разные установки по поводу того, как выражать свои мысли и чувства и как на этой основе говорить с собеседником [4]. Выполненное на русском материале, предлагаемое исследование, тем не менее, открывает значительные перспективы и в плане сопоставительного изучения особенностей диалогических дискурсов в речевых практиках разных лингвокультур, в том числе и в аспекте кросс-культурной коммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арутюнова Н.Д. Национальное сознание, язык, стиль // Лингвистика на исходе XX века: итоги и перспективы: Тезисы международной конференции: В 2-х т. — М.: МГУ, 1995. — Т. I. — С.32-33.
2. Баранов А.Н., Крейдлин Г.Е. Иллокутивное вынуждение в структуре диалога // Вопросы языкознания. — 1992. — № 2. — С. 84–99.
3. Булыгина Т.В., Шмелев А.Д. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики). — М.: Языки русской культуры, 1997. — 576 с.
4. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание / Пер. с англ.; отв. ред.и сост. М.А. Кронгауз. — М.: Русские словари, 1997. — 416 с.
5. Дементьев В.В. Коммуникативные ценности русской культуры: категория личности в лексике и прагматике. — М.: Глобал Ком, 2013. — 336 с.
6. Красных В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. — М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. — 284 с.
7. Кувшинова Е.А. Фонетические особенности разговорной речи и нормы русского литературного языка // Вестник РУДН. Серия «Вопросы образования: языки и специальность». — 2014. — № 1. — С. 105–109.
8. Кузнецов И.А. Национально-обусловленные модели диалогической коммуникации в современной русской речи: к проблеме комплексного лингвокультурологического описания // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. — 2020. — № 2. — С. 274–279.
9. Новые тенденции в русском языке начала XXI века: коллективная монография / под ред. Л.В. Рацибурской. — М.: ФЛИНТА; Наука, 2016. — 304 с.

10. Радбиль Т.Б. Язык и мир: парадоксы взаимоотражения. — М.: Издательский дом ЯСК, 2017. — 592 с.
11. Радбиль Т.Б. Вера как основа мировосприятия и миропонимания в русской языковой картине мира // Лингвокультурологические исследования. Логический анализ языка. Понятие веры в разных языках и культурах / Отв. ред. Н.Д. Арутюнова, М.Л. Ковшова. — М.: Гнозис, 2019. — С. 23–35.
12. Радбиль Т.Б., Помазов А.И. Прецедентные феномены как средство создания аттрактивности в поликодовом тексте интернета // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. — 2020. — Т. 19. — № 1. — С. 140–153. — DOI: 10.15688/jvolsu2.2020.1.12.
13. Русский язык в интернет-коммуникации: лингвокогнитивный и прагматический аспекты: коллективная монография / под ред. Л. В. Рацибурской. — М: Флинта, 2021. — 328 с.
14. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против»: Сб. статей: Пер. с англ., франц., нем., чеш., польск. и болг. яз. / Сост. М.Я. Полякова; под ред. Е.Я. Басина и М.Я. Полякова. — М.: Прогресс, 1975. — С. 190-230.

Литвинова Ю.Г.

ДАОССКИЙ ТРАКТАТ «КАНОН ВЕЛИКОГО СПОКОЙСТВИЯ»

Аннотация. Даосский трактат «Канон Великого Спокойствия» входит в «Даосскую сокровищницу» и занимает важное место в различных традиционных даосских обрядах и практиках. Основная идея канона – это мысль о гармоничном состоянии человека и природы. Главной мыслью является идея поиска вселенского равновесия человеком. В нем говорится об ответственности человека за все его действия, описываются представления даосов об источнике всего сущего. Отмечается, что для достижения гармонии человека и природы во многом важно соблюдать равновесие между социальными группами.

Ключевые слова: Даосизм, гармония человека и природы, вселенское равновесие, даосские практики

Даосский трактат «Канон Великого Спокойствия» (太平经 тайпин цзин) существует начиная с эпохи Восточная Хань (25–220 г.). Русскоязычные читатели знакомы с ним по отдельным фрагментам. Он входит в «Даосскую сокровищницу» и занимает важное место в различных традиционных даосских обрядах и практиках. Есть разные редакции его текста, которые используются в даосской традиции.

В его названии первый иероглиф (太 тай) – это Небо, которое порождает все существа. Этот иероглиф имеет также значение великий, высший, первый, старший. Вторым иероглифом (平 пин) символизирует Землю, вскармливающую их. У него так же как и у большинства китайских иероглифов есть много значений, в том числе мирный, спокойный, благополучный и ряд других [1, с. 200].

Третий иероглиф названия (经 цзин) это и есть канон, каноническая книга, классический (основополагающий) труд, трактат [2, с. 180].

Основная идея канона – это мысль о гармоничном состоянии человека и природы. Человек может распоряжаться различными вещами, с одной стороны его ограничивающими, но и поддерживающими то, что он делает. Это отражает глубинный смысл всей китайской культуры Дао и является жизненно важным и современным [4; 12].

Эта мысль канона не только декларирует истины Дао, но и в деталях рассказывает о способах, позволяющих уменьшить вред от излишней активности человека, поскольку она нарушает необходимое равновесие между человеком и природой.

Рассказ ведется в виде философского монолога наделенной жизненными качествами природы, воплощающей в себе мудрость, и переходит в монолог философа, представляющего мыслителя. Отличительной чертой китайской философии, которая привлекает к себе внимание многих людей, является особая даосская специфика видения мира, ее фокусом служит «естественность» (自然 цзыжань) [9, с. 522; 3; 5].

При отсутствии «естественности» человек изменяет своей сущности и поэтому приходит к конфликту с окружающим его миром. Эта мысль является выработанной даосами формулой, которая с их точки зрения крайне необходима для существования и выживания человеческого общества, и отражает разумную организацию общества.

Самый ранний вариант канона существовал в 12 свитках и был написан еще в эпоху Западной Хань (206 г. до н. э. – 9 г. н. э.). Он известен под названием «Канон Великого Спокойствия, объемлющего Изначальное в соответствии с календарем, посланным небесным чиновником». Позднее появились еще два варианта – «Книга чистого руководства Великого Спокойствия», состоявшая из 170 свитков, и «Канон пещерного предела Великого Спокойствия», насчитывавший 144 свитка [6, с. 89].

«Книга чистого руководства» больше известна на востоке Китая. «Канон пещерного предела» появился и активно использовался даосской школой, которая называлась «Путь пяти мер риса» (五斗米道 удоумидао) в провинции Сычуань [8, с. 601].

Самый большой вклад внес в изучение текста Канона известный исследователь даосизма Ван Мин (1911–1992), профессор Академии общественных Наук Китая, написавший фундаментальную работу «Сопоставление Канонов Великого Спокойствия», в которой соединил все сохранившиеся фрагменты [13, с. 140].

Канон содержит в себе рекомендации того, как надо управлять «жизненной силой». Они являются главной частью книги и представляют из себя советы, предназначенные императору, то есть «Сыну Неба» (天子 тяньцзы), символизирующему человеческое начало [11, с. 295].

Даосской школой, ее начало было положено легендарными Хуан-ди и Лао-цзы, был детально разработан принцип «пяти стихий». Этот принцип положен в основу теории управления Поднебесной, которая должна соответствовать основной мысли «Великого Спокойствия» [10, с. 120].

В качестве гарантии выполнения надлежащих правил управления Поднебесной является метод психофизического самосовершенствования, который включает в себя искусство планировки жизненного пространства и ряд других мер, таких как иглоукалывание, прижигание, соблюдение запретов и т. д. [7, с. 196].

Особое внимание уделяется молебнам, различным магическим заклинаниям и соблюдению постов. Они должны помогать и при избавлении от вредоносных сил и при лечении болезней, позволяют продлевать жизнь и обрести счастье. Считается, что посты способствуют телесному и духовному очищению, а молебны могут отвести беду.

Считается, что любые изменения Небесного Дао отражает тело человека. Небо несет в себе с одной стороны практически неограниченный набор возможностей, а с другой стороны, ограничивает человеческую волю. Если человек нарушает его правила, то это приведет к бедам и несчастьям. Когда нарушения не касаются небесных установок в целом и являются только поверхностными, это вызывает только болезни. При глубоких нарушениях может происходить гибель и угасание семьи и государства.

В тексте уделяется важное место рассмотрению так называемой «естественности» в контексте человеческого общества. Общественная сфера тесно связывается с мыслью «передачи ответственности», переходящей на следующие поколения.

Для отдельного человека благо для цивилизации может стать злом, поскольку планы поставить на службу человечеству и покорить природные явления могут быть опасными. Небо и Земля могут восстать против Человека, как силы в мироздании, если он начинает чрезмерно увеличивать свои усилия.

От идеи кармы в буддизме, которая пришла в Китай из Индии, идея «передачи ответственности» отличается тем, что в буддизме в этом понятии основное место занимают безличные причинно-следственные связи, которые и приводят к последствиям поступков, сделанных в прошлой жизни. Термин «карма» в китайском языке обозначается иероглифом (業 e) «дело», «занятие». Такое обозначение кармы совершенно не характерно для философии китайцев, поскольку оно может способствовать формированию негативного отношения к труду, то есть не зависит от действий человека.

Китайцы считают, что воздаяние не может быть обезличено. Когда предыдущее поколение совершает очень много злых поступков, духовными сущностями Неба и Земли восстанавливается равновесие, они наказывают последующие поколения. В таком случае не только одинокий человек страдает в последующих перерождениях, а наказывается в целом род и как его представитель отдельный человек.

Когда люди совершают злые поступки, то их детей и внуков ожидают несчастья. Когда делают добро, их детей и внуков ждет благополучие и богатство. Таким образом, жизнь ныне живущих людей является результатом действий предков. Благополучие следующих поколений определяется тем, что они получили от предыдущих поколений. В связи с этим говорится о том, что добропорядочная семья будет жить благополучно, у недобропорядочной семьи будут происходить несчастья.

Канон описывает представление даосов об источнике всего сущего, это является основой построения даосского учения о бессмертии. Так как телом поддерживается дух, а дух в свою очередь оберегает тело, для обретения духовной силы надо заботиться о продлении собственной жизни. Что относится и к социальной структуре, поскольку она подчиняется духовному миру. Поэтому чтобы достичь бессмертия человек должен уделять внимание и своему социальному телу. Небесные и земные силы в этом процессе находятся в сложном взаимодействии.

Говорится также о том, что для достижения гармонии человека и природы во многом важно соблюдать равновесие между социальными группами. Для этого следует соблюдать ряд правил. К ним относятся такие как уважение к труду как основе гармоничного общества. Спокойствие является благом для всех, а чрезмерная деятельность нет, и она должна ограничиваться правителем. Преступления, как правило, совершаются теми, кто ищет и стремится к выгоде. Оказание регулярной помощи бедным также поддерживает и богатых. В это связи особое значение приобретает защита бережное использование гор, лесов и земельных угодий.

В целом, основной мыслью Канона является идея поиска вселенского равновесия человеком. В нем говорится об ответственности человека за все его действия. По мнению китайских мудрецов, если следовать Дао, то можно постигнуть судьбу, которая и является человеческой натурой.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Большой китайско-русский словарь, тт. 1–4. Под ред. И. М. Ошанина. М., 1983–1984
2. Большой русско-китайский словарь. Пекин, 1985
3. Галимзянова А. К. Культурная дипломатия Китая // Восточный альманах. М.: Квант Медиа. – 2018. – № 2. – С. 18–25.
4. Галимзянова А.К. «Мягкая сила» России в современной мировой политике // Язык. Культура. Общество Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Москва, 2018. С. 118–126.
5. Галимзянова А.К. Особенности «мягкой силы» Китая // Язык. Культура. Общество. Актуальные проблемы, методы исследования и проблемы преподавания. Москва, 2019. С. 87–94.
6. Коротков Н.Н. Основные особенности морфологического строя китайского языка. М., 1968. 400 с.
7. Литвинова Ю.Г. Актуальные проблемы преподавания китайского языка делового общения. В сборнике: Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики иностранного языка делового и профессионального общения. Материалы VI Международной научно-

практической конференции. Редакционная коллегия: Е.Н. Малюга, Т. А. Дмитренко, Е. В. Пономаренко, Ю. Н. Марчук, Е.В. Бреус. 2014. С. 196.

8. Литвинова Ю.Г. Китайские идиомы // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сб. материалов конференции. 2023. С. 598–603.

9. Литвинова Ю.Г. Китайские слова, которые отражают менталитет и культуру китайцев // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сб. материалов конференции. 2022. С.520-524.

10. Литвинова Ю.Г. Нормативный китайский язык и диалекты китайского языка. В сборнике: Язык как фактор культурной дипломатии. Материалы научно-практической конференции. 2017. С. 118–123.

11. Литвинова Ю.Г. Экзамен на уровень китайского языка. В сборнике: Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сб. материалов конференции. 2021. С. 292–297.

12. Мозлоев А.Т., Галимзянова А.К. Фактор культурной дипломатии в китайско-турецких отношениях // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Москва, 2021. С. 192–200.

13. Софронов М.В. Китайский язык и китайское общество. М., 1979. 312 с.

Лукина Ю.В.

РОЛЬ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ЛИНГВИСТИКИ В ОБОСТРИВШИХСЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Аннотация: на фоне проведения СВО ведущие западные государства используют отрицательную риторику, говоря о РФ как о виновнике всего отрицательного, размещая очерняющий материал в прессе, соцсетях. Данный дезинформирующий прием изучает новое направление науки – политическая лингвистика, исследующая инструменты и методы изменения сознания реципиентов. Нельзя недооценивать значение политической лингвистики в формировании имиджа страны, национальной идентификации, а также оказания сопротивления, имеющего стратегическое значение.

Ключевые слова: политическая лингвистика, фреймы, нарративы, сознание, информационная война

Политическая лингвистика, как относительно новое научное направление, фокусируется на изучении влияния языка на формирование политических нарративов и манипуляцию общественным сознанием. Эта дисциплина, находящаяся на стыке лингвистики и политической коммуникации, исследует средства и методы борьбы за политическую власть, их воздействие на массовое сознание. Исследователи Э. Будаев и А.Чудинов [1] дают определение новому направлению в науке как «возникшему на пересечении лингвистики и политической сферы коммуникации и занимающимся рассмотрением средств и способов борьбы за политическую власть в процессе коммуникативного воздействия на политическое сознание общества».

Политическая лингвистика изучает не только содержание сообщений, но и их семантические рамки (фреймы) [6], способные формировать когнитивное восприятие событий в пользу или против конкретной стороны. Особое внимание уделяется фейковым новостям, которые классифицируются как полностью ложные, частично искажённые или контекстуально манипулятивные. Примером такого воздействия служит использование фейков

в политических кампаниях и информационных войнах, что демонстрирует роль дезинформации в формировании мировоззрения аудитории.

Активное использование фейков стало особенно заметным в период президентских выборов в США в 2017 году и продолжает играть важную роль в информационных войнах. Примером служит деятельность компании Cambridge Analytica, которая активно использовала дезинформацию для влияния на общественное мнение. [11]. Политическая лингвистика анализирует не только содержание таких новостей, но и их эмоциональную и когнитивную составляющую, влияющую на массовое сознание. Это также включает изучение технических аспектов распространения фейков и социальной динамики их восприятия.

В современной науке внимание уделяется фрейминговому анализу, позволяющему выявлять, как медийные материалы формируют восприятие событий. Это становится особенно важным в условиях международных конфликтов, где различия в освещении одних и тех же событий усиливают поляризацию. Примером служит разница в подаче информации о событиях на Украине и в секторе Газа, где западные СМИ демонстрируют явные двойные стандарты, о чём неоднократно упоминал С. Лавров, [3] министр иностранных дел РФ. Эти различия подчёркивают необходимость глубокого анализа не только содержания, но и контекста публикаций, необходимость исследования рамочного анализа как метода выявления манипуляций в подаче материалов.

Сравнительный анализ политических дискурсов, например, в публикациях о России, демонстрирует как негативная риторика влияет на восприятие ситуации международной общественностью. Использование провокационных заголовков и эмоционально окрашенной лексики служит целям дискредитации страны и формированию образа врага. В то же время, внутри России, пропаганда адаптируется для укрепления национального духа и противостояния внешнему давлению.

Исторический опыт использования дезинформации в СССР и других странах постсоветского пространства показывает, что этот инструмент остаётся важным элементом информационных войн. Среди форм дезинформации выделяют манипуляцию фактами, искажение истории, кликбейтные заголовки и политическую пропаганду. Политическая лингвистика становится ключевым инструментом в изучении этих процессов, предлагая научные методы для понимания и противодействия информационным угрозам. Это направление не только позволяет исследовать политическую коммуникацию, но и предлагает практические решения для защиты интересов государств в условиях информационных конфликтов. [5]

Примером негативного фрейма является освещение событий в России западными СМИ, где используются провокационные заголовки и эмоционально окрашенные термины для дискредитации. Исследование, проведенное учеными [9] показало, что большинство таких материалов направлено на подрыв доверия к правительству и формирование у аудитории негативного отношения к стране. Политическая лингвистика в данном контексте исследует методы

противодействия этим вызовам, включая создание альтернативных нарративов и использование стратегической коммуникации. Это требует активного взаимодействия как между государственными органами, так и с независимыми аналитиками и СМИ.

Освещение недавней авиакатастрофы, которая произошла в декабре 2024 года, является одним из примеров применения средств политической лингвистики. Самолет, летевший из Баку в Чечню, разбился. Россия была незамедлительно обвинена в том, что якобы это она явилась причиной данной трагедии. Исследуя риторику контекста в зарубежных изданиях, так каких как газеты Экономист, новостного агентства Евроньюз [14], [8] прослеживается явно предвзятое отношение, «демонизация» нашей страны. Это находит подтверждение в таких фразах как, например, *'Russian air defenses reportedly caused the aeroplane crash in Kazakhstan that killed at least ...'* Azerbaijani officials revealed that the Azerbaijan Airlines flight was struck by Russian anti-aircraft fire'. Как обычно ссылки отсутствуют. Та ссылка, которая существует в статье переносит в газету Экономист за 14 августа 2023 года, где размещена статья под заголовком *'Why are Moscow's air defences performing so badly'*. [14] Снова в заголовке прослеживается уничижение России, отрицательный фрейм. О россиянах говорится, как не только о виновниках трагедии, но и не умеющих работать должным образом и защищать своих граждан. Это подтверждается следующими инсинуациями: *'the city is curiously unprepared for drone attacks'*, *'is struggling to defend itself'* - что транслирует идею о России как о неудачнике. Риторика утверждения сменяется предложением, что Россия *'warned against such hypotheses'*. Западные страны остерегаются судебных исков, поэтому всегда упоминают, что это «по подозрению, обвинению». Все идет по сценарию, который подробно описал ученый Г. Лассуэлл после Первой мировой войны [4]. В издании Рейтерз также не называют источник, говоря о нем как о *'four sources with knowledge of the primary findings и что Россия 'downed the plane'. 'One of the Azerbaijani sources familiar with ... investigating into the crash told Reuters that preliminary results showed the plane was struck by a Russian Pantsir-S air defense system'*. «Волшебные пули» Г.Лассуэла достигают свою цель - сознание читателей. Главное в данной когнитивной войне - очернить противника, изменить сознание аудитории, и в итоге получить возможность манипулирования респондентами. Журнал The Financial Times более осторожен в своих суждениях, говоря о том, что *'evidence suggested...; 'suspected shrapnel damage'*. [15]

Подобное распространение фейков о деятельности России и понижение ее международного статуса впервые было применено в 2014 году после случившейся трагедии с самолетом МН 17 Малазийских авиалиний [10]. Заявления о *'strong indications'* и заголовок-наживка *'Malaysian Airlines shootdown probe finds 'strong indications' Putin approved missiles'* звучат очень убедительно, обвинения «оглушительны», однако, затем в статье упоминается *'insufficient evidence'* и то, что 8,5 летнее расследование было остановлено.

Следующий актуальный на данный момент фрейм – «альянс агрессоров». Зарубежная пресса ведущих западных стран обсуждает альянс между Россией и Северной Кореей. Статья опубликована в качественном издании Экономист под заголовком *'Vladimir Putin's dangerous bromance with Kim Jong Un'*. [13] Страны коллективного Запада обеспокоены союзом, и их тактика противоборства заключается в очернении других. Существуют другие фреймы, один из них касается Президента РФ. Говоря о нем, газетчики употребляют нарицательные «демонизирующие» слова как *'Dictator'*, *'Putin threatened'*. Далее в статье идет повествование при помощи глаголов, существительных с отрицательной коннотацией о постоянных трудностях, которые испытывает, согласно авторам издания, Северная Корея (*'isolated abroad, diminished at home...debacle in Hanoi, years of sanctions'*) ... *Few Russians want to be associated with North Korea, which they consider a synonym for dysfunction* – страна-неудачник, забытый всеми, но с которым дружит Россия то есть «два изгоя». Так Россию стали называть с начала СВО – *'pariah'* [12]. В статье повествуется об усилении военного союза между странами, а также Китаем, и подчеркивается, что государства не видят необходимости в сотрудничестве с США. Несмотря на то, что в статье отмечено преимущественное положение Китая, стране не удалось избежать клейма *'rogue'*.

Современное информационное противоборство характеризуется многоуровневым подходом, включающим использование различных каналов коммуникации и психологических стратегий. Политическая лингвистика в данном контексте изучает влияние когнитивной войны на коллективное сознание. Этот феномен, включающий в себя дезинформацию, пропаганду и манипуляцию общественным мнением, становится ключевым элементом международных конфликтов. Одновременно возрастает роль образовательных программ, направленных на повышение медиаграмотности населения.

Примером эффективности манипулятивных стратегий является деятельность западных СМИ, освещающих события с целью создания негативного образа России. Использование фреймов, таких как «Россия-агрессор» или «Россия-оккупант», направлено на дискредитацию страны в глазах международной аудитории. Политическая лингвистика предлагает методы анализа этих фреймов, позволяя выявлять манипулятивные элементы и разрабатывать стратегии противодействия. Это особенно актуально в условиях текущей глобальной турбулентности, где информационные стратегии становятся ключевым инструментом международной политики.

Политическая лингвистика, таким образом, представляет собой важное направление современной науки. Это направление способствует пониманию механизмов формирования общественного мнения и разработке эффективных стратегий коммуникации, что делает его незаменимым инструментом в условиях глобальных конфликтов и политической нестабильности. Важно отметить, что исследование роли языка в политике и его воздействия на массовое сознание требует дальнейшего анализа. Оно способствует разработке новых подходов в изучении пропаганды и манипулятивных технологий, что

открывает возможности для совершенствования механизмов защиты национальных интересов в условиях глобальной информационной войны. Развитие этого направления науки, объединяющего достижения лингвистики, политологии и когнитивных наук, представляет значительный интерес для мирового сообщества, особенно в контексте современных вызовов и угроз. Особое внимание должно уделяться разработке интегративных методов, которые позволяют учитывать как локальные особенности, так и глобальные тренды.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Будаев Э.В. Современная политическая лингвистика/ Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2006. – 267 с.
2. Кривов С.В., Баранова Т.В., Старкин С.В. Антироссийские санкции в связи с украинским кризисом 2014 г.: Оценка последствий и перспектив. Национальная безопасность / Nota Bene. 2020. № 6. С. 39-48.
3. Лавров С. Об инсценировках как методе политики, Известия 18 июля 2022, Известия.
4. Лассуэлл Г.Д. Техника пропаганды в мировой войне / пер с англ. В.Г. Николаев - М.: РАН ИНИОН. Центр социал. научн.-информ. исследований, Отдел политической науки, Отдел социологии и социальной психологии – 2021. – 237 с.
5. Лебедева М.М., Зиновьева Е.С. Методы нейронауки при изучении мировой политики, Полис. Политические исследования. 2023. № 5. С. 141-152.
6. Чернов А. Эффект фрейминга: власть контекста в принятии решения, Psyci Search, 2023.
7. Bagirova N., Stolyarov G., Russian air-defense system downed Azerbaijan plane, sources say, December 2024, Reuters. URL: <https://www.reuters.com/world/asia-pacific/azerbaijan-airlines-flight-was-downed-by-russian-air-defence-system-four-sources-2024-12-26/> (date accessed 29.12.2024)
8. Exclusive: Preliminary investigation confirms Russian missile caused Azerbaijan Airlines crash, Euronews, 2024. URL: <https://web.archive.org/web/20250101021313/https://www.euronews.com/2024/12/26/exclusive-preliminary-investigation-confirms-russian-missile-over-grozny-caused-aktau-cras> (date accessed 01.01.2025)
9. Kremez M., Kouts-Klemm R. Framing Russia in the Estonian, German, and Bulgarian On-line Media: Coverage of Two Concrete Events. – PP. 109-129.
10. Malaysian Airlines shootdown probe finds 'strong indications' Putin approved missiles, the Associate Press, 2014. URL: <https://www.npr.org/2023/02/08/1155401602/malaysian-airlines-flight-mh17-putin-missiles-investigation> (дата обращения 01.01.2025).
11. Rosenberg M., Confessore N., Cadwalladr C. How Trump Consultants Exploited the Facebook Data of Millions, The New York Times, 2018. URL: <https://www.nytimes.com/2018/03/17/us/politics/cambridge-analytica-trump-campaign.html> (date accessed: 31.07.2024).
12. Russia is being made a pariah state – just like it and the Soviet Union were for most of the last 105 years, the Conversation, 2022. URL: <https://theconversation.com/russia-is-being-made-a-pariah-state-just-like-it-and-the-soviet-union-were-for-most-of-the-last-105-years-182028> (date accessed 01.01.2024).
13. Vladimir Putin's dangerous bromance with Kim Jong Un, The Economist, 2024, URL: <https://www.economist.com/asia/2024/06/16/vladimir-putins-dangerous-bromance-with-kim-jong-un> (date accessed 1.01.2025).

14. Why are Moscow's air defences performing so badly? The Economist, 2023. URL: <https://www.economist.com/the-economist-explains/2023/08/14/why-are-moscows-air-defences-performing-so-badly> (date accessed 01.01.2025).

15. US finds 'early indications' of Russian involvement in Azerbaijani jet crash. The Financial Times, 2024. URL: <https://www.ft.com/content/c6b98c15-9c91-4f74-a494-ffea4f3fdab4> (date accessed 01.01.2025).

Малова Е.В.

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИТАЛЬЯНСКОЙ ПРОВИНЦИИ ЮЖНЫЙ ТИРОЛЬ

***Аннотация.** В настоящей статье автор рассматривает влияние исторических, общественных и национальных особенностей на изменения существования и развития варианта немецкого языка в итальянской провинции Южный Тироль. А также влияние и интерференцию со стороны географических соседей региона и другой нации, населяющей данный регион.*

***Ключевые слова:** интерференция, полицентрический язык, диалект, региональные особенности, разговорный язык, двуязычие*

В настоящее время проблема автономии, право наций на самоопределение, право обучаться и говорить на своем родном языке являются самыми болезненными и животрепещущими темами в международном политическом контексте. Нам представляется необходимым знакомить студентов-международников с этой проблемой и на занятиях немецкого языка в рамках не только политических тем, но также и страноведческих. Рассмотрим эти аспекты на примере взаимоотношений носителей немецкого и итальянского языков их взаимодействия в рамках итальянской провинции Южный Тироль.

Действительно, сейчас Южный Тироль – часть австрийской земли, присоединенная к Италии после первой мировой войны – является примером удачной интеграции и сосуществования нескольких языковых групп. Однако этот путь к соблюдению и охране прав языковых меньшинств был долгим и нелегким. В 1919 году почти 90% населения региона было немецкоязычным, тем не менее, в последующие два десятилетия, совпавшие с периодом правления Муссолини, в Южном Тироле проводилась насильственная итальянизация, а немецкий язык и культура подавлялись и запрещались. После второй мировой войны, благодаря «Парижскому соглашению», подписанному в 1946 году представителями Италии и Австрии Де Гаспери и Грубером, регион получил территориальную автономию и признание за жителями основных языковых и культурных прав: им предоставлялось право обучения на родном языке, немецкий и итальянский языки могли равнозначно использоваться в общественных учреждениях [1, с. 3].

Не в последнюю очередь, по настоянию «страны - гаранта» Австрии, Causa Südtirol представили на рассмотрение в ООН, что, наконец, привело к принятию второго статута автономии в 1972 году: провинция Больцано получила

широкую законодательную и финансовую автономию. В последующие годы немецкий язык был восстановлен во всех должностных инстанциях и судах, и с тех пор должности в государственном секторе были заполнены в соответствии с этническими пропорциями и в соответствии с декларацией о принадлежности к языковой группе. Знание второго языка, то есть немецкого или итальянского, должно быть доказано на двуязычном экзамене. Вся организация и финансирование школьной системы определяется этнической пропорцией: в немецких и итальянских начальных школах, со 2-го года обучения в начальной школе преподают соответственно немецкий или итальянский язык как иностранный.

По состоянию на 2011 год 69,4% из 504 432 жителей Южного Тироля были немцами, 26,1% итальянцами и 4,5% ладинами, согласно заявлению о принадлежности к представленной языковой группе [2, с. 118].

В провинции Больцано/Южный Тироль равноправие немецкого и итальянского языков гарантируется в сфере работы госучреждений, обучения, предоставления общественных услуг, сфере страхования, в деятельности нотариальных контор, суда, полиции, армии [1, с. 3–4].

Дополнительные особенности лингвистического и политического контекста

В последние годы многоязычность среди населения Южного Тироля в целом все чаще оценивается как позитивная. Отмечается, что готовность носителей итальянского языка изучать немецкий язык также возросла в последние десятилетия. Однако осложнением является тот факт, что немецко-говорящий Южный Тироль преимущественно говорит на диалекте в повседневных ситуациях и население предпочитает итальянский, а не литературный немецкий в контакте со своими итальяноязычными соотечественниками.

Огромное значение в данном географическом и политическом контексте получает явление языковой интерференции.

Однако согласно определению, все языковые изменения, т.е. заимствования, которые уже давно интегрированы в немецкий язык (например: с итальянского: Konto, Kasse, Kredit (счет, кассовый аппарат, кредит) или даже с латыни: Keller, Küche, Kammer, Fenster, Mauer, Straße (подвал, кухня, комната, окно, стена, улица) могли бы быть классифицированы как явления интерференции. Для решения этой терминологической проблемы предлагается, среди прочего, различать между интерференцией, передачей и интеграцией [3, с. 125–152].

В лингвистической литературе последний подход к рассматриваемой теме коренным образом изменился: немецкий язык все чаще понимается как полицентрический язык, состоящий из нескольких «полных центров» и «полуцентров». Полные центры имеют свой собственный языковой код, основанный на словарях, а именно: Германия (Duden), Австрия (Австрийский словарь ÖWB) и Швейцария (Schweizer Schülerduden).

Полуцентры без собственного кода – это Лихтенштейн, Люксембург, Восточная Бельгия и Южный Тироль. В последнее время говорят о развивающейся «стандартной разновидности» южнотирольского немецкого языка. Преподавателю немецкого языка необходимо обращать внимание студентов на полицентричность немецкого языка, хотя на уроках изучается стандартный литературный язык „Hochdeutsch“. Однако на уроках страноведения преподаватель обязательно останавливается на особенностях австрийского и швейцарского варианта, а в наших пособиях изучение этих вариантов завершается лексической контрольной, проверяющей освоение лексики австрийского варианта немецкого языка. Несомненно, нашим студентам было бы интересно и полезно узнать еще об одном варианте немецкого языка со своими региональными особенностями и «мирном сосуществовании» и взаимном обогащении немецкого и итальянского языков в итальянской провинции Больцано.

Характеристика южнотирольского немецкого языка

В преимущественно сельской местности в Альпах Южного Тироля использование диалекта все еще сильно доминирует и сегодня. В отличие от многих других традиционно диалектных регионов, в Германии, а также в Италии, которые в последние годы пережили резкое снижение использования диалекта, не в последнюю очередь из-за более низкого престижа диалектов. Однако, в молодом поколении немецкого Южного Тироля растет субъективно воспринимаемая важность диалекта.

Существует сильная диглоссия между диалектом и литературным языком: в то время как диалект доминирует в большинстве областей разговорного языка, литературный язык (или то, что под ним подразумевается) используется почти только в школе, в офисах и органах власти, в церкви и при общении с немецкоязычными туристами.

Диалект

Не существует конкретного «южнотирольского диалекта», тирольские диалекты, как правило, могут быть отнесены к верхненемецким диалектным группам баварского и алеманнского диалекта.

Отметим только характерные различия с общегерманским стандартом:

- Всегда глухая согласная <s>, например, Salz: [salts] (соль).
- Частичная реализация гаминатов (удвоения), например, „il coltello - Messer“ (нож), „la catena - Kette“ (цепь). Здесь можно предположить интерференцию с итальянским языком, однако оказывается, что использование гемината также происходит в Северном Тироле, т.е. в Австрии.
- St становится scht, например: gestern (вчера) → geschtern, lustig (смешно) → luschtig
- Глухой ленис (звонкий согласный звук) [p] начале слова, например: Bozen [po:tsn], Brot [proat] (хлеб).

В области грамматики отмечаются отклонения парадигмы склонения,

особенно, дательный и винительный падежи часто морфологически неразличимы.

- Уменьшительная морфема -erl (в Vinschgau также -le) вместо -lein или -chen

- Наиболее распространенные отклонения в области лексики: sell [sel] общее указательное местоимение для dies/es/e/r (этот, эта, это); alm [plm] для immer (всегда); lei lai [la:] для nur, einfach (только).

- Однако из-за социальных и экономических изменений в последние десятилетия – растущей мобильности среди населения, снижения доли сельского хозяйства в экономике, увеличения числа гостей из немецкоязычных стран, влияния средств массовой информации, особенно телевидения и интернета – приводит к постепенной компенсаторной тенденции и вытеснению «старых» слов и словесных форм основных диалектов в пользу более престижных региональных вариантов и литературного языка.

Влияние итальянского языка

Влияние итальянского языка на разговорный язык проявляется по всему Южному Тиролю, особенно в двуязычных районах, таких как Больцано или Унтерланд, прилегающий к провинции Тренто. Например, особенно среди молодежи отмечается тенденция ругаться по-итальянски, и употреблять всевозможные сильные выражения. В целом, в Южном Тироле есть много разговорных слов, которые заимствованы из итальянского языка, но некоторые из них также существуют в Австрии. Следующие разговорные итальянские заимствования ограничены Южным Тиролем: *fifa* - *haben* (иметь), *friegieren* (заморозить), *Patent* - *Führerschein* - *patente* (права), *Targa* - *Nummernschild* / *Kennzeichen* (номерной знак), *eine Telefonnummer machen statt „wählen“* (← *fare un numero*) (набрать номер), *einen Namen machen statt „nennen“* (← *fare un nome*) (назвать). Кроме того, часто встречаются эмоциональные выражения, такие как: *boh!* (ну), *ma va!* (да ну! / да ладно!), *uffa!* (уф / ну сколько можно!), *dai!* (да ты что! / да брось ты!), *magari* (пожалуй! / возможно / охотно / хорошо бы! / почему бы и нет?), *ecco* (вот), *insomma* (в общем), *ormai* (уже). В отличие от прежних угроз немецкому языку со стороны итальянизации, сегодня ситуация воспринимается гораздо более стабильной: статус немецкого языка считается гарантированным, двуязычие все чаще становится нормой, как среди носителей немецкого, так и среди носителей итальянского языка.

Влияние итальянского языка на лексемы

При сравнении списков слов стоит упомянуть два аспекта. Во-первых, это часто слова из области официального и административного языка или, в целом, те, которые нашли свой путь в язык из-за различных национальных и социальных структур и рамочных условий. Примерами этого являются государственные дороги „*Staatsstraße*“, а не „*Bundesstraße*“ (федеральная дорога), т.к. Италия не является федеральным государством. Во-вторых, использование многих итальянизмов сократилось в последние годы. Термины,

приведенные в качестве ярких примеров интерференции: „carta d'identità“ (удостоверение личности), „libretto di circolazione“ (автомобильная книга), все чаще заменяются на „Personalausweis und Fahrzeugschein“ (удостоверением личности и регистрационным документом транспортного средства) и вытесняются в разговорную речь.

Приведем наиболее интересные примеры, в которых первое слово – это южнотирольский вариант, второе – итальянское соответствие, демонстрирующее влияние итальянского языка на южнотирольскую лексему, а третье слово – это стандартный литературный немецкий:

- Urbanistik - urbanistica - Stadtplanung (городское планирование).
- Argument - argomento - Thema, Gegenstand (предмет, тема).
- innerhalb März - entro Marzo - bis Ende März (в течение марта)
- in einem zweiten Moment- in un secondo Moment-zu einem späteren Zeitpunkt (позже, в более позднее время)

Фонология

Особенности южнотирольского варианта немецкого языка отражаются, конечно, и на фонетике.

Если прослушать новостные сообщения сайта Tagesschau, которые постоянно используются нашими студентами на занятиях по международной политике, но только не на сайте ARD, а через RAI Bozen, то мы услышим, что некоторые дикторы произносят звук <s> согласно региональному стандарту как глухую согласную, а другие звонко <z>, как в стандартном литературном немецком. Также можно услышать диалектальный вариант в ответах интервьюируемых жителей Южного Тироля. Приведем еще некоторые фонетические особенности даже у дикторов новостных каналов: <qu> как [ku] вместо [kv], например в словах Qualität, Konsequenz. А также: <gn> как сонорный [n] вместо [gn] в лексемах ignorant, Signal.

Особенно интересно, что в последнее время происходит приспособление диалектального варианта к стандарту немецкого литературного языка, так слово Австрия, прежде произносимое как [œ:steraix] теперь произносится как в стандартном литературном немецком языке. Слова instabil, Verwaltungsstruktur, Politikstil и т. п. произносится по нормам северонемецкого варианта немецкого языка: [instabil].

Ориентация на австрийский или федеральный немецкий литературный язык?

В устной речи жители Южного Тироля предпочитают австрийский вариант, а в письменной речи склоняются к общенемецкому стандарту литературного языка. Литературный немецкий в Южном Тироле находится под влиянием южнонемецкого варианта, однако это все же не австрийский вариант немецкого языка. Странно, но в устной речи присутствуют австрийские лексемы, например Erdapfel (картофель), а в письменной Kartoffeln (немецкий литературный). Устно - Spital, письменно - Krankenhaus (больница).

В прессе Южного Тироля можно обнаружить, как австрийские лексемы, так и общенемецкий литературный вариант.

Интересно объясняют влияние австрийского варианта на южнотирольский вариант Немецкого языка тем фактом, что интеллектуальные слои населения обучались до образования в 1997 году Университета в Больцано преимущественно в Австрии в Инсбруке. Таким образом, интеллектуальная элита повлияла на формирование южнотирольского варианта немецкого языка.

Приведем некоторые австрицизмы в южнотирольском варианте немецкого языка в скобках общенемецкий вариант: Jänner (Januar) (январь), Heuer (dieses Jahr) (в этом году), Kasten (Schrank) (шкаф), Pension (Rente) (пенсия).

Что касается обозначения овощей и фруктов, то лишь некоторые из них являются австрицизмами: Marille (абрикос), Kren (хрен), а другие соответствуют литературному немецкому (в скобках приводится австрийский вариант): Tomate (Paradeiser) (помидор), Blumenkohl (Karfiol) (цветная капуста), Johannisbeeren (Ribisl) (черная смородина), grüne Bohnen (Fisolen) (зеленая фасоль). Таким образом, можно сделать вывод о том, что южнотирольский вариант немецкого языка все еще находится под влиянием австрийского варианта, хотя в настоящее время очевидно влияние немецкого литературного варианта.

Выводы

В данной статье мы рассматривали, как изменился южнотирольский вариант немецкого языка за почти уже столетнюю историю принадлежности данного региона к Италии. Исторические и общественные процессы повлияли на развитие языка и его особенности. Все вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы:

1. Интерференции со стороны итальянского языка, неоспоримо, присутствуют на всех языковых уровнях. Однако, они немногочисленны и в последнее время имеют тенденцию к убыванию.
2. Возникает региональный устный обиходный вариант языка в противовес различным местным диалектам.
3. Южнотирольский вариант немецкого языка находится под влиянием со стороны австрийского варианта немецкого языка, однако, и влияние немецкого литературного языка растет.

Завершая нашу статью, необходимо еще раз подчеркнуть важность изучения студентами национальных особенностей разных вариантов немецкого языка и уважение к мультикультурности. Язык – это живая развивающаяся субстанция.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Назаренко А.И. Южный Тироль и Венето: поиски идентичности в эпоху глобализации // Языковая политика многонациональных государств в эпоху глобализации. Проблема малых и исчезающих языков: материалы Российской науч.-практ. конф. с междунар. участием. Казань, 2017.- с. 3-4

2. ASTAT Landesinstitut für Statistik (Hrsg.) (2013): Statistisches Jahrbuch 2013, Kap. 3: Bevölkerung. Verfügbar unter http://www.provinz.bz.it/astat/download/JB2013_K3.pdf (дата обращения 06.01.2025)

3. Riedmann, Gerhard (1978): "Bemerkungen zur deutschen Gegenwartssprache in Südtirol", in: Ureland, P. Sture (Hrsg.) (1978): Standardsprache und Dialekte in mehrsprachigen Gebieten Europas: Akten des 2. Symposiums über Sprachkontakt in Europa Mannheim 1978, Tübingen: c. 125-152, 154

4. Riehl, Claudia Maria (2004): Sprachkontaktforschung – Eine Einführung, Tübingen Riehl, Claudia Maria (2007): Varietätengebrauch und Varietätenkontakt in Südtirol und Ostbelgien. In: Linguistik online 32, 3/2007. Verfügbar unter http://www.linguistik-online.de/32_07/index.html (дата обращения 06.01.2025)

5. Sinner, Carsten (2001): „Zur Terminologie in der Sprachkontaktforschung: Bilinguismus und Diglossie, Interferenz und Integration sowie tertiärer Dialekt", in: Haßler, Gerda (Hrsg.) (2001): Sprachkontakt und Sprachvergleich. Münster: S. 125-152.

Матюшечкина Г.Г.

ПРОИЗНОШЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОЛИТИКИ

Аннотация. В статье обсуждаются причины изменений и тенденции в произношении в британском английском в историческом аспекте и на современном этапе. Прослеживается их связь с глобальным политическим контекстом и социальной мобильностью населения Британии. Смена произносительных стандартов имеет классовые корни.

Ключевые слова: произносительный стандарт, эстуарный английский, акцент, идентичность, либеральная идеология

«Любая общественная проблема приобретает политический характер, если ее решение, прямо или опосредованно, связано с классовыми интересами...» [1, с. 360].

Эта цитата из произведения классиков философского учения как нельзя точно описывают ситуацию в Англии, связанную с происходящими изменениями в социальной сфере и английской культуре, частью которой является язык.

Английский язык (как и все прочие языки) – живой и постоянно развивающийся организм, который эволюционирует под воздействием социальных, политических и культурных изменений. Произношение, как неотъемлемая часть языка, также претерпевает изменения на протяжении истории его развития.

Английское произношение никогда не было однородным: в нем всегда отражены социальные различия говорящих и их географическая принадлежность. Оно и теперь меняется под влиянием политических событий, социальных перемен, обусловленных массовым притоком мигрантов. Но при всей неоднородности, во все времена существовал некий эталон или стандарт.

Эталон произношения – очень широкое понятие, имеющее большой спектр оттенков. Его отличительной чертой является отсутствие привязки к месту, географической локации. Примечательно, что только 3% населения

Соединенного Королевства говорят на общепринятом стандарте (Received Pronunciation, RP) – это менее 2 миллионов. Остальные имеют ярко выраженный акцент региона проживания или смещенный вариант: RP с региональным акцентом (modified RP) [3].

Исторически, общепринятое произношение (далее RP) сложилось как акцент привилегированного класса.

Смена эталона произношения происходила в три этапа:

1. с начала XX века до II мировой войны;
2. с середины 40-х до 60-х годов прошлого века;
3. период социальной революции 70-х по настоящее время.

В каждом из этих периодов фиксировались 5 значимых изменений в произношении звуков и слов. Это:

1) изменения в произношении гласных ‘o’, ‘a’, ‘schwa’ в словах *cloth, cross; back, man; sure, poor, tour; visibility, carelessness*;

2) появление *гортанного пруступа (glottal stop)* во фразах *quite nice, it seems* и его дальнейшее распространение на фразы *not only, but also*; произнесение дополнительного ‘t’ в *prince – prints*;

3) потеря огубления (*lip rounding*) в словах *goose, foot*;

4) произнесение ‘w’ вместо ‘I’ в словах ‘*milk, myself*’;

5) появление ‘ch’ (*yod coalescence*) в словах *Tuesday, reduce*.

Как и следовало ожидать, новые варианты произнесения звучат в речи молодого поколения, что с неодобрением встречается их родителями. Любопытный факт: на радио регулярно приходят письма от разгневанных слушателей с критикой дикторов, чья речь не соответствует произносительному стандарту. Поэтому, если вы следите за изменениями в английском произношении и хотите освоить его современные образцы, читайте эти письма – они часто публикуются в прессе.

Трудно предсказать, как и в какой степени демографические перемены – приток мигрантов, в основном, из Карибского, Азиатского регионов, с Индийского субконтинента – повлияют на произношение в английском языке, и будут ли они длительными. Но следы этих перемен можно видеть сейчас: например, когда-то произносительная норма сельских районов *ask* [aks] стала теперь отличительным признаком диалекта темнокожих мигрантов, проживающих в городах. Заметим, исторически, форма «ахе» когда-то была официальным письменным вариантом. Его устная форма [aks] была типичной на юге Англии и в Мидлендсе, в то время, как вариант [ask] был более распространен на севере, и именно он в свое время стал нормой произношения [2].

Существование и смена произносительных стандартов в английском языке всегда была связана с тем, как устроено общество, как оно перестраивалось, и как менялся мир в целом. Вспомним факты истории:

1. Нормандское завоевание (XI в.): французский язык становится языком двора, правительства, церкви и аристократии. Впоследствии, влияние французского языка, прежде всего, коснулось орфографии и произношения.

Позже для обозначения языкового эталона появляется термин King's English (1553). (Это ли не пример влияния политического устройства на язык?)

2. Начало XIX века: в Великобритании, по всей стране люди из высшего общества начинают менять свою манеру речи, перенимая речевые модели высших классов Лондона. Постепенно лондонский эталон утверждается как уникально респектабельный или «общепринятый»: отсюда и термин – Received Pronunciation (RP).

Почему и как люди высшего класса по всей Британии и за ее пределами «клонировали» речь социальной элиты в столице и вокруг нее?

Связано это, прежде всего, с завоеваниями Британской империей новых земель. Британия могла контролировать планетарную империю только посредством строгой *иерархии власти и полномочий*. Стратификация и ранги были жизненно важны, равно как и способы речи. RP стало нормой в английских частных школах (public schools). И когда выпускники этих школ покидали страну, чтобы управлять Британской империей, они забирали акцент с собой. Таким образом, RP становится «официальным» голосом Британии во всем мире» [4, с. 2].

Промышленная держава Британии создавала новый класс амбициозных людей с богатством, для которых было важно усвоить манеры тех, кто был наверху, и, следовательно, скрыть региональные и социальные маркеры [5, с. 2].

Поскольку в этот период подавляющее большинство британцев не говорили на RP и едва ли слышали его, необходимо было создать руководство или описание эталона. Среди фонетистов, описывавших RP, самым выдающимся оказался Д. Джонс (Daniel Jones). Именно он выделил «социально детерминированный» вариант британского английского, впоследствии ставшего стандартом для обучения произношению *неносителей* английского языка, определив его как «Received Pronunciation» [6].

В XX веке RP доминирует на радио (БиБиСи) в течение пятидесяти лет, благодаря чему население имеет возможность регулярно и бесплатно его слышать. «Это был звуковой образ страны» [4]. Постепенно значительная часть британцев меняет свою речь в соответствии с этим стандартом.

Темпы социальных изменений резко ускоряются в 1960-х годах. Через влияние поп-культуры, язык британцев из *низших* классов (пример группы Битлз) становится привлекательным. Некогда признанное «превосходство» высших классов оказывается подорванным политическими скандалами. СМИ получают свободу критиковать и высмеивать, невзирая на лица. Социальные привилегии перестают считаться престижными – они становятся, скорее, *несправедливыми*. И впервые речевые модели тех, кто наверху, воспринимаются негативно. Речь высшего класса, часто характеризуемая как *posh accent* (аристократический акцент), становится объектом насмешек или негодования. Менее привилегированным людям легче добиваться успеха. Те, кто поднялся в социальном плане, чувствуют меньшее давление, чем раньше, чтобы изменить свою речь, в том числе и на радио. И многие из тех, кто на самом верху,

сознательно или нет, меняют, по необходимости, свою речь, подражая речи среднего или низшего класса.

Парадоксально, но в современной Англии можно оказаться в ситуации, где аристократическое произношение (posh accent) может поставить его носителя в невыгодное положение. Однако, намерение временно вписаться в социально более низкий контекст доставляет меньше неудобств, чем желание повысить свой социальный или профессиональный статус через освоение «престижного» акцента [8].

Современное произношение имеет много общего с RP. И хотя идеология, которая создала RP, больше не имеет прежнего статуса, в сознании многих людей термин RP связан с имперским прошлым Британии, с королевской семьей, с именами актеров-классиков (Л. Оливье, Дж. Гилгуд).

При том что сохраняется трепетное отношение к произносительному стандарту XX века, в современной Британии все же празднуется разнообразие. Выдающиеся деятели в бизнесе, политике, академических кругах и средствах массовой информации демонстрируют целый ряд акцентов. Но теперь уже не только Лондон, но и юг Англии доминируют в богатстве и власти.

Диалекты юга, особенно среднего (middle) и высшего среднего (upper-middle) класса, слышны чаще, чем другие, в общественной жизни, а также в телевизионных программах и фильмах. Южная речь (Standard Southern British, SSB) такого образца является естественным стандартом обучения для «британского английского» сегодня. Некоторые называют его «Общим британским» по примеру «Общего американского английского» (*General American*), но в социальном и региональном плане он гораздо менее распространен, чем последний. К тому же, SSB – произносительный вариант Англии, и он, конечно, не является типичным для Шотландии, Ирландии или бывших британских колоний.

Таким образом, рубеж XXI века стал временной точкой, когда на термин RP можно сослаться в прошедшем времени. Но то, что он описывал – эталон произношения, в его новом звучании – существует. Он получает новое название – «Эстуарный английский» (Estuary English), лондонский/юго-восточный диалект.

Термин «Эстуарный английский» (ЭА) впервые появляется в 1980-х годах XX века. Впервые его описал английский лингвист D. Rosewarne [7]. Это вариант английского языка, на котором говорит большинство в Лондоне и вокруг него: если быть точнее, на юго-востоке Англии, вдоль берегов и устья Темзы, в регионах Эссекс и Кент. Что особенно следует подчеркнуть, ЭА имеет явные признаки классовой принадлежности: на нем говорят представители *низших* слоев. Кроме того, его часто описывают как смешение *кокни* (теперь это диалект Ист-Энда, когда-то рабочего района) и RP, или «кокнифицированный» RP (“cockneyfied” RP). Сам факт такой комбинации акцентов во многом отражает социальные и политические тенденции, происходящие в обществе в Великобритании.

Одной из причин распространения ЭА способствовала популярность сериала ИстЭндерс (EastEnders), охватившая всю страну в такой степени, что, казалось, жители северных регионов Британии, таких, как, к примеру, Глазго, теперь заговаривают на ЭА. Но северные диалекты устояли в этом натиске имперского юга.

Другой причиной, по мнению Д. Кристалла стала постепенное развитие внутри RP тенденции к «упрощению», «небрежному произнесению» (casualisation) [4].

Третья причина – социальная мобильность, результатом которой стал следующий факт: постепенно говорящие на кокни (Cockney speakers) забывали или намеренно меняли акцент, осуждаемый в высоком обществе.

Вместе с тем, факт появления ЭА говорит о современной тенденции выравнивания диалектов, когда признаки или звуковые особенности произносительного варианта пересекают границы данного региона и распространяются по всей стране.

Ко всему, меняется не только стандарт произношения, но и отношение в обществе к акцентам.

Каковы же причины изменений, наблюдаемых в английском языке с середины прошлого века?

Все они – часть процесса, который представляется как разворот (turnaround) по отношению к тому, что происходило в середине XIX века, когда низшие социальные слои перенимали акцент политической элиты и аристократии.

Языковые изменения, происходящие с середины XX века, укладываются в рамки либеральных настроений общества, крайним проявлением которых можно назвать идеологию «воукизма», «пробужденчества» (wokeism).

К их числу можно отнести:

- эвфемистическую замену слов в целях политкорректности ('shoplifting=*irregular shopping*; bribe=*public service bonus*);
- расширение границ грамматической нормы (Written Grammar vs. Spoken Grammar: They're coming, *or not*? I *am remembering* what you were saying.);
- смена произносительных стандартов, главным двигателем которой, без учета политического контекста, стоит признать тенденцию произносить слова проще (casualisation).

Другой причиной изменений фонетического контура британского английского можно признать ярко выраженную тенденцию в мировом сообществе сохранять идентичность на любом уровне: идет ли речь о нации, географическом регионе или городском районе. Несомненно, она добавляет разнообразие в палитру акцентов. Последняя дополняется произносительными вариантами, определяемыми такими факторами, как классовость, гендерность и сексуальная ориентация. Личные причины тоже могут способствовать формированию персонального самобытного акцента для подтверждения своей идентичности.

Таким образом, лингвистическая картина английского общества в ее фонетической части такова: мы можем наблюдать и разнообразие акцентов, и тенденцию к их выравниванию, одновременно.

Все существующие в британском английском акценты могут смешиваться, становиться похожими, или удаляться друг от друга, приобретая больше различий. И по мере того, как современный мир обнаруживает все больше взаимных связей, продолжаются дискуссии лингвистов о судьбе диалектов и акцентов: сохраняться ли они в будущем?

Отмечается, что какие-то фонетические черты распространяются быстро: такой известный феномен как *'th-fronting'* (*free* вместо *three*); другие – локально закрепляются: ливерпульский акцент всегда будет звучать по-другому для жителя Плимута.

Людам всегда было близко чувство принадлежности к той или иной группе. Различия или сходства между ними могут сохраняться только благодаря языку. Хорошо это или плохо – судить трудно. Но можно предположить, политики могут вмешаться в этот процесс.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Маркс, К. Сочинения: в 50 т. / К. Маркс, Ф. Энгельс. - 2-е изд.- Москва: Изд-во полит. лит., 1955. -Т. 1. - 663 с. URL: <https://www.marxists.org/russkij/marx/cw/t01.pdf> (дата обращения: 12.01.25).
2. Cole A., Jeffries E., Patrick Peter L. Ask or aks? How linguistic prejudice perpetuates inequality. URL: <https://www.essex.ac.uk/blog/posts/2022/03/11/how-linguistic-prejudice-perpetuates-inequality> (дата обращения: 11.01.25).
3. Crystal D. A Pronounced change in British Speech. URL: <https://www.davidcrystal.com/Files/BooksAndArticles/-3988.pdf> (дата обращения: 12.01.25).
4. Crystal D. Language Developments in British English. URL: <https://www.davidcrystal.com/Files/BooksAndArticles/-4073.pdf> (дата обращения: 12.01.25).
5. Lindsey G. English after RP. Standard British Pronunciation Today. UCL. – London: Palgrave Macmillan, 2019. – 153 с.
6. Oxford Bibliographies. Daniel Jones. URL: <https://www.oxfordbibliographies.com/display/document/obo-9780199772810/obo-9780199772810-0198.xml> (дата обращения: 11.01.25).
7. Rosewarne David. Estuary English. Times Educational Supplement, 1984. URL: <https://www.phon.ucl.ac.uk/home/estuary/rosew.htm> (дата обращения: 13.01.25).
8. Segalov M. 'We still make judgments from the way people talk': Rob Drummond decodes accent prejudice. URL: <https://www.theguardian.com/global/2023/oct/08/we-still-make-judgments-from-the-way-people-talk-rob-drummond-decodes-accent-prejudice> (дата обращения 13.01.25).

Минаев А.П.

СПЕЦИФИКА КОРЕЙСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. В статье рассматривается опыт преподавания в Дипломатической академии МИД России корейского языка с учетом важности повышенного внимания к

культурологическим аспектам учебного процесса. Актуальность данной темы определяется тем, что в настоящее время подавляющее большинство учебных материалов по корейскому языку содержат весьма ограниченную информацию об истории развития самобытной культуры, формирования национальной самоидентификации корейцев. Проводится мысль о необходимости уделить внимание уникальной особенности проявления генетического кода корейской культуры в виде малоизвестного в нашей стране вида прикладного искусства – изготовление деревянных фигурок Ккокту.

Ключевые слова: РК, Южная Корея, корейская культура, прикладное искусство, традиционные корейские деревянные фигурки – Ккокту

Опыт преподавания корейского языка в Дипломатической академии МИД России показывает необходимость более повышенного внимания к культурологическим аспектам учебного процесса. Погружение в культуру страны изучаемого языка будет способствовать комплексному овладению навыками общественно-политического и экономического перевода на более старших курсах [1; 2; 6]. Такая комплексная методика [7; 8; 9] позволяет облегчить понимание студентами предпосылок формирования национальной самоидентификации корейцев, чье национальное самосознание, этнические ценности и менталитет особенно прочно укоренились в период правления династии Ли (1392–1910), сделавшей ставку на конфуцианство. Однако, нельзя забывать, что китайская культура [3; 10] и до этого на протяжении многих веков господствовала в Корее. Огромное влияние на развитие корейской культуры оказали идеи натурфилософии и космогонии, представленные в буддизме и даосизме. Тем не менее, именно конфуцианство способствовало выстраиванию в Корее целой системы ритуалов, регулировавших все сферы жизни корейцев [11].

Изначально этническая культура корейцев базировалась на представлениях о родстве с тотемами, в качестве которых могли выступать животные, растения и мифические существа [4; 5]. В частности, знаменитый миф об основателе корейской нации корейцев – Тангуне основан на тотемистической вере древних корейских племен, связывавших свое происхождение с такими животными, как медведь и тигр. Тотемное происхождение корейского этноса находит свое отражение в бытовавшем среди корейцев представлении, что после смерти они превращаются в один из тотемов, который выступает в качестве проводника в потусторонний мир.

На занятиях корейским языком сами студенты, благодаря волею случая оказавшегося в их руках уникального каталога [12], обратили внимание на особенности проявления генетического кода корейской культуры в виде малоизвестного в нашей стране вида корейского прикладного искусства – изготовление деревянных фигурок Ккокту (꼭두), изначально использовавшихся в похоронных ритуалах. Ими украшали похоронную повозку или носилки (Саньё), на которых перевозили или переносили тело умершего от его дома до места захоронения или кремации. Путь, проделываемый повозкой или носилками, символизировал дистанцию между жизнью и смертью. Одной из разновидностей похоронной процессии могли выступать носилки не с телом, а с духом покойного (Ёньё), поскольку сама смерть в период правления династии

Ли воспринималась как отделение духа от тела. Этот вид похоронного ритуала как правило использовался в отношении высшего слоя корейской аристократии.

В качестве «сопровождающих» фигурировали лошади, тигры, мифические существа в виде дракона, птицы феникс, символ корейской мифологии Инь-Ян, или человеческие фигурки, символизировавшие собой определенный социальный статус. Позже эти функции деревянных фигурок расширились, и они могли использоваться в качестве декоративных элементов в доме или даже в качестве детских игрушек. Сохранившиеся до нашего времени Ккокту воспринимаются как специфический вид народного творчества, музейные реликты, отражающие корейскую этническую идентичность, как свидетели определённой исторической эпохи.

В Южной Корее они уже давно превратились в арт-объект, привлекающий все больше внимания исследователей корейской культуры как внутри страны, так и за рубежом. Изучению этого специфического вида корейского декоративного искусства посвящена деятельность художественного центра «Донсун» (The Dongsoong Art Center), а также Культурного фонда «Окран» (The Ockrang Cultural Foundation). Указанные центр и фонд были созданы доктором Ким Ок Ран, которая посвятила изучению и популяризации Ккокту не одно десятилетие своей жизни. Ким Ок Ран убеждена, что обращение деятелей культуры к традициям искусства Ккокту позволяет им создавать новые инновационные формы творческого самовыражения, отражая при этом свою принадлежность к исконным культурным традициям корейской нации. Во многом благодаря ее усилиям сегодня в Южной Корее Ккокту активно используются в деле развития дизайнерских решений в таких областях, как архитектура и высокая мода, а также новаторских подходов в современном корейском кино и живописи.

Первая зарубежная выставка Ккокту была проведена в 2007 году в виде двухлетнего тура по ряду городов США. Для этой выставки был составлен каталог из 100 фотографий Ккокту, отобранных среди 20-ти тысяч фигурок, собранных Ким Ок Ран за более чем 30 лет ее исследовательской деятельности. Каждая из фигурок уникальна и за ней стоит конкретная история, отражающая разные стороны жизни определённой эпохи. Недостаток этого каталога в том, что в США были представлены всего 70 фигурок Ккокту, которые не могли отобразить всего богатства этого специфического культурного наследия корейцев.

В России данный вид корейского прикладного искусства до сих пор остается малоизвестным для широкой публики. На очередной выставке Арт-Москва, прошедшей в апреле 2024 года в Гостином дворе, обсуждалась возможность экспонирования Ккокту, но сами фигурки представлены не были. Однако переданный корейской стороной участникам выставки указанный каталог для выставки в США представляет значительный интерес для возможного нахождения путей ознакомления россиян с корейскими Ккокту.

Интересно отметить, что выбор между Саньё и Ёньё, как и некоторые другие детали похоронного ритуала четко регулировались законодательством

эпохи правления династии Ли. Их нарушение строго каралось законом, что лишний раз подтверждает жесткую конфуцианскую иерархичность устройства корейского общества. К примеру, большие Саньё или Ёньё можно было использовать только для членов королевской семьи. Иерархичность – отличительная особенность корейского национального менталитета находит свое отражение и в языке, содержащим пять (по некоторым оценкам – шесть) степеней вежливости. (Сравните с русскими «ты» и «вы», или с одним единственным английским «you»).

Использование Саньё означало, что усопший уже покинул мир земной, но еще не перешел в потусторонний. Эта ситуация расценивалась как опасная, требующая защиты талисманами от злых духов. Именно эту роль исполняли Ккокту. Сами Саньё или Ёньё после использования по правилам должны были быть сожжены. Поэтому до наших дней дошли лишь считанные единицы. Среди таких ценных рудиментов – Ёньё, использовавшиеся при похоронах Ли Гу (1788–1836) который являлся отцом Тэвонгуна (1820-1898), который в свою очередь являлся отцом последнего корейского короля Коджона (1852–1919).

Ценность подобных исторических реликвий объясняется еще и тем обстоятельством, что они изготавливались из дерева. Дерево для этих целей выбиралось неслучайно, поскольку в представлении корейцев дерево – это некая посредническая инстанция между животным и минеральным царствами.

Размеры Ккокту при всем их разнообразии в среднем составляли 20-30 см. Представляется неслучайным тот факт, что наиболее часто встречающиеся среди них были Ккокту с изображением дракона и птицы феникс – мифологическими существами, обладающими мощной символической энергетикой. Изображение дракона включало в себя 3 элемента. Чтобы защищать покойного от злых духов, первые два в виде злых монстров крепились к передней и задней части Саньё или Ёньё, а третий – посередине. При этом размещенные спереди драконы, демонстрируя силу, несли в пасти какой-либо предмет, а размещенные посередине – представляли собой голубого и желтого драконов с переплетенными хвостами. По краям Саньё или Ёньё крепились Ккокту с различными изображениями, но чаще других изображалась птица феникс, как символ райской птицы из потустороннего мира, сопровождающей туда покойного. Классический вариант Саньё можно увидеть в Государственном музее народного творчества в Сеуле (The National Folk Museum of Korea) в разделе провинции Кёнги, уезда Санчхон. На всех четырех углах этого экспоната размещены Ккокту с изображением феникса. Не менее часто Саньё или Ёньё украшались Ккокту с изображением цветка лотоса или его листьев, символизирующих возрождение в новом и лучшем мире.

Наконец нельзя не упомянуть Ккокту в виде человеческих фигурок. Они не обязательно отображают собой неких живых людей. Зачастую им предназначена та же роль, как и горизонтальному дракону или фениксу. Это роль сопровождающего из настоящего в будущее, роль охранника от злых духов, роль прислужника (как правило в этой роли выступают женские фигурки), роль артистов для создания атмосферы радости (музыканты, танцоры, клоуны).

Ккокту также представляют собой особый интерес для местных этнографов, поскольку в каждой провинции сформировался свой особый стиль их создания.

Резюмируя, можно утверждать, что ознакомление студентов, изучающих корейский язык, с искусством Ккокту способствовало бы более глубокому пониманию корейской культуры, специфики корейского национального менталитета.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Белоусова Т.П. Культурологический аспект в преподавании китайского языка // Учитель, ученик, учебник. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: И.Л. Лебедева. 2016. С. 161–165.
2. Галимзянова А.К. Особенности методики преподавания общественно-политического перевода на китайском языке // New World. New Language. New Thinking. Материалы III ежегодной международной научной-практической конференции. 2020. С. 316–320.
3. Галимзянова А.К., Потапов Ю.Б. Роль и место культуры в китайско-иранских отношениях // Проблемы Дальнего Востока. 2022. № 4. С. 168–182.
4. Дмитриева В.Н. Корейский язык в аспекте лингвострановедения. М. МГИМО(У). 2004. С. 147–154.
5. Корейский язык, культура и общество: избранные работы Валентины Николаевны Дмитриевой: к 90-летию со дня рождения. Москва: МГИМО-Университет, 2017. 250 с.
6. Коптелова И.Е. Скотный двор бизнеса // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Москва, 2019. С. 50–60.
7. Минаев А.П. О проблеме русской транскрипции корейского языка // Наука без границ: синергия теорий, методов и практик. Материалы Международной научной конференции. Отв. ред. О.К. Ирисханова. Москва, 2020. С. 55–59.
8. Минаев А.П. Особенности преподавания северного (КНДР) и южного (РК) вариантов корейского языка // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. 2023. С. 242–247.
9. Минаев А.П. О некоторых проблемах преподавания общественно-политического перевода // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сборник материалов VII международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация). Москва, 2024. С. 261–264.
10. Мозлоев А.Т., Галимзянова А.К. Фактор культурной дипломатии в китайско-турецких отношениях // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Сборник научных статей. Москва, 2021. С. 192–200.
11. Симбирцева Т.М. Корея на перекрестке эпох. М.: Муравей-Гайд, 2000. 251 с.
12. The catalogue (Korean Funerary Figures) of an exhibition held in the USA to celebrate the 50th anniversary of The Korea Society. Organizer – The Ockrang Cultural Foundation, The Korea Society, Dongsoong Art Center.

Мирзоева Ф.Р.

СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КАНАДСКОГО ВАРИАНТА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье исследованы причины возникновения канадского варианта английского языка, которые, по мнению автора, кроются в географическом положении страны, ее историческом развитии, проживании коренных народов на территории Канады, билингвизме и в политике мультикультурализма. Автор приходит к мнению, что канадский английский не является разновидностью североамериканского, а несет в себе также наследие британского английского, французского языка и языка коренного населения Канады.

Ключевые слова: социолингвистика, канадизмы, полицентрический язык, англоцентрический менталитет

In Canada we have enough to do keeping up with the two spoken languages without trying to invent slang, so we just go right ahead and use English for literature, Scotch for sermons and American for conversation.
Stephen Leacock

Английский язык является национально негетогенным языком, имеющим наиболее широкий ареал распространения. Устоявшиеся разновидности (варианты) английского языка, являющиеся стандартом в данных странах, используются в США, Канаде, Ирландии, Австралии, Новой Зеландии, Индии и ЮАР.

В шестидесятые годы прошлого века немецкий лингвист Х. Клосс выдвинул концепцию и описал плюрицентрические (полицентрические) языки, то есть языки, имеющие широкое распространение в нескольких относительно независимых друг от друга государствах. когда тот или иной язык используется в двух или нескольких странах и каждый из них вырабатывает свои нормы для данного языка [8]. Более того, исследователи отмечают, что функционируя в тесном соседстве друг с другом, разные языки, обслуживающие то или иное сообщество, могут смешиваться, приобретать разного рода промежуточные формы: пиджины, креольские языки и т. п. [1]. Российский лингвист А.И. Домашнев указывает: «Единство национально негетогенных языков вовсе не означает «тождества их национальных «ипостасей». Напротив, это единство основано на признании идеи о том, что язык не может быть единообразен и идентичен сам себе на всей территории своего распространения» [3, с. 15].

В контексте теории полицентричности, Канада представляет собой уникальный пример переплетения множества факторов и воздействия их на английский язык, который наряду с французским, является государственным языком страны.

Цель данной статьи – рассмотрение возникновения и развития канадского варианта английского языка с точки зрения социолингвистики. Объектом исследования является английский язык, используемый в Канаде. Предметом исследования является выявление причин лексических, грамматических и фонетических отличий канадского варианта английского языка от британского и американского английского языка. В процессе исследования использовались такие общенаучные методы как:

- сравнительный анализ;
- изучение литературных источников, интернет-ресурсов;
- метод накопления, отбора и сравнения фактов.

Социалингвистика изучает не только влияние общественных перемен и социального статуса на язык, но и воздействие места проживания, политических и демографических факторов на изменения в языке и речевом поведении людей [4 с. 4]. С середины XX века западная социалингвистика занимается вопросами полицентрических языков и ассоциируется с именами известных ученых, таких как В. Авис, У. Лабов, Х. Клосс, А. Майе, Ч. Фергюсон, У. Стюарт, А. Гимсон и др. В России вопросами социалингвистики, в разное время, занимались лингвисты А.И. Домашнев, В.М. Жирмунский, Л.П. Крысин, Б.А. Ларин, Г.Л. Менкен, Е.Д. Поливанов, Г.В. Степанов, А.Д. Швейцер, Л.П. Якубинский и другие. Российские ученые-лингвисты Е.А. Реферовская, П.А. Голубева-Монаткина, Е.Е. Кругляк, Н.В. Трещева и др. внесли большой вклад своими многочисленными исследованиями проблем заимствований в лексике и грамматике канадского английского и французского языков.

Результаты анализа исследованного материала, позволяют предположить, что возникновению и развитию канадского варианта (разновидности) английского языка способствовало несколько причин:

- колонизация земель и волны иммиграции;
- использование французского языка на территории Канады;
- присутствие коренного индейского населения;
- общая граница с США, тесные политические и экономические связи;
- исторические связи с Великобританией и членство в Содружестве.

На протяжении более двух столетий канадский английский развивался благодаря колонизации и пяти волнам иммиграции. В доколониальную эпоху, на территории нынешней Канады проживало множество коренных индейских племен, а также алеутов и эскимосов. Каждое племя разговаривало на своем языке и имело свои обычаи. И в настоящее время в Канаде проживают более 60 аборигенных народов, предки которых населяли земли от океана до океана. Появление нового языка на континенте началось с первых французских поселений в восточной части Канады, на территории нынешней провинции Квебек в 1605 году. Язык завоевателей, то есть французский, постепенно распространялся по всем обживаемым колонизаторами землям.

В XVII в. английские колонисты, начав осваивать земли индейцев вдоль атлантического побережья, привезли с собой в Канаду английский язык. Серия англо-французских войн за господство над территориями, завершилась подписанием Парижского мирного договора 1763 года между Великобританией и Португалией с одной стороны, Францией и Испанией – с другой. По его условиям Франция отказалась от всяких притязаний на Канаду, и англичане установили контроль над освоенными территориями, что способствовало распространению и главенствующей роли английского языка.

В результате американской революции 1775–1783 и войны 1812 года многие сторонники британской короны, несогласные с победой США, начали переезжать в Канаду. Этот факт способствовал активному распространению североамериканского варианта английского языка. Война между Соединенными

Штатами и Великобританией в 1812–1814 годах сплотила французов и англоговорящих жителей Канады. Победа Великобритании означала также победу британского английского, хотя лоялисты, прибывшие из США, уже привнесли много американского в английский язык, используемый на территории Канады. По мнению некоторых ученых именно они оказали первостепенное влияние на канадский вариант английского языка [2 с. 28]. В этот же период началась вторая волна иммигрантов из Великобритании и Ирландии. Языки коренного населения, а также и французский язык (язык предыдущего завоевателя), стали активно подавляться английским.

Таким образом, в силу смешения двух потоков иммиграции в речь жителей Канады проникает немало элементов разных диалектов английского языка, на которых говорили, с одной стороны, лоялисты, в основном, жители северных районов США, прилегающих к канадской границе, а с другой стороны, иммигранты из Великобритании. Дальнейшая история развития Канады показывает, что, несмотря на то, что Канада оставалась с 1867 г. доминионом Великобритании, она находилась, прежде всего, под политическим и экономическим влиянием США [5]. В 1867 г. был принят акт о Британской Северной Америке. Он предоставлял французскому языку официальный статус в федеральном парламенте и судах. Английский же становится государственным языком Канады и распространяется по всей стране, в то время как франкоговорящее население сосредотачивалось лишь в провинциях Квебека, Нью-Брансуик, Онтарио, Манитоба. Долгие годы, англоканадцы, которых было в стране большинство, не признавали канадскую французскую речь [2, с. 63].

Документирование и регулирование канадского английского языка началось еще в 1930-х годах. В 20-х годах XX в. Квебек начал борьбу за введение двуязычия и в 1969 г. в Канаде был принят закон о двух официальных языках (Official Languages Act) - французском и английском, имеющих равноправный статус в парламенте, федеральном суде и государственных учреждениях. С этих пор страна официально считается двуязычной. Оба языка используются в парламенте, правительстве, судебной системе и других государственных учреждениях. В государственных структурах, которые обязаны предоставлять услуги на двух языках требуется знание обоих языков.

С конца девятнадцатого века Канада поощряла иммиграцию из гораздо более широкого круга стран, сохраняя, на первых порах, барьеры против неевропейцев. После Второй мировой войны иммиграционная политика была упрощена и демократизирована. Дальнейшие волны иммиграции со всего мира достигли пика в 1910, а также в 1960 годах и оказывают меньшее влияние на канадский английский. Увеличение численности аллофонов (жителей страны, для которых ни английский, ни французский языки не являются родными) влияло на дальнейшее развитие канадского варианта английского языка.

С начала девятнадцатого века канадский английский приобрел свои отличительные черты. Писатель и богослов Джон Каннингем Гейки, канадец шотландского происхождения, прославившийся среди лингвистов тем, что впервые отметил существование канадского английского языка, назвав его

«испорченным диалектом» по сравнению с тем, что он считал правильным английским языком, используемым иммигрантами из Великобритании.

Географическая близость к американской сверхдержаве совершенно уникальна для канадского английского языка и способствует тесному языковому взаимодействию, в отличие от других вариантов английского языка, таких как австралийский, новозеландский или британский варианты английского языка. И хотя между канадским английским и американским английским есть много общего, английский, на котором говорят в Канаде, все же близок к тому, на котором говорят в Соединенном Королевстве. Несмотря на объединение в общую с США североамериканскую языковую сферу, а также на наличие общих черт с AmE в области фонологии, лексики и грамматики, канадский вариант английского признается многими учеными-лингвистами как самостоятельный национальный вариант английского языка, существующий независимо от американского английского.

Современная Канада является федеративным государством, состоящим из десяти провинций и двух территорий. Население Канады – смешанное: основную массу составляют канадцы-англичане (около половины), потомки английских и американских переселенцев, и канадцы-французы (около трети населения), потомки первых колонистов Канады. Остальное население – это славяне, немцы, голландцы, итальянцы и коренные жители Канады – индейцы, главным образом атапаскских и алгонкинских племен, и эскимосы, которые ведут кочевую жизнь охотников и звероловов, а в летнее время занимаются рыболовством. Как указывалось выше, Канада официально является двуязычной страной, хотя баланс сильно смещен в сторону английского. По данным переписи населения 2021 года, англоязычное население Канады составляло – 76,1%, афранкоязычное – 22,0% [12].

Большинство норм орфографии, грамматики и пунктуации британского английского применимы к канадскому английскому. Например:

Таблица 1.

Canadian/British English	American English
centre	center
cheque	check
defence	defense
modelled	modeled
favour	favor
grey	gray

Однако, например, в парах -ise/-ize и -yse/-yze более нормативным считается американский вариант.

Таблица 2.

Canadian/American English	British English
aluminum	aluminium

Canadian/American English	British English
analyze	analyse
civilize	civilise
curb	kerb
program	programme
tire	tyre

Канадская грамматика незначительно отличается от британской. Канадцы, не в пример американцам, предпочитают использование перфекта в речи. В канадском английском настоящее совершенное время используется для описания предыдущего действия, связанного с тем, что происходит в настоящее время.

Более того, в канадском английском глагол в единственном или множественном числе может использоваться с собирательным существительным, а в американском английском – чаще в единственном, конечно, кроме слова *police* – оно, как и в британском варианте, всегда во множественном числе. Также, в канадском английском фраза “Shall I/we...?” используется для предложения помощи или рекомендаций. В американском английском ‘shall’ в данном контексте используется редко. Американцы чаще используют конструкции “Should I/Can I...?” или “Do you want/Would you like...?” или “How about...? Канадцы могут сказать “Shall we invite Israeli delegation?” В американском варианте – “How about we invite Israeli delegation?” [10].

Таблица 3.

Canadian/British English	American English
“I have gone to the bank already.”	“I went to the bank already.”
“Have you bought IBM stocks yet?”	“Did you buy IBM stocks already?”
” The committee is/are making a decision soon.”	The committee is making a decision soon.”
The team is/are training without the coach.”	The team is training without the coach.”

Канадцы могут начать предложение со слов *as well* в значении *in addition*, а также – “*I graduated university*” вместо “*I graduated from university*”.

Словарный запас канадского английского соединяет в себе лексику американского и британского английского, но существует и отдельный пласт так называемых «канадизмов». В настоящее время в Канадском Оксфордском словаре около 2000 «канадизмов» [9]. Они имеют отличное от общепринятого значение, понятное канадцам или не используются в других вариантах английского. Авторы «Словаря канадизмов» определяют канадизм как «любой лингвистический признак (feature), например, в произношении, морфологии, синтаксисе, лексике, правописании, являющийся характерным для английского

языка Канады» [7]. Ассоциация редакторов Канады опубликовала уже второе издание *Editing Canadian English*. В качестве наиболее очевидных примеров приводятся названия однодолларовой и двухдолларовой монеты: *loonie* и *toonie*, а также *timbits* – пончики из канадской сети кофеен *Tim Hortons*, *all-dressed* – пицца, гамбургер, *toque* – вязанная шапка

Или, например, слова, используемые в отдельных провинциях Канады. Некоторые из этих слов заимствованы из языка местных индейцев, например, *angakok* (шаман), *Chinook* (сильный ветер), *canoe* (каное), *caribou* (североамериканский олень), *kokanee* (нерка).

Таблица 4.

Canadian English	American English	British English
bachelor apartment	studio apartment	studio flat
bank machine	ATM	cash dispenser
bus depot	bus station	coach station
fire hall	fire house	fire station
grade 10	10th grade	year 10
main floor	first floor	ground floor
pop	soda	soft drink
runners	sneakers	trainers
scribbler	notebook	exercise book

Под влиянием французского сложилась фирменная черта канадского английского – междометие *eh* в конце предложений. Считается, что это измененное французское *hein*, что значит «хм». Например, “It’s nice, eh?”, “She does want to eat, eh?” (т.е. “Doesn’t she?”) В целом, этим междометием в Канаде можно выразить практически любую эмоцию.

Канадский сдвиг гласных (*Canadian vowel shift*) это крайне популярная тема для современных лингвистов. Для правильной артикуляции гласных переднего ряда [æ] (*trap*), [ɛ] (*dress*), [ɪ] (*kit*) язык должен находиться максимально близко к нёбу. Канадцы же при артикуляции опускают его, из-за чего звуки переднего ряда становятся похожи на звуки среднего ряда. К примеру, *bit* слышится как *bet*, а *bet* становится похожим на *bat*. Канадскую миграцию гласных слышно довольно хорошо. В канадском английском практически нет гласных переднего ряда [æ], [ɛ], [ɪ] — они заменены гласными среднего ряда.

Таким образом, можно утверждать, что в процессе исторического становления любого полицентрического языка (в нашем случае английского), в нем неизбежно развиваются свои собственные языковые особенности и черты, которые характерны только для этого языка. Использование иммигрантами британского английского в Канаде, соседство с французским, сосуществование с коренными народами Северной Америки, приграничное взаимодействие с США и волны иммиграции создали канадскую разновидность английского со своими особенностями в фонетике, лексике и орфографии. Знание этих

различий поможет избежать трудностей, возникающих при переводе текстов и коммуникации с носителями канадского варианта английского языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Беликов, Владимир Иванович. Социоллингвистика: учебник для вузов / В. И. Беликов, Л. П. Крысин. — 2-е изд., пер. и доп. — Электрон. дан. — Москва: Юрайт, 2023. — 337 с. — (Высшее образование). — URL: <https://urait.ru/bcode/511671> (дата обращения: 12.01.2025).
2. Вишневская Г. М., Абызов А. А. Канадский языковой разлом (англо-французский билингвизм) : монография. Иваново : ИВГПУ, 2016. 200 с.
3. Домашнев А.И. Основные характеристики понятия «национальный вариант литературного языка» // Типология сходств и различий близкородственных языков.
4. Крысин Л. П. Очерки по социоллингвистике / Л. П. Крысин. — Москва : ФЛИНТА, 2021. — 360 с.
5. Avis W. Canadian English in its North American Context // The Canadian Journal of Linguistics. Canada, 1983. No28(1). — P. 1–15.
6. Canada's national statistical agency. URL: <https://www.statcan.gc.ca>. — <https://www.statcan.gc.ca/eng/subjects/Languages?HPA=1> (дата обращения: 12.01.2025).
7. Dollinger S., Fee M. The Dictionary of Canadianisms on Historical Principles, Second Edition. With the assistance of Baillie Ford, Alexandra Gaylie and Gabrielle Lim. Vancouver, — BC: University of British Columbia. URL: www.dchp.ca. — www.dchp.ca/dchp2 (дата обращения: 12.01.2025).
8. Kloss, Heinz (1976). "Abstandsprachen und Ausbausprachen" [Abstand-languages and Ausbau-languages]. In Göschel, Joachim; Nail, Norbert; van der Elst, Gaston (eds.). Zur Theorie des Dialekts: Aufsätze aus 100 Jahren Forschung. Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik, Beihefte, n.F., Heft 16. Wiesbaden: F. Steiner. p. 310.
9. The Canadian Oxford Dictionary/ ed. By Katherine Barber, OUP, 2004.
10. The vocabulary and grammar of Canadian English. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/>. — <https://en.oxforddictionaries.com/explore/the-vocabulary-and-grammar-of-canadian-english>. (дата обращения: 12.01.2025).
11. <https://skyeng.ru/magazine/kratkij-gid-po-kanadskomu-anglijskomu/> (дата обращения: 12.01.2025).
12. <https://www.canada.ca/en/canadian-heritage/services/official-languages-bilingualism/publications/statistics.html> (дата обращения: 12.01.2025).

Миронова К.В.

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ СПЕЦИФИКИ ИСПАНИИ НА ИСПАНСКИЙ И ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ

Аннотация. Современный испанский язык насыщен исключительными терминами, смысловое содержание которых не имеет соответствующих эквивалентов в иностранных языках. Возникновение данного уникального лексического состава испанского языка во многом связано с исторически сложившимися и современными особенностями испанской национальной культуры, развитие которой требовало от испанского языка

этимологического оформления вновь возникающих смысловых значений в процессе динамично меняющихся социокультурных условий испанского общества.

Ключевые слова: *Испания, культура, межкультурная коммуникация, испанский язык, история, современность*

Пиренейский полуостров, располагаясь на пересечении материков Евразии и Африки и омываясь Средиземным морем, Атлантическим океаном и Бискайским заливом со всех сторон света, во многом стал перекрестком цивилизаций, через который происходил многовековой культурно-языковой обмен между народами. Нормы и ценности, обычаи народов, населяющих Пиренейский полуостров, впитали в себя многочисленные особенности греческой, римской, арабской культур, культурные особенности народов Европы, а эпоха колониализма включила в межкультурный обмен и множество народов Северной и Южной Америки. Немаловажную роль в становлении испанских ценностей сыграл ислам в период расцвета арабской власти на Пиренейском полуострове, а решающее влияние в большинстве своем оказал сложившийся в период Реконкисты союз испанской короны с католической церковью. Таким образом, представляется возможным отметить, что сложившиеся условия междивизиационной коммуникации способствовали образованию межкультурного «плавильного котла», результатом которого стало формирование самобытной испанской культурной специфики, а сам испанский язык имеет множество заимствований из языков других народов мира, например из арабского и кечуа, составляющих значительную часть испанской лексики.

Представляется возможным отметить, что в процессе развития исторически сложившихся и возникновения новых культурных обычаев народов Испании, подвергался трансформации и сам испанский, в свою очередь оказывая транскультурное влияние на иностранные языки. В этой связи, представляется возможным исследовать влияние социокультурных преобразований на территории Испании на развитие испанского и прочих языков.

Особое место в испанской культуре занимает общественно-политическая дискуссия в отношении вопроса национальной принадлежности этнических групп, проживающих на территории королевства Испания. Так, в различные периоды арабского присутствия на территории Пиренейского полуострова существовали такие автономные королевства, княжества и графства как Кастилия, Страна Басков, Навара, Арагон, Галиция, Леон, Каталония, обладающих собственными языками и культурными особенностями, некоторые из которых к моменту образования единого испанского королевства достигли тысячелетней истории, а окончательное политическое объединение независимых территорий в единую Испанию произошло уже в эпоху Нового времени в 1512 году с включением Навары в состав сформировавшегося в 1479 году королевства Испания. В то же время, современная административная структура государства также подразумевает широкие права на самоуправление этнокультурных регионов Испании, в различные периоды истории достигших высокую степень территориально-политической самоорганизации. Таким

образом, исторически сложившиеся общественно-политические условия функционирования испанской государственности сформировали на территории современной Испании во многом уникальный культурно-языковой феномен, демонстрирующий принципиально отличное от других наций восприятие таких понятий как родина, патриотизм, национальность и, как следствие, сама нация, и характеризующийся превалированием в культурах входящих в Испанию этносов локальных принципов над общегосударственными, обостренным чувством региональной идентичности и впоследствии непринятием общеиспанской национальной идентичности. Так, в 2012 году проведенное испанским государственным научно-исследовательским институтом Centro de Investigaciones Sociológicas изыскание Barometro Autonomo продемонстрировало, что 24% населения в Стране Басков, 22% в Каталонии и 17% в Наварре не считают себя испанцами, во многом отрицая такие понятия как *Español* и *España*. Таким образом, такие ранее упомянутые слова как *patria*, *nación*, *nacionalidad* во многом рассматриваются испанцами именно со стороны региональной принадлежности: “no soy español sino que catalán”, “vivo en Cataluña, no en España”. Одновременно в испанской культуре особую роль приобрело выражение: “no español sino que castellano”. Одним из дискуссионных вопросов испанской лингвистики остается корректное наименование официального языка королевства – “español” или “castellano”, представляющего фундамент современного испанского языка. Так, большую популярность приобрело выражение “El idioma español lo inventó Franco”, а “castellano” все сильнее закрепляется в качестве уважения к поликультурному и многоязычному характеру королевства.

Еще одним термином, возникшим вследствие развития культурной концепции трансквиализационного испанского культурно-языкового влияния и сформулированном в 1910 году драматургом и философом Мигелем де Унамуно, является “hispanidad”, в настоящее время широко распространенного во всех странах, в которых испанский язык утвержден в качестве официального, а также в государствах, в развитии которых испанская культура сыграла значительную роль. В целом под термином “hispanidad” кроется во многом разностороннее содержание. Данный термин может быть рассмотрен как международное испанское культурно-языковое наследие, как сообщество стран со значительной долей испанской культуры и языка, и даже в качестве неокOLONиальной политической концепции королевства на бывших подвластных территориях. В этой связи представляется возможным отметить, что “hispanidad” в испанской культуре представлен и в качестве национального праздника Día de la Hispanidad, отмечаемого 12 октября в день открытия Христофором Колумбом Нового Света. Одновременно необходимо заметить, что данный во многом политически «окрашенный» термин является предметом серьезных дискуссий во всем испаноязычном сообществе, в том числе в отстаивающих собственную идентичность регионах самой Испании, поскольку в значительной степени ассоциируется с испанским глобализмом. Тем не менее, отрицать значимость “hispanidad” в развитии испанской культуры не представляется правомерным.

Продолжая изучение испанской лексики, оформлению которой во многом поспособствовала испанская национально-культурная специфика, нельзя не упомянуть испанский термин, в современном мире ставший именем нарицательным, а именно “el dorado”. В период колонизации Америки в XVI веке в культуре испанского общества широко распространилась идея, ставшая феноменом того времени, направлявшим авантюристов исследовать Новый свет в целях поиска сокровищ и материального обогащения в целом. Так возник миф об Эльдорадо, дословно «золотой стране», нашедшего которую ждем вечное богатство. Стоит заметить, что во многом благодаря культурному феномену Эльдорадо был проложен путь вглубь Южной Америки. На сегодняшний день термин получил общемировое нарицательное содержание, означающее путь к быстрому материальному обогащению.

Период истории испанского государства, начиная с 1975 и заканчивая началом 1980-х годов, именуемый *La Transición* и характеризовавшийся глубокими трансформациями общественно-политической жизни испанского общества в связи с падением власти франкистов и возвращением полноты королевской власти под руководством Хуана Карлоса I, привнес фундаментальные изменения в социокультурной сфере испанской нации, породив в свою очередь лексические нововведения. Именно в данный период происходит восстановление свобод в сфере искусства, отменяются многочисленные цензурные ограничения, культурный бум свободы мысли, самовыражения и творчества. Повсеместно создаваемые произведения искусства приобретали массовость потребителя, переставая быть исключительно элитарным продуктом, зарождались многочисленные субкультуры. Так, всемирную популярность приобрело так называемое *La movida madrileña*, представляющее собой испанский культурный феномен, характеризующийся творческим «взрывом» в музыке, живописи, дизайне, кино и прочих отраслях искусства. Подобное явление не могло не найти свое выражение в испанском языке. Так, испанская лексика пополнилась новым термином “*Movida*”, исходным к которому является глагол “*mover*”. Содержание *movida* представляется возможным охарактеризовать как неформальное развлекательное общественно-культурное мероприятие во многом с контркультурным окрасом. Наиболее близким к содержанию мовиды отечественным лексическим эквивалентом могут быть термины «тусовка» или «движение». Несмотря на то, что наивысшая точка расцвета мовиды уже пройдена, само понятие глубоко укоренилось в испанской культуре в качестве феномена культурного бума свободы и самовыражения после перехода от диктатуры к демократии, сохраняясь в повседневной испаноязычной речи по сей день.

Тесно связанным с испанской мовидой понятием также выступает и глагол “*salir*”, исходное значение которого определяется как «выходить», однако описанный ранее период «культурного взрыва» привнес принципиально новое содержание указанному термину. Так, если *movida* представляет собой само явление, выступая в роли существительного, то *salir* означает само действия,

характеризуясь таким содержанием как «отправляться на развлекательное мероприятие». Важно заметить, что содержание термина подразумевает не повседневное посещение каких-либо официальных встреч или прогулку, а тесно соотносится именно с мовидой – посещение неформальной вечеринки в ночных барах, клубах и прочих увеселительных заведениях. Одновременно возникли и целые выражения, призванные конкретизировать, в какой именно мовиде планируется участие: “salir de copas” или “salir de cañas”, буквально означая отправиться по бокалу или по кружке, а фактически имея содержание отправиться в бар, чтобы выпить пива или вина.

Современные метаморфозы социально-экономического и культурного состояния общества также отражаются на лексическом составе испанского языка. Так, наравне с salir de copas и salir de cañas возникло выражение salir de botellón или просто botellón, буквально переводящееся как «отправиться по бутылке / бутыль», а на практике представляющее современный молодежный формат мовиды, направленный на времяпрепровождение людей в бесплатных общественных местах, как правило, парках, скверах, площадях по причине экономии средств и дороговизны ночных увеселительных заведений.

Продолжая тематику влияния испанской культуры празднеств на лексический состав языка, нельзя не упомянуть многовековую традицию массовых народных фестивалей, истоки которых уходят в религиозные празднества, однако в современности в большинстве своем утративших духовный подтекст. Речь об испанском термине fiesta, образованном от латинского *fēstum* (праздник). Стоит заметить важную особенность испанской фиесты, в сравнении с мировыми лексическими романскими аналогами (итальянской и португальской festa или французской fête), предполагающими любое увеселительное мероприятие, характеризующуюся гораздо большим содержательным масштабом, придавая данному термину содержание многодневных массовых празднеств. Fiesta как уникальный культурный феномен приобрел всемирную известность, фактически став именем нарицательным, а сам термин распространился далеко за пределы романской группы языков.

в XV веке народное испанское поэтическое творчество приобрело широкую популярность. Таким образом испанская культура пополнила лексический состав испанского языка новым смысловым содержанием латинского термина «гомансе», в исходном значении, представленном как местный, народный язык, а в испанском означающее лирическое стихотворное произведение, написанное на нелатинском языке (кастильском). Уже в XVIII веке термин приобретает международное распространение. Так испанским жанром стихотворения называют свои произведения французские, германские и русские поэты, а на сегодняшний день романс устоялся в качестве классического поэтического жанра.

Ещё один культурный феномен представлен в виде испанской тертулии “tertulia”, представляющей собой неформальное светское мероприятие узкого круга лиц, носящего в большинстве своем литературный, художественный,

политический уклон. Этимология термина остается неизвестной. Так издаваемый Королевской испанской академией при участии Ассоциации академий испанского языка *Diccionario de la lengua española* (словарь испанского языка) прямо указывает на неопределенность происхождения слова. Современное смысловое содержание термина имеет тенденцию на утрату светского характера мероприятия, включая в данное понятие политические ток-шоу, общественные семинары, а также все больше проникая в интернет-пространство, добавляя в свое смысловое содержание различные обсуждения в социальных сетях.

Уникальным для Испании культурным феноменом, не встречающимся ни в одной стране мира представляется распорядка дня испанцев, абсолютное большинство которых бодрствуют до позднего часа, отходя ко сну лишь в полночь, в то время как для большей части населения мира нормой представляется десять часов вечера. Более того, вся общественная жизнь Испании выстроена именно в соответствии с данным режимом дня. Так, работа заканчивается не в привычные 18:00, а в 20:00. Ужин в Испании наиболее часто происходит в период 21:00 - 22:00, наиболее популярные испанские телепередачи начинаются с 22:00. Подобное социокультурное явление не могло не найти своего отражения в испанской лексике, причем в достаточно уникальном смысловом содержании. Так, у испанской лексики существует глагол “*Madrugar*”, означающий ранний подъем с исключительным подтекстом восхваления человека, придерживающегося данного образа жизни. Примечательным остается тот факт, что этимология слова также остается в полной мере неопределенной. Иностранного лексического эквивалента с соответствующим смысловым содержанием не существует даже в родной группе романских языков.

Исторически сложившийся в средиземноморских странах культ еды распространил в общественной жизни испанцев уникальный культурный обычай, направленный на продолжение «застолья» после приема пищи. Так, уже завершившие трапезу испанцы продолжают неформальное общение за столом, которое может длиться более часа времени. Данная культурная традиция получила наименование “*sobremesa*”, буквально переводящееся как «за скатертью» или «десерт». Примечателен тот факт, что одно из популярных испанских телешоу так и называется “*sobremesa hour*”. Стоит заметить, что лексического эквивалента, близкого по содержанию испанскому *sobremesa* не существует.

Продолжая описание средиземноморских исторически сложившихся традиций, нельзя не упомянуть испанскую сиесту (*siesta*), этимология которого исходит от латинского термина “*sexta*” и означающего шестой час дня. Само латинское слово возникло в момент перехода Римской империи на двенадцатичасовое исчисление времени. Так как в Испании на шестой час по римскому времени приходилась наиболее жаркое время суток, в период которого в странах южной Европы широко распространилась традиция трудового перерыва, испанская культура пополнила лексический состав языка

словом “siesta”, дошедшего до настоящего времени фактически без лексических изменений.

Еще одним термином, смысловое содержание которого фактически не имеет соответствующих аналогов в иностранных языках, является глагол “estrenar”, означающий что-то делать впервые, однако имеющий уникальный культурно-эмоциональный подтекст, отражающий тот радостный момент первого использования нового приобретения.

Представляется возможным заметить, что испанский язык впервые лексически оформил смысловое выражение, означающее культурно-эмоциональное состояние, описывающее чувство стыда за неуместные действия других людей, назвав его “vergüenza ajena”, дословно переводящееся как «позор за других». Примечательным является тот факт, что в таких иностранных языках как английский и русский описанное эмоциональное состояние лексически обозначается как “spanish shame” или «испанский стыд».

Все большую популярность приобретает социокультурное явление совместного проживания в одном помещении нескольких семей. Так в испанском языке возникло выражение *Piso compartido*, буквально переводящееся как поделенная квартира и фактически представляющееся в качестве отечественной эквивалента коммунального жилья. Подобную тенденцию все чаще можно встретить в испанском королевства по причине дороговизны не только собственного, но и арендного жилья. Так, согласно отчету Совета по делам молодежи в Испании, около 80% молодых людей проживают совместно с родителями в среднем до 30 лет. Данный показатель, согласно данным Евростата, является одним из наиболее низких в Европейском союзе. В 2024 году испанское общество охватила волна протестов против повышения цен на аренду жилья, а наиболее острые митинги в Барселоне посетило по данным организаторов более 170 тысяч человек. Согласно данным Банка Испании, арендаторы, тратящие на аренду жилья половину своего дохода, составляет 40%, в то время как средний показатель по Европейскому союзу составляет 27%.

Заключительным рассматриваемым в рамках настоящей работы феноменом испанской культуры, лексически оформившимся в самостоятельный термин, представляется возможным описать испанскую корриду, этимологически исходящем от глагола “correr”, означающего «бежать». История корриды как традиционного испанского зрелищного вида искусства и неотъемлемой части культуры Испании насчитывает тысячелетия и фактически не имеет зарубежных аналогов. Единственным приближенным испанской корриде видом зрелищ может выступать американское родео, однако сравнение демонстрирует принципиальные отличия, не позволяющие ставить их в один ряд. Таким образом, коррида по праву может являться чудом современной испанской культуры

Подводя итог, представляется возможным заметить, что в рамках данной работы была рассмотрена лишь малая часть уникального лексического состава испанского языка, порожденная национально-культурными особенностями

испанского общества. Возникновение большей части рассмотренных терминов связано с периодами фундаментальной трансформации самой культуры испанского социума, в свою очередь порожденными крупными политическими (*hispanidad*, *movida*) и экономическими (*piso compartido*, *botellón*) потрясениями. Истоки других уникальных терминов уходят в глубину исторически укоренившихся традиций и обычаев испанской нации, сохраняя испанскую культурную идентичность по сей день.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Baigorri A., Fernández R. Botellón: un conflicto postmoderno. – Barcelona: University of Extremadura, 2004. – 303 p.;
2. Barometro Autonomo, 2012 [Электронный ресурс] // Centro de Investigaciones Sociológicas [сайт] — URL: <https://www.cis.es/en/catalogo-estudios/resultados-definidos/barometros> (дата обращения: 19.01.2025); Tusell J. Dictadura franquista y democracia, 1939-2004. – Barcelona: Crítica, 2005 – 397 p.;
3. Quintana L., Mora J.P. Enseñanza del acervo léxico árabe de la lengua Española. – Murcia: 202. – P. 697 – 711;
4. Transición española 1975-1982 [Электронный ресурс] // University of Wahington [сайт] — URL: <https://uw.pressbooks.pub/contemporaryspain360/chapter/capitulo-1/>; (дата обращения: 19.01.2025)
5. Tens of Thousands of Spaniards Protest Housing Crunch and High Rents in Barcelona [Электронный ресурс] // Associated Press [сайт] — URL: <https://www.usnews.com/news/world/articles/2024-11-23/tens-of-thousands-of-spaniards-protest-housing-crunch-and-high-rents-in-barcelona>; (дата обращения: 19.01.2025)
6. Velasco C., Dolores M. Hispanoamericanismo. De la fraternidad cultural a la defensa de la Hispanidad. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2004. – P. 151–172.

Мозлов А.Т.
Галимзянова А.К.

КУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В УСЛОВИЯХ НОВОГО МИРОПОРЯДКА

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы обеспечения мировой и региональной безопасности на основе консенсуса культурологических особенностей присущих различным этносам и многонациональным странам. Авторы стремятся найти то общее, что присуще народам разных стран в плане отношения к обеспечению безопасности и готовности отстаивать эту безопасность на основе осознания угроз существования этносу в целом с его культурой.

Ключевые слова: Россия, Китай, Турция, культурная идентичность, национальный менталитет, региональная безопасность, «мягкая сила»

На современном этапе развития международной политики значимость приобретает феномен национального менталитета как культурного фактора в достижении единства действий стран, которые могут перерасти в

сотрудничество на международном уровне, способное стать долговременной основой сначала региональной, а затем всеобщей безопасности. Но прежде всего, следует обеспечить общее понимание странами региона содержания и составных частей фактора безопасности, которое напрямую зависит от национального понимания содержания понятия безопасности. И здесь стартовой основой может стать достижение общего понимания феномена безопасности и путей ее обеспечения, а это зависит, на наш взгляд, от общего знаменателя, к которому нужно привести разнородные исторические, нравственные, а стало быть, сложившиеся культурные основы различных стран, изначально относящихся к разным цивилизациям [1; 3; 4; 5; 6; 10]. И если выстроить последовательную взаимозависимую цепочку понятий, то мы увидим, что в современных условиях, когда резко обновляются классические средства достижения безопасности за счет гонки вооружений, в том числе самых современных, которые могут породить угрозу тотального уничтожения человечества, перед нами стоит задача задействовать весь природный потенциал человека.

Общая угроза безопасности и ее обеспечение наталкивается на ограниченную ментальность и культурологические различия, сохраняющиеся внутри народов, относящихся к различным цивилизациям [2; 8; 11; 12; 18]. И задача представителей различных стран состоит в приведении к общему знаменателю, который может способствовать выработке единого или общего понимания угрозы существования человека как вида. И здесь необходима сознательная, целенаправленная деятельность представителей различных стран, и прежде всего стран, относящихся к одному и тому же региону, для выработки общих принципов понимания феномена безопасности на основе консенсуса культурологических особенностей присущих различным этносам и многонациональным странам.

И пример этого может быть продемонстрирован полиэтническим обществом, которое может послужить образцом для подражания, имея целью примирить разнохарактерные культурологические особенности. В этом отношении такие страны как Российская Федерация, Китай, а также с учетом исторического прошлого и современная Турция, имеющая полиэтническое имперское прошлое, могут стать фактором заимствования сложившегося опыта мирного разрешения межэтнических, межнациональных противоречий, несмотря на относительные этнические различия в восприятии разнонаправленных культурологических процессов [9; 13; 14; 19].

Фактор безопасности, который сегодня приобретает принципиальное значение с точки зрения сохранения всего живого на земле, требует мобилизации всего интеллектуального капитала, которым обладают такие страны как Россия, Китай и Турция. Исходя из задачи выработки общего культурологического подхода к обеспечению региональной безопасности, а дальше – всеобщей безопасности, следует, на наш взгляд, найти возможные идентичные факторы понимания содержания безопасности на основе культурного наследия каждой страны.

Тожественность подхода к фактору безопасности в значительной степени определяется общенациональным культурологическим подходом к этому явлению, что позволит нам выявить общее и особенное в этом понимании. Думается что наряду с фундаментальными неизменными принципами преобладания социально-экономических факторов, как основы материальной жизни каждого общества, существенное значение имеют этнокультурные и этнодуховные основы человеческого социума. В современных условиях, как мы видим, жизненно важное значение приобретает общее понимание угрозы существования самому человеку, его образу жизни, его психике и культуре в самом широком смысле слова.

В культурном наследии китайского, российского и турецкого обществ нам надо попытаться найти то общее, что присуще этим народам в плане отношения к обеспечению безопасности и готовности отстаивать эту безопасность на основе осознания угроз существования этносу в целом с его культурой.

В современном мире, когда угрозы многократно усиливаются, и главным образом возрастает угроза всеобщей войны, способной перерасти в термоядерное столкновение, важнейшим фактором является целенаправленная политика государства. На внутреннем контуре эта политика нацелена на обеспечение консолидации общества внутри страны, и это особенно важно для полиэтнических обществ, которыми являются российское, китайское и турецкое общества. А на внешнем контуре – на обеспечение региональной безопасности, основными рычагами которого могут служить достигнутые уровни внутренней консолидации.

Разрешение межэтнических противоречий – это настолько тонкая материя, которая требует осторожности в принятии определенных мер, что обмен опытом в этом вопросе может послужить рычагом и платформой для предотвращения межэтнических, межнациональных конфликтов, как внутри страны, так и в региональном масштабе [15]. А это, с свою очередь, является, если не прочной, то надежной основой мира внутри страны и региона. И в этом плане обеспечение безопасности в регионе, наряду с экономическими и политическими факторами, как уже выше было сказано, возможно на основе культурологического подхода, где каждый из этносов, может обеспечить мирное взаимоуважительное сосуществование полиэтнических государств.

Если говорить о культурологических основах безопасности, то, как справедливо замечает А.А. Ковалев, «культура формирует ценности и нормы поведения, а национальный менталитет влияет на характер человека и его способность адаптироваться к новым условиям» [7, с. 50], что находит свое выражение во внешнеполитических подходах каждого общества.

Сходство в культурно-психологическом плане служит хорошей основой для укрепления и развития сотрудничества, ибо это сходство подчас в значительной степени определяет и расширяет возможности отдельных стран в наращивании связей. Культурная идентичность (религия, язык, психологический фактор) способствует доверию между людьми. Таким

образом, им легко выстроить контакты между собой с таким пониманием, и этот фактор очень эффективен для развития двусторонних отношений [16; 17].

Каждая культура и в особенности межличностная психология действенна в присущих ей координатах, но важно такие координаты с помощью совместной деятельности попытаться сделать общей базой на будущее и закрепить созданные связи на основе так называемых интересов.

Внутригосударственная консолидированность в значительной степени это результат не разовых акций, а долговременная целенаправленная политика государств с полиэтническим составом. И существенным явлением в этом вопросе является согласование различных культурных идентичностей для укрепления доверия людей разных национальностей и этнических групп друг к другу. А это в свою очередь способствует укреплению внутренней консолидированности общества, что приводит в том числе к экономической прочности на основе учета психотипов представителей разных этнических групп.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Белоусова Т.П. Культурная стратегия КНР «Китайская мечта», как способ укрепления государства // Социально-гуманитарные знания. 2024. № 3. С. 128–130.
2. Белоусова Т.П. Омонимия в китайском языке и ее проявление в культуре // Современное педагогическое образование. – 2023. – № 3. – С. 206–208.
3. Белоусова Т.П. Культурологический аспект в преподавании китайского языка // Учитель, ученик, учебник. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор: И.Л. Лебедева. 2016. С. 161–165.
4. Белоусова Т.П. Китай в период глобализации. Роль языка и культуры КНР // Закон и власть. 2024. № 2. С. 140–143.
5. Галимзянова А.К. Китайско-итальянское сотрудничество в области культуры // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. 2023. С. 538–542.
6. Галимзянова А.К., Потапов Ю.Б. О сотрудничестве Ирана и Китая в области культуры // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сборник материалов V международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация). 2022. С. 486–492.
7. Ковалев А.А. Взаимосвязь национального менталитета как культурного феномена и ментальной безопасности: философский подход // Знание. Понимание. Умение. 2023. № 4. С. 48–60.
8. Коптелова И.Е. Между Востоком и Западом: непрекращающиеся поиски идентичности // Диалог двух культур Востока и Запада через призму единства и многообразия: древний мир, средневековье, новое и новейшее время. Сборник научных статей. Институт философии, политологии и религиоведения Комитета науки Министерства образования и науки Республики Казахстан. 2017. С. 28–35.
9. Коптелова И.Е. Судьба языка: разделенный народ // Социология и общество: социальное неравенство и социальная справедливость. Материалы V Всероссийского социологического конгресса. Российское общество социологов. 2016. С. 8735–8744.
10. Литвинова Ю.Г. Китайские слова, которые отражают менталитет и культуру китайцев // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сборник материалов V

международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация). 2022. С. 520–524.

11. Литвинова Ю.Г. Традиционные китайские праздники: Праздник Весны и Праздник фонарей // Лингвокультурные аспекты глобализационных процессов. Материалы IV международной научно-практической конференции "Лингвокультурные аспекты глобализационных процессов: языковой капитал в структуре человеческого и культурного капитала". Москва, 2024. С. 114–121.

12. Махаматов Т.М., Касимова З.Г. Глобальная цивилизация и эффективность культурной политики как «мягкой силы» // Век глобализации. – 2021. – № 4 (40). – С. 90–103.

13. Минаев А.П. Особенности преподавания северного (КНДР) и южного (РК) вариантов корейского языка // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. 2023. С. 242–247.

14. Минаев А.П. О проблеме русской транскрипции корейского языка // Наука без границ: синергия теорий, методов и практик. материалы Международной научной конференции. отв. ред. О. К. Ирисханова. Москва, 2020. С. 55–59.

15. Мирзоева Ф.Р. Традиционные ценности и современные тенденции общественного развития Дагестана // Восточный альманах. Москва, 2024. С. 64–74.

16. Мозлов А.Т., Галимзянова А.К. Сотрудничество Китая и Турции в области культуры // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. – 2023. – С. 613–618.

17. Мозлов А.Т., Галимзянова А.К. Фактор культурной дипломатии в китайско-турецких отношениях // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Москва, 2021. С. 192–200.

18. Потапов Ю.Б. О деятельности нового правительства Ирана в области культуры // Филологический аспект. 2021. № S3 (4). С. 16–24.

19. Потапов Ю.Б. О некоторых аспектах культурной дипломатии Ирана на современном этапе // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Москва, 2022. С. 191–202.

Наумова К.М.

НОМИНАТИВНАЯ ПЛОТНОСТЬ ЛЕКСЕМЫ «ДОЛГ» (义务 yìwù) В КИТАЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Аннотация. На основе корпуса китайского языка в работе представлен анализ номинативной плотности лексемы 义务 'долг'. Актуальность работы состоит не только в лингвокультурологической интерпретации полученных данных, но и в представлении динамики вхождений лексической единицы в корпусе с 1940 по 2020 гг.

Ключевые слова: долг, номинативная плотность, Китай, корпусная лингвистика, лингвокультурология

В современных геополитических условиях Китай стремится закрепить за собой статус мировой державы, опираясь на собственные традиции и ценности, сформированные на основании этико-философского учения Конфуция. Одним из таких идеалов служит долг перед семьей и родиной, уходящий корнями в концепции о «благородном муже» *цзюньцзы* и сыновней почтительности *сяо*,

предтечей которой был культ предков, скреплявший китайское общество с древнейших времен.

Чтобы понять, как трактуется слово 义务 *yìwù* ‘долг’ в современном китайском языке, обратимся к словарю Ханьюй дацзыдянь 汉语大辞典 [4]:

1) 公民或法人按法律规定应尽的责任 *gōngmín huò fǎrén àn fǎlǜ guīdìng yīng jìn de zérèn, lǐfǎ fù bīngyì (gēn ‘quánlì’ xiāngduì)* ‘обязанности граждан или юридических лиц согласно требованиям закона’;

2) 道德上应尽的责任 *dàodé shàng yīng jìn de zérèn* ‘моральная ответственность и обязательство’;

3) 不要报酬的 *bùyào bàochóu de* ‘бесплатный, добровольный, на общественных началах’.

Далее посмотрим, насколько объемно лексема представлена в корпусных данных. Для этого воспользуемся одним из авторитетных корпусов китайского языка (The Modern Chinese Language Corpus, MCLC) Центра китайской лингвистики при Пекинском университете [2]. Общий его объем составляет порядка 600 млн лексических единиц и включает в себя десять типов текстов, из которых подкорпус газет наиболее значительный. Как отмечает китайский лингвист Фэн Юэ, «в категорию газет были включены не только важнейшие периодические издания, например, номера газеты «Жэньминь Жибао» за 1993–1996, 1998 и 2000 гг., статьи агентства Синьхуа за 2001–2004 гг., но и популярные журналы, например, номера 2-206 «Душу» («Чтение книг»))» [3, с. 166]. Корпус, существующий с 2004 г., до сих пор постоянно обновляется. Одним из преимуществ этого корпуса для нашего исследования стала возможность получить статистические данные по анализируемой лексической единицы с разбивкой по десятилетиям, тем самым обеспечив возможность достаточно оперативно наглядно сопоставить встречаемость в дискурсе лексемы 义务 *yìwù* ‘долг’.

Таблица 1. Количество вхождений анализируемой лексической единицы (по данным корпуса MCLC)

Годы	义务 ‘долг’
1940-1950	8853
1950-1960	13520
1960-1970	9813
1970-1980	15154
1980-1990	28940
1990-2000	45125
2000-2010	82446
2010-2020	62309

Для большей наглядности представим полученные нами данные по динамике вхождений анализируемой единицы в корпусном материале в виде графика (рис.1).

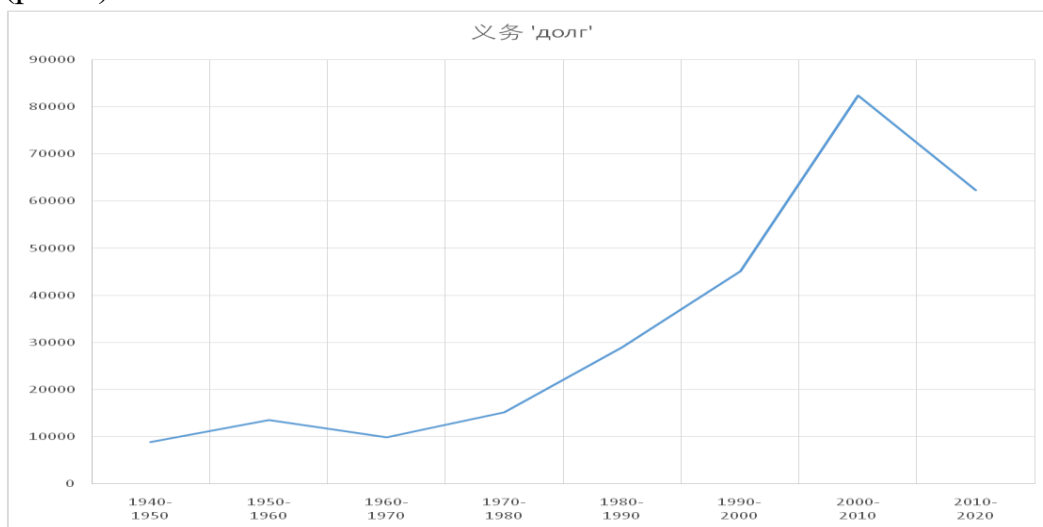


Рис. 1. Динамика встречаемости ключевого слова в диахронии (по данным корпуса MCLC)

Полученные из корпуса данные, представленные в таблице и на графике, наглядно демонстрируют, что лексема достаточно плотно фигурировала в языковом пространстве в 1950-1960 гг., затем во время Культурной революции ее употребление резко пошло на спад, восстановив свои прежние “показатели” встречаемости в 1980-х гг. с началом реализации политики реформ и открытости. Интерес представляет и другая тенденция, а именно радикальное снижение встречаемости лексемы в 2010-2020 гг. после стабильного «роста» числа вхождений и достижения «пика» в 82 446 словоупотреблений.

Согласно тому же корпусу, лексема достаточно широко представлена в разных типах словосочетаний. Приведем лишь некоторые из них:

Прил. + 义务 yìwù: 政治义务 zhèngzhì yìwù ‘политический долг’, 崇高的义务 chónghāo de yìwù ‘благородный долг’, 法律义务 fǎlǜ de yìwù ‘правовые обязательства’, 道德义务 dàodé de yìwù ‘моральные обязательства’, 法定义务 fǎdìng yìwù ‘юридические обязательства’, 合同规定的义务 hétóng guīdìng de yìwù ‘договорные обязательства’, 公民义务 gōngmín yìwù ‘гражданский долг’, 个人对国家的义务 gèrén duì guójiā de yìwù ‘личные обязательства перед государством’, 家庭义务 jiāting yìwù ‘семейные обязательства’, 集体的义务 gǔtǐ de yìwù gǎn ‘чувство долга перед коллективом’.

义务 yìwù + сущ./прил.: 义务明确 yìwù míngquè ‘чёткие обязательства’, 责任和义务 zérèn hé yìwù ‘ответственность и чувство долга’, 社会责任感和义务感 shèhuì zérèn xīn hé yìwù gǎn ‘чувство социальной ответственности и долга’, 权利与义务 quánlì yǔ yìwù ‘права и обязанности’.

Глаг. + 义务 yìwù: 承担义务 *chéngdān yìwù* ‘взять на себя обязательства’, 履行义务 *lǚxíng yìwù* /达到义务 *dá dào yìwù*/ 完成义务 *wánchéng yìwù* ‘выполнить обязательства’, 废除义务 *fèichú yìwù* ‘отменить обязательства’.

Характерной особенностью лексемы является её встречаемость преимущественно в юридическом дискурсе, описывающем нормативно-правовые отношения международного, внутривластного, гражданского толка. Традиционно в представлении носителей китайского языка и культуры долг напрямую связан с патриотизмом, готовностью помочь своей стране, в том числе послушно выполняя свои гражданские обязанности по отношению к государству. Каждый должен выполнить всё, что от него требуется, чтобы помочь стране выйти вперёд и достичь процветания. Одной из главных характеристик китайского национального характера считается трудолюбие и выполнение того, что должен, поэтому критике подвергается любое пренебрежение своими обязанностями (塞责 *sèzé*), нарушение субординации или должностных полномочий. Подобное нарушение установленного совершенно мудрыми предками порядка ведёт к потере “лица” (面子 *miànzi*), что в коллективистской культуре Поднебесной в принципе приравнивалось к социальной смерти человека [1].

В современном Китае размытие традиционных ценностей из-за экономической модернизации приводит к растущей жажде потребления и проявлению индивидуализма западного толка, что, в свою очередь, подрывает традиционные представления о чувстве долга, отодвигая на второй план его морально-этическую составляющую. Несмотря на то, что китайцы продолжают чтить своих предков, ежегодно отмечая один из самых древних китайских праздников – праздник Цинмин (清明节 *qīngmíngjié*), навещая живых и ухаживая за могилами умерших с соблюдением всех положенных обрядов, пока ещё помогают престарелым родителям, особенно если те живут на расстоянии, в современном обществе на первый план выходит чувство долга перед работодателем и государством.

Современные китайцы – безусловные патриоты, искренне желающие своей стране процветания и восстановления некоторой исторической справедливости, поэтому они, как одна большая семья, спланиваются ради общего дела, направляя свои усилия на счастливое будущее своего государства в мировом масштабе. Оптимистичный, позитивный настрой, а также вера в собственные силы, высокая работоспособность и постоянное традиционное стремление к самосовершенствованию – вот та отличная база, которая в представлении носителей китайской культуры позволит достичь всеобщего счастья.

Таким образом, статистические данные языка расширили наше понимание культурно-исторического процесса, стоящего за языковыми изменениями в Китае, и продемонстрировали прямую корреляцию частотности использования лексической единицы с геополитическими, экономическими и культурными процессами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Васильев, Л. Культы, религии, традиции в Китае. М.: Ломоносовъ, 2015. 528 с.
2. Корпус современного китайского языка (The Modern Chinese Language Corpus) Центра китайской лингвистики при Пекинском университете [Электронный ресурс]. URL: http://ccl.pku.edu.cn:8080/ccl_corpus/index.jsp (дата обращения: 02.02.2024 г.).
3. Фэн Юэ. Специфика корпусных исследований в современном китайском языкознании // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. Вып. 3 (832), 2020. С. 159-172.
4. Ханьюй дацзыдянь 汉语大辞典 [Большой словарь китайского языка] [Электронный ресурс]. URL: <http://www.hydc.com> (дата обращения: 02.06.2020 г.).

Нечаевский В.О.

ИНОЯЗЫЧНЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ КАК ПРИЧИНА ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ВАРИАНТНОСТИ В ВОЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА (исторический аспект)

Аннотация. В статье рассматривается исторический процесс формирования украинской военной терминологии посредством заимствования военной лексики из других языков, в результате чего на разных этапах развития в украинском языке присутствовали варианты единиц лексического уровня языка из числа военных терминов.

Ключевые слова: украинский язык, лексика, военная терминология, лексические заимствования, лексическая вариантность

Современная лингвистика рассматривает язык как сложную динамическую систему. Находясь в постоянном движении, она непрерывно развивается, совершенствуется, имея свое прошлое, настоящее и будущее. Именно поэтому в лингвистической литературе справедливо отмечается, что вопрос языковой изменчивости как постоянного признака языка является центральным в языковедческой науке. В последние годы внимание к языковым заимствованиям стало более пристальным, их изучение активизировалось. Это связано, прежде всего, с исключительно быстрым экономическим и производственным развитием общества в XX-XXI вв.

Заметим, что отношение ученых к процессу заимствования неоднозначное. Можно выделить труды, в которых заимствования рассматриваются как основной источник пополнения лексики, способствующий усовершенствованию собственных языковых ресурсов (М.В. Панов, Г.А. Молочко, С.З. Иванов). По мнению других ученых, заимствования выступают средством расширения словаря только при условии недостаточности средств словообразовательной и семантической деривации, в основном засоряя язык и тормозя развитие собственных возможностей (В.Г. Крюк) [4, с. 86]. В терминологии к оценке заимствований ученые подходят с разных позиций, обусловленных их представлениями о том, каким должен быть термин. Так, в

трудах В.А. Гречко в первую очередь выделяются негативные последствия заимствований, обуславливающих, по мнению ученого, к потере доступности, понятности терминологических единиц, к активизации препятствий на пути развития внутренних потенциальных возможностей языка [1, с. 57]. Р.Г. Пиотровский, напротив, видит положительные черты заимствованных терминов в том, что они не соотносятся в сознании человека с какими-либо единицами национального языка, а следовательно, имеют точное, конкретное значение [3, с. 29].

Изменения в значении терминов происходят под влиянием таких языковых и внеязыковых факторов, как прогресс данной отрасли науки, развитие словообразовательных возможностей терминов, более глубокое проникновение в природу понятия, обогащение лексики общелитературного языка.

Система понятий каждой науки, как правило, значительно шире, чем ее терминологическое выражение. Такое несоответствие приводит к неустанному росту объема научной терминологии: новые понятия требуют соответствующего терминологического закрепления. Вместе с тем развитие отдельных отраслей науки требует постоянной конкретизации объектов науки и пересмотра системы их понятий, а следовательно, и их словесного обозначения. Все это обуславливает необходимость постоянного пополнения и усовершенствования отраслевых терминологий, что невозможно без сознательного вмешательства лингвистов и специалистов в процессы терминотворчества.

Важной предпосылкой нормализации любой современной терминосистемы прежде всего является исследование ее истории: выявление определенных языковых явлений, возникших вследствие развития терминологии; их лексико-семантическая и лингвистическая интерпретация; выяснение перспективных средств созидания терминов, а также выявление тех моделей терминотворчества, которые вышли из употребления. Все это дает возможность осветить объективные тенденции развития терминосистемы, без учета которых невозможно ее современное нормирование.

В настоящий момент, когда формируется современный украиноязычный военный лексикон, украинским терминологам необходимо принять во внимание весь языковой материал, который накапливался веками, исследовать, нормировать национальные номены, выбрать нужные и наиболее подходящие для современной военной профессиональной лексики.

Украинский литературный язык, его отдельные профессиональные субязыки, в том числе и военный, имеют давнюю историю своего развития. Терминология каждой отдельной отрасли свидетельствует о ее достижениях на определенном этапе истории народа-носителя языка и отражает перспективы дальнейшего прогресса. Природа терминологии как специфической знаковой системы, а также длительное параллельное сосуществование в украинской военной терминологии двух подсистем (национальной и интернациональной) и ее позднейшее сращивание с русскоязычной военной терминологией

обусловили генетическую неоднородность современной украинской военной лексики.

Рассмотрим источники пополнения украинской военной терминологии на различных исторических этапах и возникающую вследствие этого терминологическую вариантность.

Исторический взгляд на украинскую военную терминологию показывает, что военная лексика есть одной из древнейших профессиональных терминологии. Формирование украинской военной терминологии происходило на протяжении веков. В этом процессе четко прослеживаются периоды развития, связанные, прежде всего, с конкретными общественно-политическими условиями ее формирования. На современном синхронном срезе по происхождению можно выделить следующие группы военных терминов:

1. Автохтонные («внутриязыковые») заимствования:
 - а) народные названия или переосмысление общеупотребимых слов;
 - б) общеславянские названия;
 - в) первые иноязычные заимствования.
2. Древние иноязычные заимствования.
3. Заимствования XVIII-XIX вв.
4. Новые иноязычные заимствования [5, с. 27].

Прежде всего отметим, что термином «внутриязыковые заимствования» мы пользуемся лишь для удобства классификации, осознавая некоторую его искусственность: ведь иноязычные термины заимствуются, как правило, вместе с понятиями, в данном же случае речь идет лишь о метафоризации общеупотребительных лексических единиц. Существует значительное количество взглядов на термин и терминологию, однако все они едины в том, что значительная часть терминов формируется на основе общелитературного языка. Терминологизация обычных слов – это процесс, который показывает ценность национального языка, способного накапливать, хранить и производить научные знания. Кроме того, этот процесс имеет серьезные социальные импликации, поскольку слова определенного языка, адаптированные к потребностям той или иной терминосистемы, является своеобразным мостиком между общими и сугубо профессиональными знаниями, когда слово актуализирует прозрачную семантическую структуру (благодаря своему первоначальному значению) и является понятным и максимально точным. Непосредственно для военной терминологии переход слов из общелитературного языка наиболее характерен для начального этапа формирования военной лексики (до XIV в.), поскольку постоянные междоусобные войны и борьба с внешними врагами определяли быт широких народных масс, вынужденных заниматься военной деятельностью. Из-за этого при создании военной лексики, большая часть которой развивается в бытовых условиях, очень широко используются слова общенародного языка: *чело, тыль, крыло, сеча, забороло*.

К заимствованиям из других языков, которые теперь уже можно считать собственно украинскими языковыми единицами, относятся термины, общие для многих славянских языков, поскольку они уходят корнями в индоевропейскую и общеславянскую эпоху (*лук, стріла, рать, полк, вої, військо, воєвода*).

Военное дело, а вместе с ним и терминология, XIV-XVII вв. претерпели значительные изменения, вызванные как бурным развитием техники, так и тесными межъязыковыми контактами. В XIV-XV вв., когда восточная часть Украины перешла под власть литовских князей, Галиция и Холмщина находились под властью Польши и Венгрии. Устройство войска в Галиции с XV в. организовано по польскому образцу. Освоение заимствований было обусловлено потребностью номинации новых реалий военных дел, которые на украинской почве не имели понятийных соответствий. Поэтому неологизмы сохранили терминологическое значение языка как источника. К древним относятся заимствования из польского языка: *полковник, в'язень, залога, жовнір*.

В условиях борьбы с наступлением турецких войск и татарскими набегами формируются военизированные структуры Запорожской Сечи – украинское казачество. Исторические условия формирования казачества как вооруженных сил обусловили значительное изменение целой системы украинской военной терминологии: привычные славянские специализированные военные термины вытесняются тюркскими лексическими единицами, например: *табір – кіш* ‘лагерь (укреплённый)’, *полк – курінь* ‘полк’, *підполковник – осавул* ‘подполковник’, *стяг – бунчук* ‘штандарт’ и др.

В период XVIII-XIX вв. в жизни украинцев наблюдается четырехязычность (немецко-польско-русско-украинская), что сказалось и на характере терминологических заимствований. Среди новых заимствований в системе украинской военной терминологии можно выделить интернационализмы, русизмы и заимствования из других языков. Часто в системе украинской военной терминологии интернациональные и русскоязычные термины сосуществуют при наличии национального аналога: *капітан – сотник, майор – хорунжий* и т.п. В XVIII в. на территории Центральной и Левобережной Украины, вследствие нахождения в составе Российской империи, развитие украинской военной терминологии прерывается почти до конца XIX в. В Галиции и на Буковине, которые входили в состав Австрии (с 1867 г. – Австро-Венгрии), действовала относительно либеральная конституция с довольно большими правами для украинского языка (в Галиции, например, преподавание в начальной школе проводилось на украинском языке, выходило 25 периодических украиноязычных изданий). В то же время на территории Западной Украины языковая практика продолжает ориентироваться на непосредственное заимствование из европейских языков (в основном романских и германских) или через посредничество польского языка. Заимствования эти касались как общей военной организации, так и различных областей военного дела. Такая территориально-языковая раздвоенность в усвоении иноязычных заимствований повлекла высокий уровень

вариативности, например; *жовнір* – солдат, *мущир* – мортира, *багнет* – штик, *замок* – затвор, *залога* – гарнізон и др.

Значительная часть иноязычных заимствований связана с реформированием военного дела Петром I, поскольку значительная часть Украины в то время находилась в составе России. Заимствуя реалии военного дела, украинский язык заимствовал и их наименования. Часть лексических заимствований XVIII в. составляют слова, которые означали военные реалии, уже имевшие названия в украинском языке: *регімент* – полк, *дефензія* – оборона, *белаягер* – осада, *оберштерлейтенант* – підполковник. В процессе долгого исторического развития в одних случаях национальное слово вытесняло заимствованное (*регімент* – полк, *штандарт* – прапор), в других – заимствованная дефиниция, имея лишь одно значение, вытесняет соответствующую национальную лексему (*рота* – прапор), поскольку развитие военной справки требует однозначных слов-терминов. Довольно редко для обозначения одного понятия используются два термина, один из которых украинский, другой-интернациональный (*військо* – армія, *кіннота* – кавалерія).

Все более заметную роль в усвоении международных терминов практически во всех отраслях деятельности играют современные языки – немецкий, французский и, особенно, английский. Языковые связи между украинским и английским языками не были постоянными и имели чаще всего опосредованный характер: главными посредниками были французский, немецкий, русский и польский языки. Процесс заимствования англицизмов имел многоступенчатый характер, иногда наблюдалось параллельное заимствование тех же лексических единиц через посредничество различных языков на западе и востоке Украины.

Сегодня характерной чертой является существование прямых, естественных языковых контактов между английским и украинским языками. Отметим, что важную роль на данный момент играет терминологическое двуязычие специалистов, связанное с глубоким изучением иностранного языка. Это предопределяет взаимодействие языков на терминологическом уровне и способствует заимствованию иноязычных терминов.

В современной военной терминологии украинского языка присутствует значительное количество терминов, обозначающих одно и то же понятие либо реалему, и употребляемых на равноправной основе (например, *вертоліт* и *гелікоптер* ‘вертолёт’, *набій* и *патрон* ‘патрон’, *стрічка* и *лента* ‘(патронная) лента’ и др.) [2, с. 88]. Кроме того, в лексическом составе украинского языка сохранилось значительное количество лексем, не являющихся в настоящее время военными терминами, но использовавшихся в качестве таковых в разные исторические периоды прошлого века. В современных лексикографических источниках они помечаются либо как устаревшие (например, *офензива* (при наличии современного термина *наступ* ‘наступление’), либо как историзмы (например, *чота* (современное терминологическое соответствие *взвод*) ‘взвод’), либо редко употребляемые (например, *відділок* (при более употребимом термине *відділення* ‘отделение’).

Таким образом, на представленных примерах мы можем проследить процесс формирования военной терминологии украинского языка, пути проникновения иноязычных заимствований, а также присутствие вариантов единиц лексического уровня языка из числа военных терминов практически на всех исторических этапах развития украинской военной терминологии.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гречко В.А. Каким должен быть термин? // Актуальные проблемы лексикологии и словообразования. – Новосибирск, 1976. – Вып.5. – С. 48-109.
2. Литовченко І.О. Явище синонімії у військовій лексиці української мови. Філологічні студії, 2012. Вип. 7. С. 81-91.
3. Пиотровский В.Г. К вопросу об изучении термина // Уч. зап. Ленингр. ун-та. – Серия филол. наук. – Л., 1952. – Вып.18. – Т.2. – №161. – С. 21-36.
4. Туровська Л.В. Дещо про генезис сучасної української військової термінології // Філологічні науки. Наукові праці, 2007. Том 67. Випуск 54. С. 83-87.
5. Яремко Я.П. Формування української військової термінології: дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: 10.02.02. Дрогобич, 1997. 199 с.

Никитина О.А.

ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

***Аннотация.** В статье автор анализирует процессы, происходящие в культурной жизни общества. Раскрывает термин «глобализация», приводит различные точки зрения в отношении данного понятия. Статья освещает последствия глобализации для существования национальных культур. Автор оценивает перспективы сохранения культурной идентификации в условиях современного общества.*

***Ключевые слова:** национальная культура, глобализация, этническая ассимиляция, культурная интеграция, общечеловеческие ценности*

Развитие современного общества характеризуется процессами глобализации, интенсивного взаимного проникновения различных культур, чему немало способствуют научно-технический прогресс, стремительное совершенствование средств коммуникации, развитие туризма и систем транспортного сообщения.

На протяжении всей истории человечества происходило влияние одной цивилизации на другую. Под давлением одной культуры могла исчезнуть другая, как это было в случае завоевания Ассирийской империи Римом, в результате которого Ассирия стала одной из провинций Рима. Такой процесс поглощения называется этнической ассимиляцией. Он предполагает запрет со стороны завоевателей на использование на покоренной территории родного языка и традиций местного этноса. Временное господство Рима на Британских островах может служить примером частичной этнической интеграции, поскольку римская культура не полностью поглотила кельтскую, а смешалась с

ней. Вынужденное взаимное влияние дало положительные плоды: были построены города, создана система дорог, налажены экономические и культурные связи с континентом. Образованные римлянами города стали центрами ремесел, торговли и культуры. Еще одним примером взаимодействия культур является интернационализация, когда стираются этнические культурные различия, присущие той или иной стране. Подобный процесс можно было наблюдать в Советском Союзе. Ему способствовали развитие двуязычия на территориях союзных республик, входящих в состав СССР, совместная экономическая и культурная жизнь. Под глобализацией понимают процесс интеграции национальной культуры в мировую систему. Основными факторами этого процесса стали создание доступного информационного пространства, появление языка международного общения и возникновение массовой потребительской культуры западного типа.

Изначально термин «глобализация» относился к области экономики. Так в 80-х годах XX века американский экономист Теодор Левит обозначил феномен слияния рынков. Позже стали говорить о всемирной экономической, политической и культурной интеграции и унификации. Одним из идеологов феномена глобализации считается профессор социологии Тасманийского университета в Австралии Малькольм Уотерс. По его мнению, на основе глобализирующего мира формируется новая реальность не зависящая от территориальных границ, политических и экономических отношений между странами, национальных интересов и т.д. [2, 3]. Созданный новый мир будет представлять собой единое общество, единую культуру.

В отношении культуры глобализация являет собой процесс адаптации локальных и региональных культур в развивающуюся глобальную систему, что в современной ситуации приводит к реструктуризации в экономической жизни, а также трансформации традиционной культуры и самобытности [1]. Идеальный сценарий глобализации предполагает развитие и сближение национальных культур на базе общечеловеческих ценностей, что позволило бы представителям различных этносов черпать вдохновение и ресурсы для развития в мировой сокровищнице культурного достояния. Однако на практике процесс глобализации разворачивается по иному сценарию: происходит внедрение единых стандартов стран-лидеров мирового сообщества без учета национальных особенностей и традиций. Ведущую роль в этом процессе играет США, пропагандируя культуру общества потребления.

В настоящий момент мировой социум столкнулся с двумя противоположными по эффекту результатами процесса культурной глобализации. С одной стороны культурные ценности различных народов мира стали более доступны для широко круга лиц. Благодаря развитию современных средств коммуникации школьник из любой страны земного шара может посмотреть экспонаты постоянных экспозиций таких музеев мира, как Национальный музей естественной истории (Вашингтон, США), Художественный музей Сан-Паулу (Бразилия), Британский музей (Лондон,

Великобритания) и других; познакомиться с работами величайших художников и скульпторов, просто используя различные поисковые интернет-системы.

С другой стороны происходит давление со стороны так называемых западных ценностей, что пагубно влияет на культурные традиции других стран. Редкий представитель европейской или российской молодежи знаком с именами нигерийских композиторов Кристиана Онъеджи, воплотившего танец народа игбо в музыкальном произведении для фортепиано, или Айо Банколе, известного фортепианными сонатами в числе которых «Африканская сюита» и «Нигерийская сюита». При этом во многих странах мира широко популяризированы представители американской поп-культуры. В статье «Глобализация и культура» В.А. Попков ссылается на исследование процесса глобализации и вектора ее развития А.С. Панариным и Н.А. Хреновым. Авторы, изучая траекторию глобализации, поднимают важные вопросы. Почему в процесс взаимного влияния культур не вписываются «все уникальные культуры, вступающие между собой в продуктивный диалог» [5, с. 54]? Почему процесс культурной глобализации происходит по пути унификация культур на основе одной ее рыночной модели, инициируемой Западом [4, с. 259]? Таким образом, «действующий проект глобализации все-таки оказывается монологическим, навязываемым одной цивилизацией» [5, с. 54]. Отвечая на поставленные вопросы, В.А. Попков отмечает, что глобализацию осуществляет рыночный мир Запада под руководством своего лидера в лице Соединенных Штатов Америки. А.С. Панарин подчеркивает, что нынешний глобализм называется американским, представляющим собой «тоталитарную экономическую власть (финансовой олигархии, в первую очередь), преследующую планетарные амбиции» [3, с. 156].

Результатом существующих тенденций глобализации является рост агрессии и политической напряженности в мире с одной стороны, и подмена культурных ценностей экономической выгодой с другой. Так 2024 год был ознаменован рядом национальных конфликтов в различных странах (Абхазия, Армения, Грузия, Израиль), правительственными кризисами в Германии и Франции, что свидетельствует об отступлении от естественного хода развития ряда государств. В процессе глобализации культура превратилась в индустрию и стала развиваться по рыночным законам. Многие страны обратились к использованию культурного наследия для продвижения товаров и услуг, как фактору усиления туристической привлекательности и повышения спроса на регион. Создание доступной мировой культурной сокровищницы не планировалось изначально как понижение уровня культурных ценностей до уровня неразвитых стран. Целью было обогатить этносы лучшими образцами искусства и литературы. Ориентация на прибыль сделала недоступными для широких масс очное соприкосновение с мировым культурным наследием, способным сформировать более высокий уровень культуры личности. Высокое искусство было заменено более примитивными образцами из разряда зрелищ. А чтобы продукт был понятен и привлекателен для простого обывателя, не стремящегося познать что-то новое, снизили его качество. За эпоху

глобализации из культуры исчезли гении уровня Леонардо да Винчи, Микеланджело, Пушкина, Достоевского, Чайковского. Посещение лучших театров, спектаклей и концертов стало недоступно для представителей интеллигенции, формирующих культурный слой социума.

В настоящий момент остро стоит вопрос снижения культурного уровня общества. Выход из «глобального» тупика возможен через сохранение национального культурного богатства и привнесение его ценностей в мировую сокровищницу. Совокупность материальных и духовных ценностей нации, составляющих ее культуру, способно изменить стиль мышления общества, вернуть к жизни моральные нормы, создать здоровую атмосферу для воспитания подрастающего поколения. В культуре, как ни в какой другой сфере жизни социума большую роль играет «личность в истории». Не этнос в целом, а образованная часть (ученые, писатели, художники, философы и поэты) несет ответственность за культурное развитие страны, поднимая на свой уровень нацию. Ориентация на культурные ценности низкого качества, предложенные обществом потребления взамен истинных, ведет не только к краху отдельной нации, но и прогрессивного мирового сообщества в целом.

Несмотря на то, что процесс глобализации продолжается уже не одно десятилетие, общество не пришло к консенсусу относительно тех ценностей, которые должны составлять основу культурной жизни этносов. В последние два года мы, наоборот, являемся свидетелями разобщения народов разных стран и большого количества национальных конфликтов на международной арене. Причины агрессии кроются в снижении культурного уровня наций. Таким образом, одним из важнейших факторов стабильной политической ситуации в мире можно назвать ориентацию на традиционные ценности и на повышение культурного уровня этносов. Неиссякаемым источником духовности и воспитания подрастающего поколения в лучших традициях гуманизма являются национальные культуры народов мира. Их сохранение возможно через популяризацию национальной культуры на государственном уровне, ее полноценное внедрение в систему образования, сохранение национального достояния путем государственной и частной поддержки учреждений культуры, обеспечение доступности культурной среды и повышение престижа профессий в данной сфере.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Вигель Н.Л. Современная глобализация культуры // Современные научные исследования и инновации. 2015. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2015/12/61411> (дата обращения: 07.01.2025).
2. Джолдошбекова З.А. Влияние глобализации на национальную культуру и национальное самосознание // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 2. С. 39-43; URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1593> (дата обращения: 14.01.2025).
3. Панарин А.С. Искушение глобализмом. Москва : Эксмо, 2002. 415 с.
4. Попков В.А. Глобализация и культура // Вестник ТГУ. 2009. № 12 (80). С. 258-261.
5. Хренов Н.А. Традиционная культура в эпоху глобализации // Традиционная культура. 2005. №2 (18). С.52-59.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СТРАТЕГИЙ РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТА В РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЯХ (ВЕЛИКОБРИТАНИЯ, КИТАЙ, РОССИЯ, США)

Аннотация. В статье рассматривается межкультурный конфликт и его различное понимание в зависимости от национальных культурных особенностей. Автор анализирует пять основных стратегий разрешения конфликта (соревнование, сотрудничество, уход от конфликта, уступчивость и компромисс) применительно к особенностям национальных культур четырех стран: Великобритании, Китая, России и США.

Ключевые слова: межкультурный конфликт, соревнование, сотрудничество, уход от конфликта, уступчивость, компромисс, стиль поведения

Восприятие конфликта в разных национальных культурах неоднозначно. Это можно заметить уже на уровне определения понятия «конфликт». В британской культуре, согласно Кембриджскому словарю, конфликт определяется как «активное несогласие между людьми с противоположными мнениями или принципами» [14].

Как видно из определения, представленного на одном из российских сайтов, конфликт (от латинского *conflictus* — столкновение, удар, борьба, разнь) — это столкновение разнонаправленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия, которые фиксируются ими в жёсткой форме [15].

Основоположник американской конфликтологии Льюис Козер (1913–2003гг), автор теории социологии конфликта, в качестве основополагающей идеи своей концепции выдвинул тезис о позитивной роли конфликтов в жизни общества. Он определял социальный конфликт как «специфичную форму социального взаимодействия, выражающуюся в определенном противостоянии различных субъектов (групп субъектов), которая при наличии определенных условий может иметь для общества не только негативные, но и позитивные последствия» [16].

В китайской культуре доминирует идея гармонии и сохранения лица, конфликт рассматривается как неестественное расстройство и дисбаланс, поэтому представители китайской культуры всячески стремятся уйти от проявления противоречий в открытой форме [18].

Тем не менее, в современном мире конфликты неизбежно возникают на всех уровнях коммуникации: в малых группах, в организационных коллективах, в межгосударственном взаимодействии. Поэтому интересно проанализировать, какие стратегии разрешения конфликта предпочтительны в данных национальных культурах, а также сравнить стили поведения их представителей при использовании той или иной стратегии.

Как известно, в конфликтологии описываются пять основных стратегий разрешения конфликта: соревнование, сотрудничество, уход от конфликта, уступчивость и компромисс [4, 5, 10].

Соревнование – достаточно агрессивный, напористый стиль разрешения конфликта, задача которого – победить за счет противника и добиться своих результатов. В центре внимания каждого из участников конфликта лишь свои интересы и достижение своих целей.

Сотрудничество – также стремление достичь своих целей, но не за счет соперника, а через совместный поиск выхода из конфликта, поэтому этот стиль поведения предполагает обсуждение ситуации, обмен идеями, предложение конструктивного решения, выгодного обеим сторонам. При данной стратегии основное внимание участников конфликта нацелено на выстраивание долгосрочных отношений.

Уход от конфликта – нежелание решать возникшую проблему сейчас, стремление избежать конфронтации, надежда на то, что все решится само собой. Этот стиль поведения используется, когда для участников конфликта важнее выиграть время для выработки правильной стратегии или для изменения ситуации (получения дополнительной информации, новых фактов, обретение большего влияния и т.д.).

Уступчивость – пассивный стиль поведения, который демонстрирует готовность одной из сторон подчиниться другой и признать ее правоту, по крайней мере на данный момент. Долгосрочное сотрудничество в подобной ситуации становится важнее возникшего конфликта и стремление умиротворить противника выступает на первый план. Уступившая сторона не отказывается от своих интересов и целей, но предпочитает вернуться к их достижению в более благоприятной ситуации.

Компромисс – подобно стратегии сотрудничества, это достаточно активный стиль поведения, когда обе стороны готовы обсуждать конфликтную ситуацию и совместно искать пути ее преодоления, однако они понимают, что без взаимных уступок конфликт не может быть разрешен и на данный момент нет решения, которое бы устраивало всех. Цель обеих сторон конфликта – сохранение долгосрочного сотрудничества при достижении временной договоренности.

Проанализировать различия в выборе предпочтительных стратегий разрешения конфликта в данных четырех культурах можно, опираясь на классификации культур Э. Холла [7], Г. Хофстеде [9], модель стилей межкультурных конфликтов Митчела Хаммера, а также на некоторые другие исследования межкультурных конфликтов [1, 2, 3, 11].

Прежде всего, разделяя все культуры на индивидуалистические и коллективистские (по Г. Хофстеде), мы понимаем, что к первым определенно относятся Великобритания и США, которые также считаются низкоконтекстными культурами (по Э. Холлу). Представителям этих культур свойственно стремление прямо и четко выражать словами свои мысли и намерения, открыто обсуждать любые проблемы и трудности, принимать

решения с учетом высказанных фактов и аргументов. Конфликт в данных культурах считается хоть и конфронтационным, но конструктивным, созидательным стилем поведения, поэтому неудивительно, что они предпочитают активные стратегии разрешения конфликта – соревнование или сотрудничество. При этом американцы выберут скорее соревнование, менее заботясь об интересах оппонента, а британцы будут склоняться к сотрудничеству и демонстрации более высокой степени заботы о противоположной стороне.

Высококонтекстная (по Э. Холлу) и коллективистская (по Г. Хофстеде) культура, которую представляет собой Китай, отдает предпочтение непрямому стилю общения с намеками и сравнениями вместо четких фактов и убедительных аргументов. Стремясь не потерять собственное лицо и сохранить лицо противника, китайцы при межкультурной коммуникации скрывают негативные эмоции и недовольство, считая конфликт разрушительным для взаимоотношений. Поэтому они избирают пассивные стратегии, такие как уступчивость или уход от конфликта. Однако, если они заинтересованы в продолжении взаимодействия с противоположной стороной и понимают, что возникшую проблему все равно необходимо решать, они прибегают к посредническим услугам третьей стороны. Проведенные китайскими исследователями опросы [18] показали, что в большинстве исследованных случаев китайские участники конфликта прибегали к использованию более одного стиля его разрешения, а именно, сочетанию более агрессивной модели, такой как прямое столкновение (или соревнование), и следующей за ней пассивной модели, такой как избегание или компромисс. Подобный комбинированный стиль поведения демонстрирует, что участник конфликта в первую очередь стремится к достижению своей собственной цели или удовлетворению своих требований, а если это не удастся, он пытается достичь соглашения, полностью или частично отказываясь от своих целей или требований ради взаимного согласия и гармонии отношений.

Российское общество при всех наблюдаемых многими исследователями [1, 3, 5, с. 52] зарождающихся чертах индивидуализма, все еще относится к коллективистской культуре. Однако в парадигме низкоконтекстные VS высококонтекстные культуры Россия занимает пусть и срединное, но скорее близкое к первой группе положение: представители российской культуры готовы открыто высказывать свои мысли и отношения, обсуждать проблемы и предлагать решения, в рамках своей культуры мы любим спорить и высказывать аргументы. Следовательно, при разрешении межкультурных конфликтов русские скорее выберут активный, а не пассивный стиль поведения, например, соревнование (с проявлением низкой заботы об интересах оппонента) или сотрудничество, и не станут прибегать к уступчивости или уходу от конфликта.

М. Хаммер [8] в предлагаемой им модели поведения при межкультурном конфликте ICSI (Intercultural Conflict Style Inventory), исследуя стили поведения представителей различных культур при разрешении конфликтов, сравнивал их по следующим двум параметрам: прямой/непрямой, эмоционально

экспрессивный/эмоционально сдержанный стили общения. Выше мы уже упоминали прямую манеру высказывания, типичную для американской и российской культуры и поэтому большую склонность к выбору напористого и динамичного стиля поведения в разрешении конфликта – соревнования, а также явно непрямую манеру высказывания, свойственную китайцам и готовность к сотрудничеству и заботе о противоположной стороне, которой отличаются вежливые британцы. Но если рассмотреть сравнение эмоционально экспрессивного и эмоционально сдержанного стилей поведения в межкультурном конфликте, которые так важны в модели М. Хаммера, то можно отметить крайнюю степень сдержанности китайцев, стремящихся к гармонии и сохранению как своего лица, так и лица оппонента. Далее по этой шкале будут следовать британцы, которым также в силу их культуры не свойственно слишком открыто проявлять эмоции, а такие качества английского джентльмены, как умение быть сдержанным (*reserved*) и проявлять самоконтроль при любых обстоятельствах, вошли в классическую английскую литературу как образцы достойного поведения. Представители американской культуры могут быть более экспрессивными, чем британцы, но более сдержанными в проявлении эмоций, чем русские. Они могут прекратить спор, заявив «*Let's agree to disagree*» (Давайте признаем, что у нас разные точки зрения), однако более эмоциональным русским этого недостаточно: им важно убедить оппонента в своей правоте, доказать ее, довести дело до победного конца.

Интересные наблюдения можно заметить в работе Е.Ю. Гончарук [2] при сравнении эмоционального состояния носителей русского и китайского языков. Исследователь пришла к выводу, что коммуникативно-речевое поведение в ситуации конфликта представителей обеих культур отличается достаточно высоким уровнем эмоциональности и даже агрессии: и те, и другие готовы отстаивать и навязывать свою точку зрения, открыто выражать свои намерения, не склонны молчать и скрывать свои истинные чувства. Носители русского языка выступают большими манипуляторами (50%), чем китайцы (20%). При этом носители китайского языка более агрессивны (60%), чем русские (40%). А тактики кооперативного типа поведения составили соответственно у русских 7%, у китайцев 15%. Однако стоит признать, что ее исследование проводилось исключительно на материале бытовых конфликтов в рамках родной культуры, что подтверждает разницу в поведении людей в рамках монокультурного и поликультурного взаимодействия.

Следовательно, при межкультурной коммуникации стиль поведения и избираемая участниками конфликта стратегия для его разрешения, в значительной степени, определяется особенностями культур участников конфликта. Однако необходимо учитывать и другие факторы, такие как ситуационный или социальный контекст с учетом истории отношений между сторонами, а также личностные характеристики участников конфликта, например, пол, возраст, темперамент, накопленный опыт межкультурного взаимодействия. Интересные выводы приведены в работе Сафонова А.А.

Сравнивая разные стили ведения переговоров политиками из разных стран, он приводит следующую классификацию [6, с. 130–131]:

Бюрократический стиль (дипломатия Ангелы Меркель) означает тщательную юридическо-документальную подготовку переговорной позиции с последующим детальнейшим согласованием каждого пункта соглашения. Как правило, данный стиль на длительное время затягивает переговорный процесс, но выработанное решение оказывается наиболее взвешенным и исключает большинство возможных нарушений.

Торговый стиль (Дональд Трамп, Борис Джонсон, Нарендра Моди) сочетает взаимный последовательный обмен уступками с элементами шантажа противника. Обе стороны изначально заявляют максималистские, невыполнимые требования с целью требовать максимальных уступок от противника при снижении требований до взаимоприемлемого варианта. Зачастую стороны выдвигают непредсказуемые, ассиметричные условия, например, требуют экономической компенсации за политическую уступку и наоборот.

Личностный стиль (Владимир Путин, Александр Лукашенко, Реджеп Тайип Эрдоган) переводит переговоры в формат прямого или косвенного диалога лидеров. Подобный подход часто свойственен не только демократическим, но и авторитарным правителям, пользующимся безальтернативной внутренней поддержкой и не имеющим необходимости согласовывать свой внешнеполитический курс с обществом. Здесь многое зависит от харизмы, воли и убедительности конкретного переговорщика, способного услышать собеседника и донести до него обоснованность собственной позиции.

Ритуальный (церемониальный) стиль (Си Цзиньпин) переговоров корнями уходит в далекое прошлое. Собственно практика обмена мнениями заменяется совместным ритуалом (обменом извинениями, почитанием памяти жертв конфликта, совместным богослужением, ритуальной трапезой). Казалось бы, подобный стиль напрямую не приводит к решению политических противоречий, однако через церемонии происходит символическое примирение сторон, что, в свою очередь, открывает дорогу к компромиссным решениям.

Исследовательский стиль пока не часто встречается в переговорах, но открывает значительные перспективы для нормализации отношений. Обе стороны ранжируют различные аспекты двухсторонних отношений по силе противоречий. Переговоры начинаются с урегулирования второстепенных вопросов, по мере решения которых накапливается взаимное доверие, позволяющее переходить к основе конкретной ситуации. Нерешаемые вопросы откладываются на будущее и не оказывают негативного влияния на общие точки соприкосновения.

Как видно из приведенной классификации, личностные характеристики политических лидеров, представляющих исследуемые нами культуры, относят их к разным стилям поведения при переговорном процессе, а, следовательно, и к разным стилям разрешения конфликта. Торговый стиль американского и

британского лидеров отличается достаточной степенью агрессивности (соревнование), но при этом и готовностью идти на уступки (компромисс). Личностный стиль российского лидера характеризуется настроением на прямой и открытый диалог с явным стремлением достичь своих целей (соревнование/сотрудничество). Китайский лидер со свойственным ему ритуальным или церемониальным стилем поведения демонстрирует склонность к непрямому обмену мнениями, отсутствием агрессивности и стремлением к гармонии (компромисс).

Подводя итоги, следует еще раз подчеркнуть, что национальная культура в значительной степени определяет, какую стратегию разрешения конфликта избирает каждый из его участников, однако развитие культурной компетентности и навыков межкультурной коммуникации помогает понять причины поведения противоположной стороны и создать условия для позитивного разрешения конфликта. Важным аспектом межкультурного взаимодействия является эмоциональный интеллект, который позволяет управлять собственными эмоциями и распознавать эмоции других, а значит, адаптировать свое поведение и коммуникацию для того, чтобы минимизировать возможные конфликты.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бахтина А.А. Стратегии поведения в межкультурном конфликте: обзор зарубежных исследований // Социальная психология и общество: журнал. М, 2017. — Т. 8. No 3.Е.Ю.
2. Гончарук. Этнокультурная специфика взаимодействия носителей русского и китайского языков в ситуации коммуникативного конфликта. // Теория новых возможностей. Вестник Владивостокского Государственного университета экономики и сервиса. 2016. №1. Стр 90-98 или https://cyberleninka.ru/viewer_images/16502184/f/1.png дата обращения 04.01.2025
3. Леонтьев МГ. Особенности культуры как фактор разрешения межличностного конфликта. Реферат диссертации кандидата психологических наук. М. 2009.
4. Льюис Р.Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию. Изд-во «Дело». М. 1999.
5. Персикова Т.Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура: Учебное пособие. – М.: Логос, 2004.
6. Сафонов А.А. Международные конфликты в XXI веке: учебник и практикум для вузов/А.А. Сафонов, М.А. Сафонова. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт. 2020.- 387с.
7. Hall Edward T., Hall Mildred R. Understanding Cultural Differences: Germans, French and Americans. Intercultural Press. USA. 1990
8. Hammer M.R. Solving Problems and Resolving Conflict Using the Intercultural Conflict Style Model and Inventory // Contemporary Leadership and Intercultural Competence / Ed. by M.A. Moodian. Thousand Oaks: Sage, 2009. P. 219—232.]
9. Hofstede G. Culture and Organizations (Intercultural Cooperation and its Importance for Survival) Software of the Mind. Harper Collins Publishers. 1994
10. Thomas K.W. Conflict and Conflict Management//Handbook of Industrial and Organizational Psychology. Chicago: Rand McNelly, 1976. P. 889-935.

11. Tong Y., Chen G.-M. Intercultural Sensitivity and Conflict Management Styles in Cross-Cultural Organizational // Intercultural Communication Studies. 2008. Vol. 17. Iss. 2. P. 149—161.
12. https://studwood.net/2049930/psihologiya/kratkaya_harakteristika_kitayskoy_teorii_konflikta дата обращения 04.01.2025
13. https://studopedia.ru/10_67294_kontseptsiya-kontsa-istorii-f-fukuyami.html дата обращения 04.01.2025
14. <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/conflict> дата обращения 03.08.2024
15. <https://netology.ru/blog/10-2023-solving-conflicts> дата обращения 03.08.2024
16. https://spravochnik.ru/konfliktologiya/osnovopolozhnik_amerikanskoy_konfliktologii/?ysclid=lzdsfdwicv182820490 дата обращения 03.08.2024
17. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2016.00847/full> дата обращения 06.01.2025
18. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2016.00847/full> дата обращения 06.01.2025

Савосина Л.М.

ИСТОРИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ ДИПЛОМАТИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ (формы проявления «государственного» гостеприимства)

Аннотация. В статье речь идет о таком эффективном инструментарии современной внешней политики и экономической дипломатии, как кулинарная (гастрономическая) дипломатия. Подчеркивается роль таких традиций дипломатического общения, как гостеприимство, застолье, изысканное угощение в развитии межгосударственных и межкультурных (межнациональных) отношений. Выделяются виды кулинарной дипломатии, обращается внимание на различие таких понятий, как кулинарная дипломатия и гастродипломатия.

Ключевые слова: политико-дипломатические отношения, межкультурные отношения, дипломатическое общение, кулинарная дипломатия, гастрономическая дипломатия, экономическая дипломатия, гостеприимство, застолье

Сегодня новой формой политико-дипломатических межгосударственных и межкультурных отношений является кулинарная (гастрономическая) дипломатия. Уточним, относительно «новой», поскольку, напомним, в России еще Владимир Мономах поучал своих детей: «Чтите гостя, откуда бы к вам ни пришел; если не подарком, то пищей и питием...». Широко известны слова министра иностранных дел Франции Талейрана, обращенные к Наполеону Бонапарту: «Дайте мне хорошего повара, и я вам обеспечу нужные договоры» (а также: «Лучший помощник дипломата – его повар»). Можно вспомнить и А.Кристи «Как желудок влияет на мозговые извилины» и др.

И в XXI веке кулинария (гастрономия) представляется эффективным инструментарием современной внешней политики и экономической дипломатии.

Говорят, путь к сердцу мужчины лежит через его желудок. В мире политики и дипломатии позволим себе сказать: путь к консенсусу и достижению цели

лежит через изысканное угощение. Хорошее застолье – это мирная гавань вокруг стола, где воцаряется атмосфера мира, согласия и щедрости. За время застолья завязывается разговор и о том, что мы в данный момент едим, и о проблемах мира. Даже если потом проблемы снова возникают, стол является самым цивилизованным местом планеты.

Вкусные блюда, конечно, очень важно, но важен и дружеский дух, царящий за столом, и вообще все, что происходит за столом. В истории прослеживается множество связей между дипломатией, поиском мирных решений и хорошим столом. Именно за столом проявляется тенденция искать скорее мирное решение, а не конфликт.

Одним из первых определение кулинарной дипломатии представил американский специалист в области международных отношений Самюэль Чаппл-Сокол: «...это возможность использования пищевых продуктов и блюд в качестве инструмента для создания межкультурного понимания в надежде на улучшение взаимодействия и сотрудничества» [3, с. 161–183].

Напомним, что выделяют два вида кулинарной дипломатии – частную и общественную. Первая – дипломатические приемы (завтраки, обеды, «коктейли», ужины), организуемые иностранными посольствами по случаю важных событий. Фактически, частная кулинарная дипломатия – это наука об искусстве вести переговоры во время официальных приемов, поскольку еда способствует возникновению подходящих моментов для произнесения нужных слов, помогает «переварить» условия итогового документа, меморандума, соглашения, договора или контракта, который подписывается. Более того, как нам представляется, именно кулинарная (гастрономическая) дипломатия играет важную роль в развитии межгосударственных отношений. Это неудивительно, ведь еда и традиции питания являются одним из ключей к пониманию национальных особенностей другого народа и национальной специфики страны пребывания дипломата. Еще Ильф и Петров писали: «Обед на первое, а речи на второе» [1, с. 270].

Попутно заметим, что в ходе празднований национальных праздников, как правило, Дней независимости, на вечеринках для иностранных дипломатов с семьями, предлагают новый компонент торжеств – конкурс на лучший десерт из кухни посольства. Демонстрация любимых блюд, церемоний и ценностей рассматривается как один из наиболее почитаемых и мощных инструментов дипломатии,

Вторая – общественная кулинарная дипломатия – применяется как инструмент публичной дипломатии. В настоящее время в направлении развития общественной кулинарной дипломатии активно работает Международная Академия кулинарного творчества, деятельность которой направлена на продвижение национальной кулинарной культуры как в России, так и за рубежом через разнообразные формы кулинарной дипломатии.

Отметим, что некоторые дипломаты разделяют кулинарную дипломатию и гастрономическую дипломатию («gastrodiplomacy»), считая, что последняя «сочетает формы культурной и кулинарной дипломатии с государственным

брендом и есть акт завоевания умов и сердец через желудок, используя кулинарные шедевры страны и национальную узнаваемость бренда». По их мнению, кулинарная дипломатия используется только как инструмент дипломатического протокола [4, с. 2].

В настоящее время гастрономическая дипломатия действительно занимает значительное место во внешней политике государств: создаются отдельные государственные ведомства, ответственные за продвижение национальной кухни и создание позитивного имиджа государства за рубежом, открываются зарубежные культурные центры, разрабатываются концептуальные документы по внешней культурной политике, культурной и публичной дипломатии и др. Другими словами, гастродипломатия – это создание положительной репутации государства посредством продвижения национальной кухни.

На сегодня утверждение о том, что национальная кухня является визитной карточкой любого государства, не требует дополнительных аргументов для убеждения. В XXI веке этот постулат превратился в эффективный дипломатический инструментарий в современных политико-дипломатических системах и моделях дипломатии.

Показательно, что ЮНЕСКО уже внесла в список нематериального культурного наследия человечества восемь национальных кухонь и кулинарных традиций, что позволяет говорить о новой (вкусной и толерантной) форме политико-дипломатического соперничества между народами мира.

Надо заметить, что сама по себе гастрономическая (кулинарная) дипломатия – это сравнительно недавняя форма политико-дипломатических отношений. В мире есть государства, которые приняли интересное решение продвигать свою нацию как «торговую марку». С этой целью разрабатываются специальные стратегии, создаются институты (учреждения) и выделяются средства. Благодаря такой политике граждане других государств узнают о национальные особенности и традиции питания народов и стран через национальные блюда и национальную кухню как институт, а параллельно стимулируются торговля и туризм, и в конечном итоге страной начинают интересоваться инвесторы.

Показателен пример из опыта реализации гастрономической дипломатии Индонезии. Ещё в 2011 году министерство иностранных дел Индонезии провело научно-практический и методологический семинар, на котором была поставлена задача сформулировать концепцию индонезийской кулинарной дипломатии как части дипломатии «мягкой силы». Частично она должна быть нацелена на «включение индонезийской еды в глобальный кулинарный свод в качестве одной из составляющих международной гастрономии». Ставилась задача не только представить за границей культуру страны, но и служить экономическим интересам Индонезии.

Примерно в таком же ракурсе сформулировали свои программы кулинарной дипломатии многие другие страны региона. Аналогичные мероприятия и формы дипломатической работы широко используют

государства Европы, Азии, Северной и Латинской Америки, о чем подробно можно узнать из многих информационных ресурсов и публикаций.

Наше государство также стремится использовать кулинарное наследие как элемент, который может усилить российские позиции на политико-дипломатической арене и мировых внешнеэкономических рынках. Сегодня весьма востребованы музейные, издательские, фестивальные проекты, связанные с едой и традициям национальной кухни. Отметим новые международные проекты Музеев Московского Кремля, например, проекты, посвященные русской и китайской национальной кухне. Так, в Национальном музее Китая в Пекине прошла выставка «Русское застолье. Традиции, еда, напитки, искусство сервировки», которая пользовалась большим успехом у китайцев. В марте этого года Правительство Москвы предполагает организовать в Пекине фестиваль русской кухни, а в апреле в Музеях Московского Кремля открыть выставку из пекинского музея об искусстве трапезы в Китае. Проекты такой модели, основанные на дружбе и неформальном общении, сближают людей, тем самым улучшая отношения между народами, создают положительную репутацию государству. Это некая концепция «мягкой силы», представляющая русскую культуру через кулинарию. Она служит гаванью мира и согласия, помогает увеличить число людей, искренне влюбленных в Россию. Думается, что здесь уместно будет напомнить, что хлеб-соль, которыми сегодня «по русскому обычаю» встречают приехавшую делегацию, – не что иное, как мирный договор между хозяевами и гостями.

Подытоживая сказанное выше, ещё раз акцентируем внимание на том, что на сегодня гастрономическая (кулинарная) дипломатия стала важным инструментом внешней политики и дипломатии, а мировая и национальные кухни – ключами к взаимопониманию и сотрудничеству между народами и государствами.

Сегодня внешняя культурная политика многих государств нацелена на представление как традиционной, так и современной культуры и национальных традиций еды страны за рубежом на основе инновационных форм культурного сотрудничества. Складывается впечатление, что весь мир познается в еде.

Таким образом, кулинарная (гастрономическая) дипломатия является эффективным методом развития культурного диалога между странами и народами. Тысячелетняя история и практика дипломатических застолий остается живой, и современная дипломатическая практика ее обогащает и способствует формированию политики и дипломатии будущего в пространстве актуальной геополитики.

К сказанному добавим: в декабре 2023 года за вклад в развитие кулинарии и сотрудничества между российскими и международными кулинарными сообществами было присвоено звание «Академик» представителям Индии, Бангладеш, Хорватии, Черногории, Монголии, Молдовы, Беларуси, Грузии, Армении, Азербайджана, Казахстана. В перспективе планируется совместная работа и прием в Академию представителей ЮАР, Туниса, Вьетнама, Непала и других стран.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Великие мысли великих людей. Т.3 – М., 2000. С. 270.
2. Ковини Джон. Гурманистика. Культура еды и еда как культура. Харьков: Гуманитарный центр, 2016.
3. Chapple-Sokol S. Culinary Diplomacy: Breaking Bread to Win Hearts and Minds // The Hague Journal of Diplomacy. 2013. № 8. P. 161-183.
4. Rockower P.S. Recipes for gastrodiploamacy // Place branding and Public Diplomacy, 2012.

Селезнева М.В.
Фаткулин Б.Г.

ОТРАЖЕНИЕ БАЗОВОЙ ЦЕННОСТИ «РОДИНА» В ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ РОССИЙСКИХ И СИРИЙСКИХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Аннотация. На материале художественных и публицистических текстов на русском и арабском языке, авторами которых являются российские и сирийские военнослужащие, изучается отражение ценности «Родина» в языковом сознании. Новизна работы заключается в выборе метода исследования – контент-анализа. Категории контент-анализа заимствованы из структуры ассоциативного поля стимула «Родина» (Э.А. Кечина). Подсчитан удельный вес каждой категории. Показана национально-культурная специфика ценностной ориентации в языковом сознании сирийских военнослужащих в сопоставлении с российскими.

Ключевые слова: ценность, Родина, языковое сознание, контент-анализ, российские военнослужащие, сирийские военнослужащие

Всем с детства знакома крылатая фраза: Есть такая профессия – Родину защищать! В центре воинского служения были и есть те «духовные ценности и ориентиры», которые составляют «смысл и предназначение» военнослужащего [1, с. 127]. Образ Родины как базовой ценности занимает особо важное место для военнослужащих любой национальности.

Цель настоящей работы – выполнить сопоставительное исследование отражения базовой ценности «Родина» в языковом сознании российских и сирийских военнослужащих.

Актуальность темы работы продиктована необходимостью направить внимание будущих военных переводчиков-арабистов не только на усвоение грамматического и лексического материала, но и на понимание и попытку освоения мира изучаемого языка, «который отражается в логике мышления его носителей, реализующейся как в лексическом составе, так и в национальной культуре» [5, с. 182].

В качестве одного из наиболее эффективных способов исследования национально-культурной специфики языкового сознания носителей различных культур применяется метод ассоциативного эксперимента, при этом единицей анализа является образ языкового сознания [3].

Новизна нашей работы заключается в использовании перспективного междисциплинарного метода контент-анализа для изучения национально-культурной специфики отражения базовой ценности «Родина» в языковом сознании российских и сирийских военнослужащих.

При проведении контент-анализа мы опирались на процедуру, правила и ограничения метода, описанные в трудах Л.Я. Аверьянова, З.И. Комаровой, О.А. Леонтович, В.Ю. Тютюнника. Основными понятиями контент-анализа выступают категории, единицы анализа, единицы счета.

Категории контент-анализа в нашем исследовании были заимствованы из диссертационной работы Э.А. Кечиной, выделенные ею с помощью ассоциативного эксперимента как элементы структуры ассоциативного поля стимула «Родина» на контингенте российских и арабских студентов-медиков [3].

В качестве смысловой единицы выступает мысль, причем в самом широком ее выражении, например, концепция, представление, взгляд и прочее. В качестве основной и базовой единицы физического носителя смысла выступает слово, но обязательно в контексте. Причем учитываются как эксплицитно, так и имплицитно выраженные единицы анализа.

В качестве единицы анализа выступает не только слово, но и словосочетание, предложение, сверхфразовое единство. Единицей счета является казус, т. е. частота встречаемости единицы анализа в тексте.

Единственным ограничением для метода контент-анализа является то, что каждая единица анализа может быть отнесена к одной и только одной категории.

Суть метода заключается в идентификации «поисковых образов» и их подсчете. Объектом анализа в нашем случае выступают массивы печатных текстов на русском языке, а также онлайн-тексты на арабском языке, заимствованные с официального сайта Министерства Обороны Сирийской Арабской Республики с апреля по сентябрь 2024 г. На русском языке для контент-анализа было отобрано три произведения: воспоминания участников боевых действий Военного университета [1]; массово-политическое издание из серии «Мемуары бойцов спецподразделений» [2]; лейтенантская проза СВО [4]. Авторами всех текстов на арабском и русском языках являются военнослужащие.

Ниже изложим ход нашего исследования.

Вначале выполнили контент-анализ по изучению культурно-национальной специфики в отражении базовой ценности «Родина» в языковом сознании российских и сирийских военнослужащих по пяти категориям, заимствованных у Э.А. Кечиной [3]:

- геополитическое пространство (Россия, российский, Родина, страна, отечество, отчизна; у сирийских военнослужащих – Родина, цивилизация, Сирия, своя земля);
- «малая родина» (место, где родился; родная земля; край родной);
- природно-географические особенности (лес, Окские просторы; у сирийских военнослужащих также – холм, гора, равнина);

- государственные консолидирующие признаки (государство, государственный, президент, армия и флот, вооруженные силы, Министерство обороны, народ, соотечественник; у сирийских военнослужащих – вооруженные силы, лидер, суверенитет, народ, министр обороны, государство);
- биологические, исторические, духовные признаки национальной идентификации (отцы и деды; Российская империя; история России; у сирийских военнослужащих – арабская история, Революция, история Сирии, история народов).

Остальные элементы структуры ассоциативного поля стимула «Родина», выделенные Э.А. Кечиной, нами обнаружены не были либо были столь ничтожно малы, например, персоналии, что в анализе не принимались во внимание.

Далее подсчитали удельный вес каждой категории, воспользовавшись формулой отношения числа единиц анализа, фиксирующих категорию, к общему числу единиц анализа.

В результате контент-анализа источников на русском языке всего было выявлено 523 единицы анализа, причем наибольший вклад в образ Родины в языковом сознании вносит категория «Государственные консолидирующие признаки». Ее удельный вес 65%. У сирийских военнослужащих данная категория также лидирует – 45 %. Это не случайно, ведь военнослужащий в любой стране стоит на страже суверенитета и безопасности государства, народа. Как пишет специалист в области российской военной истории А.Е. Савинкин, офицер – душа военной организации и «несущая конструкция» государства [6].

Примеры из анализируемых источников, относящиеся к категории «Государственные консолидирующие признаки», приведены ниже:

- И в наше время «афганцы», те, кто честно выполнил свой воинский долг по защите интересов **государства**, являют собой пример верности долгу и традициям старших поколений русского воинства [1, с. 7];

- Юра из Башкирии пришел служить по контракту по убеждению: – **За идею...** По мнению Юры, русская **национальная идея** – справедливость [4, с. 55]. Данный пример относится к имплицитно выраженным единицам анализа, подобно консолидирующей идее «Крым – наш»;

- الباسلة المسلحة قواتنا إلى التحية العمد السيد وجه حديثه ختام – В конце своего выступления г-н Аль-Эмад поприветствовал наши **доблестные Вооруженные Силы**;

- الوطنية مهامها المسلحة قواتنا تواصل أن على الوفي شعبنا القادة عاهد كلماتهم ختام وفي – пообещали нашему **лояльному народу**, что наши вооруженные силы продолжают выполнять свои национальные задачи;

- بهم واهتمامها الدولة رعاية – заботу и внимание **государства**;

- الأنظمة وفق خدمتهم انتهت الذين المتطوعين – **государство** предоставляет им множество услуг.

Далее за категорией «Государственные консолидирующие признаки» по степени значимости следует категория «Геополитическое пространство» с удельным весом 23 %, у сирийских военнослужащих – 25 %. Примеры единиц анализа в данной категории из анализируемых источников:

- **Родина** без нас обойтись сможет, а вот мы без нее – нет. **Россия** для нас – честь, совесть и то, что дано жизнью, то, чего не выбирают. Надо гордиться тем, что ты один из тех, кого называют гордыми словами «защитник **Отечества**», и с чувством гордости говорить людям: «Я служу **Родине**» [1, с. 26];

- за будущее **Русского** мира [4, с. 3];

- الوطن أرض من شبر كل إلى - восстановление безопасности и стабильности на каждом дюйме **нашей родины**.

Как мы видим по анализу описанных выше двух категорий, в языковом сознании касаясь отражения базовой ценности «Родина» много общего, однако существуют и различия. Следующая по степени значимости у российских военнослужащих категория «малая родина» (8 %) у сирийских военнослужащих не представлена. У каждого военнослужащего своя «малая родина», чаще всего это место, где родился и рос.

Остальные две категории, «Биологические, исторические, духовные признаки национальной идентификации» и «Природно-географические особенности» в языковом сознании российских военнослужащих мало отражены, их удельный вес в контент-анализе 3 % и 1 %, соответственно. В то время как в языковом сознании сирийских военнослужащих данные категории представлены более ярко и в одинаковой степени – по 15 %.

Примеры единиц анализа в категории «Биологические, исторические, духовные признаки национальной идентификации»:

- У нашего поколения никогда не было **чувства общего дела** [4, с. 8];

- два православных стяга: красный с изображением Спасителя и синий с изображением Казанской Божией Матери [4, с. 13];

- Никто из нас не захочет жить так, как жили **наши предки** [4, с. 61];

- الحديث العرب تاريخ في مشرقه وصفحة - яркая страница в современной **арабской истории**.

Примеры единиц анализа в категории «Природно-географические особенности»:

- Вот этот **лес** и есть символ Херсонщины: высаженный давным-давно ровным рядами **лес** не погиб, а вцепился корнями в землю и ждет русской весны. Неестественная красота. Неземная стойкость [4, с. 60];

- الأمة هذه أجيال من والثوار الأحرار بدماء كتبت أمجاد آثار وسهل وجبل رابية كل وفوق - над каждым **холмом, горой и равниной** – следы славы, написанные кровью свободных людей.

Таким образом, в отражении ценности «Родина» в языковом сознании российских и сирийских военнослужащих было обнаружено больше общего, чем различий. Главенствующее место здесь занимают государственные консолидирующие признаки, так как профессия военнослужащего направлена на выполнение государственного долга – служения Родине. Кроме того, сама единица анализа «Армия и флот» выступает государственным консолидирующим признаком. На втором месте по степени важности для российских и сирийских военнослужащих выступает геополитическое

пространство – Отчизна, Родина, связанные с ними атрибуты безопасности и стабильности.

Для сирийских военнослужащих по сравнению с российскими военнослужащими большую ценность имеют биологические, исторические, духовные признаки национальной идентификации, а также природно-географические особенности родных просторов.

В то же время в языковом сознании российских военнослужащих немалое место занимает образ «малой родины», как того места, где родился и вырос. У сирийских военнослужащих, по-видимому, данное место занимает базовая ценность «Семья». Здесь стоит вспомнить эпизод из художественного фильма 2022 г., снятого при поддержке Министерства обороны РФ, «Однажды в пустыне», где сирийский военный врач, проходивший в свое время обучение в России, билингва, говорит своему другу, опытному российскому саперу Дмитрию Шаберову: «Вы в России свою родню не знаете, а у нас самое важное – чья в тебе кровь».

К ходе сопоставления полученных результатов контент-анализа была также выявлена еще одна особенность. В языковом сознании российских военнослужащих обнаружена такая тесная связь между базовыми ценностями «Дом-семья», «Родина» и профессиональными ценностями и нормами, такое взаимопроникновение, переплетение их, что порою трудно определить в исследовательских целях, где речь идет о семейных ценностях, где о ценности «Родина», а где о профессиональных. Училище, армия, рота воспринимаются как дом родной и даже целый мир; дом – боевые братья-сослуживцы; рота – родня; заботливый, требовательный командир словно отец; боевой товарищ – «воинский брат»; патриот – это успешное служение Родине; патриотизм – это любовь к Отечеству, любовь к семье, любовь к своему коллективу.

Завершить работу хочется словами нашего президента. Как выразился российский лидер В. В. Путин по вопросу ключевых ценностей на Санкт-Петербургском международном форуме объединенных культур в сентябре 2024г.: «Мы не боремся против каких-то других ценностей, мы поддерживаем свои. Вот в этом различие, между прочим, в подходах между нами и нашими оппонентами». И как бы продолжая данную мысль на конференции после XXI ежегодного заседания Международного дискуссионного клуба «Валдай» 7 ноября 2024 г., В. В. Путин сказал: «И мы будем защищать наши ценности всеми возможными способами».

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Афганистан: память и боевой опыт (воспоминания участников боевых действий Военного университета) / под общ. ред. генерал-лейтенанта И. В. Мишуткина: сборник. – М.: ВУ, 2019. – 248 с.
2. Бронников А.Э. Девятая рота. Факультет специальной разведки Рязанского училища ВДВ. – М.: Алгоритм, 2017. – 304 с.
3. Кечина Э.А. Национально-культурная специфика ценностных ориентаций в языковом сознании носителя языка (на материале русского и арабского языков): дис. ... канд. филол. наук. – М., 2012. – 211 с.

4. Лисьев А.В. Не прощаемся. «Лейтенантская проза» СВО. – М.: Яуза, 2023. – 256 с.
- 5. Миньяр-Белоручева А.П. Роль национальной культурной картины мира в изучении иностранных языков // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2020. – № 2. – С. 182-191.
6. Савинкин А.Е. Заветные идеалы русского офицерского корпуса // Офицерский корпус русской армии: Опыт самопознания / общ. ред. И.И. Ефремова; сост. И.В. Домнин, Ю.Т. Белов, А.Е. Савинкин, А.И. Каменев. – М.: Русский путь, 2000. – С. 537-608.

Терешина Н.М.

КОНТРОНИМЫ КАК ОСОБЕННЫЙ “ТРЮК” РАЗУМА

***Аннотация.** Изучение контронимов расширяет наше понимание гибкости языка и его способности выражать различные концепции, противоположные или противоречивые значения. Контронимы - богатство и разнообразие языка с одной стороны и возможность манипуляции с другой. В статье рассматриваются возможные причины появления контронимов - исторические причины, когнитивная природа мышления, имплицитность английского языка.*

***Ключевые слова:** контронимы, разнообразие языка, когнитивное мышление, имплицитность английского*

*‘От избытка сердца говорят уста’
Евангелие от Матфея, 12-34*

Появление контронимов в английском языке часто просто необъяснимо с точки зрения здравого смысла. Контронимы представляют собой разновидность *антонимии*, совмещение противоположных значений в одном слове (греч. противоречие в законе или противоречие закона самому себе) [1]. Другими словами, это рассуждение, образуемое двумя высказываниями, каждое из которых приводит к *взаимоисключающим выводам*, и их нельзя отнести ни к истинным, ни к ложным. Кант называет это явление космологическим, справедливо полагая, что центральной и объединяющей темой таких явлений является неоднозначность, сложность восприятия бытия и диалектичность процесса познания, т.е., понимание мира в целом [2]. Павел Флоренский в соч. «Космологические антиномии Канта» считает, что «идея о возможности антиномий разума – это самая глубокая и самая плодотворная из идей Канта» [3].

В английском языке распространенная причина создания контронимов в большой степени представлено особенностями национального парадоксального мышления - английский язык полон противоречий, часто не поддающихся какому-то логическому объяснению. В mass-media это может быть средством логической манипуляции. Например, **fine** – *прекрасно* и наоборот – *штраф*; **mean** - *означать, подразумевать* или *жадный, скупой*; **renter** он берёт землю в аренду или, наоборот, сдаёт.

И здесь интересно обратиться к феномену **Deep state** (глубинное государство) в англосаксонской культуре, также известное как **state within a state** (государство в государстве) или форма тайного правительства. Это может отчасти объяснить явление имплицитности, недосказанности, намеков в английском языке, которое трансформируется в культуру парадоксов, - так, в своем знаменитом трактате «Особенности английского национального характера и менталитета» Эмерсон писал:

«Я не знаю никакой другой страны, в которой эксцентричность была бы так широко позволена и не вызывала бы ни у кого никаких замечаний. Англичанин прогуливается под проливным дождем, помахивая своим сложенным зонтом, как тросточкой. Он может носить парик, завернуть голову в платок, надеть на голову седло или вообще стоять на голове — никто не скажет ему ни слова. И поскольку так поступало несколько поколений до него, теперь это у него в крови. Короче говоря, каждый из этих островитян сам по себе остров, спокойный, самоуверенный и непредсказуемый» [4].

При этом причины возникновения контронимов самые разные: исторические изменения в значении слова, различия в употреблении их в разных диалектах, семантическая многозначность слов, конверсия и т.д. Энергетика парадокса мышления будет все снова и снова стремиться трансформироваться в новое качественное состояние, и в данном случае – в новые слова - неологизмы и, в частности, контронимы [5].

Это явление можно наблюдать как в русском, так и в английском языках, причем последний особенно будет нам интересен в силу его национальных особенностей, парадоксального, имплицитного мышления. В русском языке они немногочисленны и появляются, в основном, из-за использования префиксов [6]. Например:

- **прослушать** пропустить мимо, не слушать совсем и наоборот, «прослушать» слушать до конца, не отвлекаясь;
- **просмотреть** - пропустить и посмотреть конца, полностью;
- **преданный** - может означать как «верный», так и «обманутый»;
- **бесценный** - очень высокая цена и наоборот - не имеющий никакой цены.
Но важно помнить, что не существует двух языков, которые отражали бы одну и ту же реальность. Поэтому в английском языке другая картина - здесь особенно часто появляются хитрые слова, которые могут радикально меняться: **to table** в формате глагола означает *обсудить вопрос*. Вот только в британском английском оно означает «обсудить как можно скорее», а в американском — «обсудить как-нибудь попозже» [7].

Или другой пример - **rocky**: *крепкий или неустойчивый, шаткий*.

The beach here is very rocky. *Пляж здесь очень каменистый*

Their marriage was rocky, and they separated in the summer of 2002.

Это был *шаткий* брак, и они развелись летом 2002 года.

В этом случае, как и во многих других, переводческие словари не помогут. Здесь нужны толковые, контекстные словари, логический анализ текста, апелляция к абстрактному мышлению, например:

Saudi Arabia can weather a drop in oil prices relatively easily.

Саудовская Аравия может выдержать снижение цен на нефть довольно легко. Конечно, это невозможно перевести словом **weather** - *погода*, необходим логический анализ концепта слова, сравнение разных контекстов. В данном примере контекст предельно выразителен за счет использования концептуальной метафоры to weather.

Несколько следующих примеров могут быть extremely confusing, когда речь идет о социуме:

Swear - *присяга, клятва, и в то же время ругательство.*

He made me **swear never to tell** Sophie.

Он заставил меня не говорить Софи.

Please **don't swear at me**.

Прошу Вас не *ругаться* на меня.

Custody - *опека, хранение, заключение, попечение, или арест, охрана, заточение?*

They've **held him in custody** ever since.

Они держали его в *заключении* всё это время.

She **filed for full custody** already.

Она уже подала на полную *опеку*.

В этих примерах переводческие словари фиксируют противоположные значения, но выбор за контекстом: логика на службе переводчика - переводческий прием, который заключается в анализе логического ряда элементов [8].

Или **accomplice** – *партнер или соучастник?*

Anybody helping us is a **potential accomplice**.

Любой человек для нас - это потенциальный *партнер*

His alleged **accomplice is still being sought**.

Его предполагаемый *соучастник* пока находится в розыске.

Потенциальный партнер или соучастник – принципиальная разница!

И коварное **argue** – утверждать, аргументировать? Или все-таки спорить, ссориться?

He could argue we gave too much to labor.

Он может *утверждать*, что мы отдали слишком много для рабочей силы.

Sometimes siblings do **argue or disagree** on things.

Но братья и сестры могут *иногда спорить или не соглашаться*.

И здесь имплицитный английский работает на deep state – контекст раскрывается не сразу, нужен логический анализ, понимание феномена сочетаемости слов. Особенный интерес в этом плане представляет семантическое наполнение mass media. Фразовые глаголы, которые усилят путаницу в сознании читателя – яркий показатель стиля публицистики. И их становится все больше. Но возьмем наиболее употребляемые, например:

- **oversight** – *контроль, надзор или недосмотр?*

Effective **oversight by governing bodies** is generally lacking.

Действенный надзор со стороны руководящих органов обычно отсутствует.

Often **this is oversight** or misunderstanding.

Обычно это просто *недосмотр* или непонимание.

- **sign off** – *утвердить/отклонить или закончить?*

They are waiting for you **to sign off on their proposal**.

Они ждут, когда ты *утвердишь* их предложение.

After ten years, I at last decided **to sign off and go into business** by myself.

Через десять лет я, наконец, решил *выйти из игры* и начать своё собственное дело.

И здесь на помощь приходит контекст, широкий и узкий - при использовании языка всегда существует когнитивная деятельность мозга, мы определяем, какой конкретно смысл, конкретный контекст кроме выраженного в значениях языковых единиц, *подразумевается* в высказывании [9].

Кроме туманного, завуалированного контекста текст mass media может становится не только двусмысленным, но даже резко экспрессивным и грубо-вульгарным именно за счет использования вот таких фразовых глаголов:

kick off - пнуть, отдать концы или начать?

I'll **kick off the discussion** on ethics with this question.

Я начну дискуссию по проблемам этики с этого вопроса.

I hear poor old Charlie has kicked off.

Я слышал, старик Чарли *отдал концы!*

Еще в работах М.М. Бахтина высказывалась мысль о том, что лишь контакт языкового значения с конкретной реальностью, контакт языка с действительностью, происходящий в высказывании, придает высказыванию ту или иную степень экспрессии[10].

Контронимы – не только словообразовательная модель, это, прежде всего, *образ мышления, пульс современной жизни*. В любом случае, каждое новое слово – индикатор нового направления мысли, появления нового явления. «... Всякое слово, получающее место в лексиконе языка, есть событие... в области гражданской жизни»[10] .

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Антиномии в логике [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Антиномия>. (дата обращения:15.12.2024).
2. Антиномия [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.pravenc.ru/text/115738.html> (дата обращения:15/12/2024).
3. Флоренский П.А. Космологические антиномии Канта//Флоренский П.А. Соч.: В 4 т.— М., 1996. Т. 2. С.28.
4. Эмерсон У. Английский характер [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://tourism-london.ru/spravocnik-po-velikobritanii/204-osobennosti-angliyskogo-nacionalnogo-haraktera.html> (дата обращения:18.12.2024).
5. Терешина Н.М. Логико-коммуникативный аспект перевода. Учебное пособие.- Астана:Фолиант, 2018.-208 с.
6. CONTRONYMS IN RUSSIAN AND ENGLISH LINGUISTICS [электронный ресурс]. Modern Science and Research. Режим доступа: <https://inlibrary.uz/index.php/science-research/article/view/30718>. (дата обращения:18.12.2024).

7. Хитрые слова в английском языке, которые переобуваются на ходу [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://habr.com/ru/companies/englishdom/articles/540506/> (дата обращения: 18.12.2024).
8. Климзо Б. Ремесло технического переводчика. Москва: Валент 2003– 286 с.
9. Диссертация на тему «Имплицитность в контексте перевода» [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/implisitnost-v-kontekste-perevoda> (дата обращения: 18.12.2024).
10. Бахтин М.М. Собрание сочинений: Том 5: Работы 1940-х-начала 1960-х годов. М.: Русские словари, 1997. С.190-191.
11. Жуковский В. Полное собрание сочинений. Издательство А.Ф.Маркса, 1902, 11, с. 20, ст. «Философический язык», 1680с. [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/app/index.php?url=/notices/index/IdNotice:201131/Source:default> (дата обращения: 18.12.2024).

Терин А.А.

ОПИСАНИЕ РОЖДЕСТВА В ГЛЮТТОНИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ ДЕТСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МЕРСЕРА МАЙЕРА)

***Аннотация.** В данной работе автор рассматривает празднование Рождества через призму глюттонического дискурса. В качестве материала исследования ежегодного зимнего праздника автор использует детские истории о Литтл Криттере американского писателя-иллюстратора Мерсера Майера.*

***Ключевые слова:** Рождество, глюттоническая лексика, глюттонический дискурс, креолизованный текст, поликодовый текст, Литтл Криттер, Мерсер Майер*

Рождество и Новый год являются двумя самыми отмечаемыми праздниками во всем мире. В западных странах первый отмечается более рьяно нежели второй. В англоязычных странах его принято отмечать 25 декабря ежегодно. Будучи семейным праздником, Рождество обладает конкретным набором многовековых неизменных обычаев и традиций, которые нашли широкое отражение в художественной литературе. Исследователь в области поэтики «Рождественской прозы» М.М. Меретукова утверждает в своём труде, анализирующем «Рождественские повести» Ч. Диккенса, что автор использует сказку для ослабления силы зла над добром, богатства над бедностью. Сказочные элементы в данном произведении носят служебный характер, подтверждая суждение, что Ч. Диккенс использовал их, чтобы воссоздать правдивые картины жизни в период семейного праздника зимой [2, с. 30]. В работе, связанной с творчеством британского писателя У. Коллинза, Меретукова подчеркивает, что автор, продолжая традиции Ч. Диккенса, расширял тематические рамки своих рождественских работ. В его художественных произведениях «семья не всегда становится смысловым центром» [3, с. 39].

Тема Рождества имеет обширную репрезентацию в художественной литературе для детей. Специфика большинства детских художественных текстов заключается в их креолизации, наличии вербального (сам текст) и невербального (как правило, авторские иллюстрации) компонентов.

Современные технологии в сфере книгопечатания позволили издательствам детских произведений создавать поликодовые тексты, которые вовлекают в процесс чтения не только зрение, но и слух, реже осязание и обоняние. Данные тексты с большей силой воздействуют на развитие эмоционального мира юного читателя и погружают в сказочные сюжеты культурогенных текстов [6].

Рождественские обычаи и традиции тесно связаны с глуттоническим дискурсом. Яркие иллюстрации подготовки праздничного стола, поедания сладостей и семейных трапез являются неотъемлемой частью зимнего праздника. Профессор А.В. Олянич в своих работах описал когнитивную систему глuttonии и на ее основе дал детальную характеристику лингвосемиотической системе глuttonического дискурса. Исследователь С.Ю. Капкова в своем труде выделяет функции трофонимов в детских произведениях и утверждает, что «использование трофонимов в литературном произведении предполагает наличие в нем национально-специфической характеристики» [1, с. 48]. В одном из наших последних исследований, посвящённых вопросу гедонизма в глuttonической коммуникации, обозначено, что ситуации, связанные с приемом пищи, направлены на то, чтобы познакомить читателей с английской гастрономической культурной традицией [5, с. 76]. Все вышесказанное подтверждает наше суждение о том, что наличие ситуаций глuttonической коммуникации в детских произведениях является культурогенным феноменом и в определенной степени направлено на отражение быта той или иной нации. Таким образом, целью нашего исследования является определение Рождества в рамках глuttonической коммуникации.

Материалом исследования стал корпус иллюстративных примеров, отобранных с помощью метода направленной выборки из детских сказок американского детского писателя-иллюстратора Мерсера Майера «Merry Christmas Mom and Dad», «Merry Christmas, Little Critter», «Little Critter's the Night before Christmas», «I Smell Christmas». В работе использовалась комплексная методика, включающая метод дескриптивного анализа, интерпретацию, классификацию и метод количественных подсчетов.

Серия детских книг «Little Critter», получившая свое начало в 1975 году и с тех пор включающая в себя более 200 рассказов, повествует о приключениях



Рис. 2 – Иллюстрация процесса приготовления и потребления пищи

маленького антропоморфного существа по имени Литтл Криттер. Данный персонаж очень близок юному читателю, так как часто сталкивается с повседневными трудностями, с которыми сталкивается ребенок. Анализируемые четыре истории раскрывают одно из самых ярких событий в жизни героя и читателя – Рождество. Рассмотрим пример ситуации глуттонической коммуникации, происходящей в канун Рождества.

«*I wanted to decorate some Christmas cookies just for you, but I couldn't stop tasting them*» [10, с. 3].

Рисунок 1, сопровождаемый текстом, иллюстрирует процесс приготовления и потребления пищи. Мать семейства, приготовив рождественские печенья (*Christmas cookies*), украшает их (*decorate*), в то время как Литтл Криттер поедает рождественское лакомство (*couldn't stop tasting them*). Герой пытается делать это незаметно, но у него не получается, потому что взгляд мамы направлен на него, а на полу видны крошки. Вербальная часть креолизованного текста находится на правой стороне. В ней говорится, что герой хотел украшать печенья, помогая своей маме. Однако на следующей странице мы можем наблюдать героя за поеданием их. С помощью эффекта обманутого ожидания в данной ситуации достигается комический эффект, что вызывает смех у юного читателя.

Следующий пример иллюстрирует традицию рождественских колядок в англоязычных странах.



Рис. 3 – Иллюстрация ритуала принятия пищи/ напитка

«*Yum! Yum! "Thanks for the eggnog!"*» [9, с. 11].

На рисунке 2 мы можем наблюдать семейство Литтл Криттера, поющее рождественские колядки (*Christmas carols*) перед соседями-медведями. Хозяйка дома держит в руках поднос с кружками эгнога (*eggnog*), сладкого напитка, сделанного из сырых яиц, сахара, молока или сливок с добавлением специй (корица, мускатный орех или другие по вкусу). Как правило, в напиток добавляют алкоголь, например, ром, виски или бренди, однако мы можем предположить, что в данной ситуации напиток безалкогольный, так как его пьют дети. Двойное использование знака-эмотива *Yum!* выполняет квалифицитивно-

оценочную функцию и показывает положительное отношение главного героя к эгногу, а знак-бехабитив *Thanks for* показывает допустимое поведение во время приема пищи (благодарность за подачу напитка) и выполняет воспитательную функцию для юного читателя – получив угощение, нужно всегда благодарить.

Традиционной частью Рождества является ужин, который состоит из множества блюд. Следующая ситуация это иллюстрирует.



Рис. 4 – Иллюстрация рождественского ужина и пения колядок семьей

«*We have a big turkey dinner. Then we sing Christmas carols. And drink Dad's yummy eggnog with cinnamon on top*» [7, с. 11–12].

Иллюстрация на рисунке 3 является разворотом книги. На правой стороне изображен традиционный рождественский ужин, а на левой стороне представлен рождественский семейный досуг. Трофоним *turkey*, являющийся частью знака-процессива *have a big turkey party*, указывает на то, что главным рождественским мясным блюдом в семье является индейка. На рисунке также можно увидеть другую еду и напитки, которые составляют образ традиционного рождественского ужина в американской семье. После приема пищи семья собирается у пианино, чтобы спеть колядки и выпить вкусный эгнот с корицей, который приготовил отец (*drink Dad's yummy eggnog with cinnamon on top*). На иллюстрации в книге выделен участок чаши с напитком. Потерев его, юный читатель может ощутить аромат эгнога с корицей и погрузиться в атмосферу Рождества. Данный фрагмент является примером поликодового текста, который может как дополнить читательский опыт ребенка, так и компенсировать недостаток в навыке чтения вербальной части текста.

В анализируемых произведениях было выявлено 14 ситуаций глуттонической коммуникации, связанных с празднованием Рождества. Данные ситуации были разделены на 5 этапов. Первый этап связан с подготовкой к зимнему празднику, в которую входят украшение новогодней елки, включающее развешивание леденцов, походы по магазинам за продуктами питания и приготовление блюд для праздничного стола. Далее следует этап рождественской трапезы, после которой начинаются рождественские колядки с напитками. После пения герои готовятся ко сну, оставляя у камина или у ёлки

печенье с молоком для Санты Клауса. В то время как главные герои грезят о сладких леденцах, в дом прокрадывается Санта Клаус. Съев печенье и выпив молоко, Санта оставляет под елкой подарки и покидает дом героев. Данные этапы являются типичными для анализируемых произведений. Информацию о количественном соотношении репрезентации различных этапов подготовки и празднования Рождества можно найти в таблице 1.

Таблица 1
Количественные данные репрезентации Рождества
в глюттонической коммуникации

Этапы (в хронологическом порядке)	Количество	
	<i>Креолизованный текст</i>	<i>Поликодовый текст</i>
Подготовка к празднику	2	4
Праздничный стол	2	0
Рождественские колядки	1	1
Подготовка ко сну/ Сон	2	1
Появление Санты Клауса	1	0
	8	6
Итого	14	

Как можно увидеть из таблицы 1, ситуации, связанные с празднованием Рождества, представлены в виде креолизованного (8 случаев) и поликодового текста (6 случаев). Ситуации, связанные с подготовкой к празднику, рождественским столом, подготовкой ко сну представлены в виде креолизованного текста в одинаковом количестве (по 2 случая на каждый этап). Ситуации, иллюстрирующие рождественские колядки и появление Санты Клауса, представлены в виде креолизованного текста минимально (по 1 случаю на каждый этап). В виде поликодового текста подготовка к празднику представлена чаще всего (4 случая), что может быть связано с созданием у читателя атмосферы предвкушения чуда, ведь ожидание праздника всегда лучше, чем сам праздник. Этапы, описывающие пение и подготовку ко сну, представлены в минимальном количестве (по 1 случаю на каждый этап). Ситуации глюттонической коммуникации, иллюстрирующие праздничный стол и появление Санты Клауса, в виде поликодового текста не представлены.

Перспективы дальнейшего исследования глюттонии в детской литературе видятся в детальном исследовании поликодовых текстов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Капкова, С.Ю. Трофонимы и их функции в современной литературнойанглийской сказке (на материале сказки С. Миллигана) / С. Ю. Капкова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2019. – № 1. – С. 47-56.
2. Меретукова М.М. Жанровая и художественная специфика "Рождественских повестей" ("Christmas Tales") Ч. Диккенса и английская фольклорная традиция // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2010. – № 2. – С. 29-32.
3. Меретукова М.М. Тема Рождества в творчестве Уилки Коллинза // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2010. – № 3. – С. 36-40.

4. Олянич А.В. Потребности - дискурс - коммуникация : Монография – Издание 2-е, стереотипное. – Волгоград : Волгоградский государственный аграрный университет, 2014. – 216 с.

5. Терин А.А. Гедонизм в современной английской художественной литературе для детей (на материале произведений Д. Уоллиамса) / А. А. Терин, С. Ю. Капкова // Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2023. – № 4(60). – С. 60-79.

6. Терин А.А. Репрезентация глуттонической коммуникации в креолизованном тексте в произведении Дэвида Уолльямса «Billionaire Boy» // Иностранные языки и современные тенденции в иноязычном образовании – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет. – 2024. – С. 146-153.

7. Mayer M. I Smell Christmas: Scratch-and-sniff Book. Mercer Mayer's Little Critter. : Inchworm Pr, 1997. 16 p.

8. Mayer M. Little Critter's the Night Before Christmas. Mercer Mayer's Little Critter. : Random House Books for Young Readers, 1992. 20 p.

9. Mayer M. Merry Christmas, Little Critter. Mercer Mayer's Little Critter. : HarperFestival, 2004. 16 p.

10. Mayer M. Merry Christmas Mom and Dad. Mercer Mayer's Little Critter. : Random House Books for Young Readers, 1999. 24 p.

Тетёркина О.А.

СКАЗКИ НАРОДОВ ПАМИРА - ИСТОРИЯ И ХАРАКТЕРИСТИКА

***Аннотация.** Данная статья посвящена сказкам народов Памира их истории и характеристике. Приведены примеры различных сказок (бытовых, волшебных, исторических, сказок о животных) эпических, дана характеристика главных персонажей этих сказок. Проведена аналогия с таджикскими и персидскими сказками, выявлены отличия.*

***Ключевые слова:** сказки, Памир, язгулямцы, ваханцы, шугнанцы, сарыкольцы.*

Памир – горный регион Центральной Азии, который известен своей уникальной культурой и историей.

На протяжении веков народы этого региона передавали свои традиции и обычаи через устную литературу, включая сказки. Сказки народов Памира отражают их мировоззрение, духовность и отношение к природе. В данной статье рассмотрим историю и характерные особенности сказок малых народов – жителей высокогорных долин Западного Памира и Восточного Гиндукуша - язгулямцев, ваханцев, шугнанцев, сарыкольцев, ишкашимцев и мунджанцев. К этой же группе принадлежит и язык пушту, то есть язык афганцев, их ближайших и многочисленных соседей.

Потомки древних кочевых племен этнической группы «восточная Азия», заселявшие эти места в глубокой древности. В последующие века они сохраняли свою этническую и языковую самостоятельность, не смешиваясь со своими гораздо более многочисленными и могущественными соседями – афганцами и таджиками.

Несмотря на общее происхождение, большинство памирских языков очень отличаются друг от друга, так что памирцы-носители разных языков не могут понимать друг друга. Средством общения для них служит «нейтральный» и «межпамирский» язык – таджикский, то есть родной язык их ближайших соседей – таджиков, частично населяющих Западный Памир и запад Бадахшана. Этот язык значительно отличается от таджикских диалектов, распространенных на территории Таджикистана, потому его правильнее будет назвать бадахшан-таджикским или бадахшанским говором таджикского языка.

Систематическое изучение языков, этнографии, фольклора и литературы памирских народов началось около ста лет назад (трудами таких ученых, как И. И. Зарубин, С. И. Климчицкий, М. С. Андреев, Г. Моргенштерне).

Отмеченные выше характерное двуязычие памирцев проявилось и в устном народном творчестве. Памирцы поют и сказывают свои песни и сказки на двух языках: родном (то есть одном из памирских) и бадахшано-таджикском. При этом за разными видами фольклора как бы закреплены разные языки. Носители языков и диалектов шугнано-рушанской группы (т.е. шугнанцы, рушанцы, баджувцы, хуфцы, бартангцы, рошорвцы) все прозаические произведения (сказки, рассказы, анекдоты, притчи) постоянно рассказывают на своем родном языке. Сказки на таджикском языке у этих народов рассказываются очень редко. Но у остальных памирцев – язгулямцев, ишкашимцев, ваханцев и мунджанцев – сказки живут на обоих языках – родном и межпамирском (таджикском). [1, с. 7].

Еще в конце XIX века в Центральной Азии, включая Таджикистан, сказки традиционно исполнялись устно. Их рассказывали дома взрослым и детям, а также исполняли при гостиных дворах сказители, рассказчики-декламаторы (афсонахон), объединявшиеся в больших городах в профессиональные сообщества по принципу ремесленного цеха [5, с. 54–55].

На Западном Памире, в Бадахшане, где в условиях натурального хозяйства в условиях высокогорья умелые рассказчики не могли профессионально заниматься устным творчеством, т.к. были вынуждены много времени отдавать ведению хозяйства [2, с. 52]. Когда в селение все-таки приходил рассказчик сказок, то ему оказывали большое уважение и почести, награждали его за рассказывание сказок, но, если сказки были плохие – могли и выгнать из селения. В былые времена рассказчик мог прожить благодаря этому умению.

Процесс рассказа сказки на Памире ярко описан в рассказе шугнанца из Баджува профессора Д.К. Карамшоева, подготовленном специально по случаю издания «Сказок народов Памира» [10].

Истории и сказки обычно начинали рассказывать после того, как потушат светильник, а заканчивали, когда все в доме уснут.

Светильников в те времена было мало, а люди после вечерней трапезы тотчас же укладывались спать, но сразу же заснуть не могли и, чтобы скоротать время, рассказывали сказки.

Как правило, рассказывали сказки старики; женщины рассказывали, если не было долго мужчин и по большей части для детей (что случается и теперь).

Так рассказывали сказки почти в каждом доме, а поэтому многие постепенно запоминали то, что им рассказывали их дедушки и бабушки.

Если же появлялся в селении пришлый рассказчик сказок, то его слушали с большим удовольствием и интересом. В этом случае после вечерней трапезы рассказчика просили: «Давайте скоротаем ночь до утра».

Рассказчик, начав сказку, должен был продолжать ее, пока все в доме не уснут. Если сказка кончалась, а кто-то ещё не спал, то рассказчик должен был начать новую сказку.

Только когда все в доме уснут, сказитель имел право лечь спать сам. Если же самого рассказчика одолевал сон, то кто-нибудь из бодрствующих говорил ему, чтобы тот продолжал рассказывать сказки. Обычно те, кто еще не спал, подбадривали рассказчика словами «браво», «хорошо», «здорово сказал» и тем самым показывали ему, что они еще не уснули.

Иногда между рассказчиком и слушателями заключался договор, по которому уснувший считается проигравшим, а бодрствующий - выигравшим. Например, если хозяин дома уснет прежде рассказчика, то он в качестве проигравшего на следующее утро должен был дать «ошафсона» т. е. какой-либо подарок. Если же первым заснул рассказчик, то в этом случае он должен рассказать сказку и на следующую ночь. Так каждый старался не уснуть, а иногда рассказы длились до утра.

Таким образом, умение рассказывать сказки становилось для странников средством к существованию, а также способствовало распространению сказок.

Когда не было недостатка в светильниках, то сказки рассказывали при свете. Рассказчик сказок должен был проявить свое умение также в следующих случаях:

1) при посещении больного. Если больной не мог уснуть, то рассказчик должен для «отвлечения» больного рассказывать сказку, чтобы тот забыл о своих страданиях.

2) во время траура, когда обычно рассказывались грустные сказки.

3) после свадьбы: специально рассказывались сказки о любви («Тошбек и Гулькурбон», «Варка и Гульшод», «Юсуф и Зулайхо»).

Сказки могли рассказываться и днем, в следующих случаях:

1) во время путешествия. В этом случае спутники говорили друг другу или же человеку, знающему сказки: "Давайте скоротаем путь".

2) во время физической работы - жатвы, прочистки оросительных каналов, строительства домов.

В тех сказках, где были стихи на таджикском языке («Тошбек и Гулькурбон», «Пастушок»), прозаическая часть рассказывалась, а стихи пелись в сопровождении ребаба на особую мелодию. Эти сказки рассказывались только вечером и ночью.

Каждое селение Памира имело своих собственных сказочников, которые выделялись не только знанием большого количества сказок, но также и исполнительским мастерством и вообще особыми приемами исполнения сказок. Между сказочниками одного селения могло существовать своего рода, «право

авторства» на те или иные сказки и разновидности сказок. Так, одни сказочники «специализировались» на волшебных сказках, другие на сказках о животных.

Все это свидетельствовало о том, что рассказанные сказки могли быть более или менее постоянно закреплены за определенными сказочниками, что способствовало развитию и совершенствованию сказочного репертуара.

Как уже говорилось, сказки жили и живут среди памирцев на двух языках, на родном и на бадахшано-таджикском.

Сказки таджикского происхождения занимали и занимают значительное место в памирском сказочном репертуаре. И не удивительно. Таджикская и связанная с ней персидская сказка оказали огромное влияние на фольклор соседних, не только иранских, но и тюркских, народов. Так, например, все главные герои как среднеазиатско-тюркской (туркменской и узбекской), так и турецкой волшебной сказки: див, пари, колдун и колдунья (джаду), дракон (аждар), смелый, находчивый плут «Плешак» (каль) - заимствованы из персидско-таджикских сказок. Поэтому большое количество памирских сказок имели и имеют сходство с таджикскими.

Однако в настоящее время можно наблюдать, что таджикская сказка в памирской интерпретации перестает быть чисто таджикской и обязательно приобретает «местный колорит». В сказках появляются детали быта, реалии, характерные для Памира.

Такова, например, своеобразная формула ваханского сватовства (сказка «Решение судьбы») или местные, чисто памирские снадобья и кушанья «кашица из золы», хлебцы и лепешки - традиционные дорожные припасы памирцев (сказки «Шохзодалая и Дурбону», «Могульдух-тар»), памирская сладкая каша (сказка «Хитрый Плешак»). Действующие лица частенько располагаются на своеобразных нарах - части чисто памирского домашнего интерьера сказка «Мудрая девушка».

Не таджикского происхождения, вероятно и имена или прозвища некоторых действующих лиц - овечий сын Май-Зман (сказка «Май-Зман») образ которого наделен еще и мифическими чертами, неблагодарный простак Армытик (сказка «Армытик и лиса»)

Многие сказки таджикского происхождения обретают в памирской интерпретации новые сюжетные линии, дополнительных персонажей, характеристики.

Примером характерного местного обогащения является эпизод превращения детеныша дива в рубин, а рубина - в новорожденного ребенка (сказка «Шохзодалая и Дурбону»).

Многие особенности содержания, структуры и жизни сказки у памирских народов определяются их особым архаичным крестьянским, консервативным (в силу многовековой высокогорной изоляции) укладом. У памирцев нет фигуры профессионального сказочника, как у таджиков, турок и иранцев.

Жанр анекдотов у памирцев, также характерный для таджиков и персов, распространен не так широко. Так, например среди памирцев фольклор характеризуется художественной выразительностью, силой эстетического

воздействия. Прекрасен в своей бесхитростной, патриархальной, как бы сказочной народности образ героев-бедняков и батраков, забытых сирот, побеждающих злых царей, визирей и колдунов, - такие, как безымянный бедняк в сказке «Бедняк и ворона», который исправляя социальную несправедливость злого царя сделал у себя конюхом, всех заключенных в темнице освободил, а всех бедных сделал богатыми. Или честный сын плотника и его верная жена, которые сумели противостоять проискам богача и подлого царя (сказка «Верная жена»).

Динамичны и выразительны образы животных и птиц, преданных попутчиков бедного человека в его борьбе против угнетателей (сказка «Мастер удод»), благодетельница лиса (сказка «Плешивый мельник и лиса», «Армытик и лиса»), и собака (сказка «Сын царя»).

Прекрасен в памирских сказках образ женщины бесстрашной, находчивой, умной и верной, подлинной героини многих любимых памирцами сказок, таких как «Госпожа Жемчужина» или ученой беднячки девушки-книжницы, одолевшей коварного «Вора из города Яктурмана» (сказка «Вор и девушка»).

Герои памирской волшебной сказки активны. Их добрая сила беспощадно обрушивается на голову отрицательных персонажей - злых царей и нечисти во всех ее проявлениях. Страшное возмездие уготовано и пакостнику «грамотею», иначе говоря мулле (сказка «Дочь купца»). Фигура муллы очень редкий гость в памирской сказке, и предстает она всегда в самом невыгодном свете.

Так, в памирских сказках кузнец всегда пользовался большим уважением, чем мулла.

Суммировав все вышесказанное, можно сделать следующие выводы: сказки народов Памира отличаются разнообразием сюжетов и тем. Однако есть несколько общих черт, объединяющих эти произведения:

1) мифологические мотивы. Многие памирские сказки содержат элементы мифологии. Герои часто сталкиваются с духами природы, богами и демонами;

2) отражение природных условий. Памир – суровый и труднодоступный регион, где природа играет важную роль в жизни людей. Поэтому многие сказки отражают уважение к природе и ее силам;

3) устная традиция передачи. Сказки народов Памира традиционно передавались из уст в уста, от старших поколений младшим. Устная передача позволяла адаптировать сказки к местным условиям и добавлять новые элементы, соответствующие времени и месту;

4) символизм и метафоричность. Памирские сказки насыщены символикой и метафорами. Например, орел – мудрость и сила, змея – коварство и опасность. Эти символы помогают передать важные идеи и ценности;

5) нравственная составляющая. Сказки народов Памира часто содержат нравственные уроки. Тот, кто поступает неправильно, наказывается. Эти уроки направлены на воспитания молодого поколения и передачу культурных норм;

6) разнообразие жанров. Как уже упоминалось ранее, среди народов Памира распространены различные жанры сказок: бытовые, волшебные, о животных, исторические, эпические, любовные, трагические,

мифологизированные. Такое разнообразие позволяет удовлетворить интересы разных возрастных групп и социальных слоев;

7) влияние исламской культуры. Хотя Памир долгое время находился под воздействием зороастризма и буддизма, с приходом ислама многие элементы мусульманской культуры нашли отражение в сказках (упоминание пророков, святых и религиозных символов);

8) музыкальность и ритмичность. Сказки народов Памира часто имеют музыкальную и ритмическую структуру. Они изначально предназначались для устного исполнения, часто сопровождаемого музыкой и пением. Это помогало удерживать внимание слушателей и усиливало эмоциональное воздействие;

9) использование архаических элементов. В сказках народов Памира можно обнаружить следы древних верований и обычаев, что делает их ценным источником информации о прошлом региона и его культурных корнях;

10) универсальные темы. Несмотря на специфические особенности, памирские сказки затрагивают универсальные темы, такие как любовь, дружба, борьба добра и зла, поиск смысла жизни. Это делает их близкими и понятными людям из разных культур.

Таким образом, сказки народов Памира сочетают в себе универсальные локальные особенности и общечеловеческие ценности, делая их важным элементом культурного наследия региона.

В последние десятилетия сказочная традиция так, как она традиционно понимается, угасает, трансформируясь и приобретая новые формы [2, с. 53]. Это особенно касается волшебных сказок, поскольку данный жанр фольклора требует для сохранения и воспроизведения особых условий и мировоззрения. В этой связи особенно ценно, что сбор сказок и запись их у сказителей продолжается: в последние десятилетия исследователями были записаны тексты на шугнанском [3; 4] и таджикском языках [6]. В 2024г. Университет Центральной Азии подготовил книгу «Волшебные сказки Бадахшана» [7], состоящую из 12 сказок на языке оригинала с переводом на таджикский, русский и английский языки. Составители подчеркивают, что оригинальный текст сказок записан и приведен без изменения со слов сказителей (носителей языков шугнано-рушанской группы) с транскрипцией на основе кириллицы, с добавлением букв, которые передают звуки, характерные для памирских языков, которые используются в трудах по языкознанию, исследованиям по памирским языкам и фольклору Памира, - методом, который был разработан и использован И. И. Зарубиным, В. С. Соколовой, Т. Н. Пахалиной, Д. И. Эдельман, И. М. Стеблин-Каменским, Д. Карамшоевым, Н. Шакармамадовым и другими исследователями. Составители также придерживались этого метода в упомянутой работе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Болдырев А. Н. Предисловие // Сказки народов Памира. Составление и комментарии И. М. Стеблин-Каменский и А. Л. Грюнберг. Москва, 1976, 5–22.

2. Додыхудоева Л. Р. Волшебная сказка «Водарег» в иранском фольклоре Центральной Азии: тексты и структура повествования. Часть 1.1 // Родной язык 1, 2020. С. 49-85. DOI: 10.37892/2313-5816-2020-1-49-85
3. Ризвоншоева Г. Н. Волшебные сказки Бадахшана (исследование идейного содержания и образов). Автореф. дисс... к. филол. наук. Душанбе, 2006. 185 с.
4. Ризвоншоева Г. Н. Афсонаҳои сеҳромези Бадахшон (таҳқиқи ғоя ва образ). Мухаррири масъул: Додочон Обидов. Душанбе, 2011.
5. Шварц Э. А. К истории изучения фольклора Ирана. Изд-во Дониш. Душанбе, 1974. 167 с.
6. Mills M., Rahmoni R. Methods and grounds for comparison: two Persian oral texts // From Daena to Din. 2009, 429–450.

ИСТОЧНИКИ

7. Волшебные сказки Бадахшана. Составители Ризвоншоева Г., Некушоева Ш., Ризвоншоева Н., Ардабаева М. Университет Центральной Азии. 2024.
8. Таджикские народные сказки. Пересказ Алембекова Н. – СПб.: Речь, 2017. – С. 50-55.
9. Турецкие волшебные сказки. Перевод Мочнев Д. М.: СЗКЭО, 2024. – С. 78-77.
10. Персидские сказки. Сост. Османов М.Н. М.: Издательство Восточной литературы, 1958. С. 534.
11. Сказки народов Памира. Составление и комментарии И. М. Стеблин-Каменский и А. Л. Грюнберг. Главная редакция восточной литературы. – М.: Наука, 1981. – С. 33, 44, 68.
12. Узбекские народные сказки. – Ташкент: Компартия Узбекистана, 1987. – С.35-51.

Турсунова Ш.Н.

ЗНАНИЕ КУЛЬТУР – СТРАТЕГИЯ ДРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ НАРОДАМИ

Аннотация. *Взаимодействие между странами и народами является важной составляющей современного глобализованного мира. С развитием технологий коммуникации и передачи информации культура и языки все больше переплетаются и взаимно обогащаются. Для укрепления взаимопонимания людям из разных стран важно учитывать особенности языковой картины мира.*

Ключевые слова: *культура, межкультурная коммуникация, кросс культурный подход, языковая картина мира, интернет, совместные образовательные программы*

Современный мир отмечается тенденцией к расширению и углублению международных связей в различных областях: экономики, общественной политики, социальной сферы и культуры. Это делает необходимым изучение вопросов межкультурной коммуникации. Несмотря на наличие взаимного интереса между представителями различных культур, они часто остаются недостаточно осведомлёнными о специфике общения в другой культурной среде. Кросс культурный подход, на наш взгляд, становится особенно актуальным для анализа лингвистических проблем на современном этапе, выступая в качестве общей методологической основы антропологического

знания. Он подразумевает уважение ко всем этническим менталитетам и их языковым системам. Поэтому толерантность к языковым парадигмам обретает особую важность в антропоцентрической научной картине мира. Лишь кросс культурность, рассматриваемая как взаимопроникновение языковых пространств и культур, а также сочетание общего и уникального, представляет собой корректный подход в обучении языкам.

Ежедневно мы наблюдаем взаимодействие множества культур. Люди различных национальностей общаются, открывая для себя новое о культуре друг друга. Каждая культура имеет свои традиции, обычаи и язык, и считается, что каждому языку соответствует уникальная языковая картина мира. Языковая картина мира – это исторически сложившаяся в сознании языкового коллектива совокупность представлений о мире и способах его восприятия, отражённая в языке [1, с. 54]. Утверждается, что представления о мире, заключённые в значениях различных слов и выражений, формируют систему взглядов, которая навязывается носителям языка. Для существования и развития любой культуры, как и любого человека, необходимы общение, диалог и взаимодействие. Идея диалога культур подразумевает открытость одних к другим. Однако это возможно лишь при соблюдении ряда условий: равенства всех культур, признания права каждой культуры на свои особенности и уважения к другим культурам.

Русский философ Михаил Михайлович Бахтин (1895–1975) утверждал, что только в процессе диалога культура может достичь самопонимания, рассматривая себя с точки зрения другой культуры и тем самым преодолевая свою односторонность и ограниченность. Изолированные культуры не существуют – все они развиваются и живут лишь во взаимодействии с другими. Ведь чужая культура полностью и глубже раскрывается только в глазах другой культуры. Один смысл осознаётся глубже, когда он соприкасается с другим, незнакомым смыслом, инициируя диалог, который помогает преодолеть замкнутость и однообразие. При встрече двух культур они не сливаются и не смешиваются, каждая сохраняет свою целостность и уникальность, но взаимно обогащается.

Изучая иностранные языки, мы более явно осознаём отличия и сходства нашей культуры с культурами, говорящими на других языках. Между культурами происходит так называемый «диалог культур». Этот термин получил широкое распространение в философской публицистике и эссеистике XX века. Обычно его понимают как взаимодействие, влияние, проникновение или противостояние различных исторических или современных культур. Язык и культура взаимосвязаны и дополняют друг друга. Культура оказывает влияние на язык, речь и мышление. Мы привыкли к своей стране и своему языку, и порою нам сложно представить, как живут люди в других странах. Конечно, громко об этом не стоит говорить, так как сейчас доступ на получение информации о культуре многих народов открыт. Тут роль интернета велика. Распространение интернет-технологий в области культуры привело к глубоким и качественным изменениям в её содержании, а также в возможностях создания, сохранения и распространения совершенно новых культурных продуктов и

услуг. Сегодня интернет предоставляет людям возможность не только улучшать свои образовательные и профессиональные навыки, развлекаться, исходя из своих интересов и культурных потребностей, но и получать доступ к обширным массивам информации, которые ранее были недоступны. Это позволяет им следить за событиями международной и культурной жизни, совместно с другими пользователями создавать культурные ценности, литературные и музыкальные произведения, организовывать выставки, проводить презентации и активно участвовать в социокультурной деятельности.

Для содействия взаимодействию культур существует множество программ, например, педагогического и студенческого обмена, которые активно применяются в развитых странах. Студенты общаются с носителями языка, тем самым обогащая свои знания. В мире существует достаточное количество известных образовательных программ обмена знаниями между странами. В данной работе нам стоит частично рассмотреть деятельность отдела координации совместной образовательной программы в Узбекском государственном университете мировых языков.

В постановлении Президента Республики Узбекистан № ПП-2909 от 20 апреля 2017 г. «О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования» особое внимание было уделено расширению сотрудничества университетов страны с зарубежными учебными заведениями, поставлены задачи внедрения в образовательный процесс передовых педагогических технологий и образовательных программ, учебно-методических материалов и другого передового опыта зарубежных стран [2]. По этому постановлению с 2019 года в Узбекском государственном университете мировых языков (УзГУМЯ) работает отдел координации совместной образовательной программы. На сегодняшний день этот отдел сотрудничает с вузами Российской Федерации: с Московским государственным лингвистическим университетом (МГЛУ) и Адыгейским государственным университетом (АГУ). Программа работает по 3+1, то есть студенты 3 года обучаются в УзГУМЯ и год в партнёрских вузах. Целью данной образовательной программы в системе высшего образования считается не только ориентирование на повышение качества высшего образования Узбекистана через развитие партнёрства с зарубежными вузами, но и изучение культуры той страны, куда и отправляются студенты. Такие программы расширяют и углубляют процесс коммуникативного взаимодействия людей стран мира, приводят к коренным переменам в духовном облике учащихся. У учащихся данных программ широко распространяются принципиально новые художественно-творческие практики. Также они параллельно с получением знаний по своему направлению, изучают глубоко национальные культуры, традиции и обычаи той страны, с которой и заключен договор по образовательной программе. Обучение за рубежом для учащихся нашей страны откроет двери в многообразный и увлекательный мир культуры.

Итак, для расширения и углубления международных связей важно изучение и уважение других культур. Это способствует, с одной стороны,

человеку осознать свои корни и тем самым поможет ему определить место, которое человек и занимает в мире, и с другой – привить в нём уважение к окружающим. Мы должны помнить о том, что насколько мы осознаем и понимаем разнообразие культур и богатство исторического и культурного опыта других представителей, настолько эффективно будет деловая и общекультурная стратегия взаимодействия и это будет способствовать развитию крепких дружеских отношений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения: Монография. – Волгоград: Перемена, 2002. – 435 с.

2. О мерах по дальнейшему развитию системы высшего образования: постановление Президента Республики Узбекистан № ПП-2909 от 20.04.2017 // Национальная база данных законодательства Республики Узбекистан. URL: <https://lex.uz/docs/3171587> (дата обращения: 17.01.2025)

Успенская Н.А.

ПРОЦЕСС КУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЗАИМНОЕ ВЛИЯНИЕ ЛИТЕРАТУР И КИНЕМАТОГРАФА

***Аннотация.** Межкультурное взаимодействие – важнейшее условие развития мировой литературы и искусства. Влияние одной литературы на другую, великих произведений на мировую литературу осуществляется через процесс литературного взаимодействия. Появление кинематографа ускорило этот процесс и сделало его более интенсивным. В статье рассмотрены три примера этого процесса.*

***Ключевые слова:** арабская литература, мораль, традиции, кинематограф, влияние*

Современная египетская и вообще арабская литература возникла под непосредственным влиянием западной и русской литературы, которое было настолько велико, что прослеживалось практически в каждом произведении египетских авторов. В моих монографиях [5, 6] эта тема рассмотрена довольно подробно и в данной работе мне хотелось бы коснуться влияния Ф.М. Достоевского на египетского писателя Яхья Хакки, который на протяжении всей своей творческой жизни являлся последовательным защитником норм морали. Герои его произведений часто становятся перед выбором между добрым поступком, основанным на долге и чести, и отступлением от оного ввиду сиюминутной страсти, выгоды, а иногда лени. Многие герои его произведений не выдерживают искушений и срываются с правильного пути. Человеческая личность по мнению египетского писателя – это «переплетение силы и слабости», арена борьбы добра и зла, тёмного и светлого, земного и небесного начал [7, с. 51]. В последних произведениях

писателя «Будь – стало», «Зеркало без стекла» и «Пустая постель» представление о том, что человеческая душа является объектом борьбы между Богом и дьяволом проявляется наиболее ярко.

Герои последнего рассказа весьма состоятельные люди. Их отличает то, что они живут, не подчиняясь никаким нормам: ни общественным, ни религиозным. Даже роли внутри семьи перепутаны. Муж называет свою жену – «мама», жена мужа – «мой сынок», единственного сына они зовут «наш брат». Писатель этим показывает, что общество начинается с семьи, и нарушения, происходящие в семье ведут к нарушениям в обществе. Герой этого рассказа, юноша, выходец из вышеописанной семьи, не обладает никакими талантами, нигде не работает, отличается лишь стремлением к удовольствиям. У него возникает желание жениться, но с условием, что жена будет образцом спокойствия и покорности. Ему находят невесту из простой семьи, которая готова во всём ему подчиняться. Но даже она кажется ему слишком активной и брак распадается. Юноша знакомится с неким человеком, который занимается обмыванием покойников. Он говорит юноше, что его возлюбленной может быть лишь девушка, полностью лишённая воли, то есть покойница. Юноша следует его совету и в результате заканчивает жизнь в доме умалишённых.

Дмитрий Карамазов при встрече с братом Алексеем произносит: «Тут дьявол с Богом борется, а поле битвы – сердца людей» [2, Кн.3, гл.3]. Достоевский показывает, что жизнь без Бога в душе обречена. Достаточно вспомнить судьбу Ивана Карамазова, который отказывается принимать Божью правду, и, также, как герой Хакки доходит до помешательства. Ему является чёрт, который говорит, что единственное, что следует сделать – это разрушить в человеке идею о Боге, и тогда всё дозволено. А результат – потонуть в разврате, задавить душу в растлении. В произведении Хакки мы видим ту же мысль – живя без Бога в душе, его герой доходит до самых низменных поступков. Влияние Достоевского на Хакки состояло в восприятии взглядов, философии. Он писал, что часто проживал жизнь его героев. «Братья Карамазовы», «Преступление и наказание», «Записки из мёртвого дома» были его любимыми произведениями, Хакки поражал тот факт, что «в русской литературе чуть ли не каждый персонаж занят решением проблемы – спасения души» [7, с. 52]. Творчество Достоевского было направлено на постижение тайны человеческой души, то же можно сказать о Хакки, который в поисках этой тайны посещал тюрьмы, психиатрические лечебницы, пытаясь найти своё понимание человеческого духа. На мой взгляд в данном примере можно говорить о реминисценции, которая является не явным намёком на какое-либо произведение, а это отзвук, отголосок, образ литературы в литературе. Хакки в коротком рассказе воплотил идею Достоевского, он часто пользовался сюжетами, проблемами, героями из произведений европейских и русских авторов и на их примерах создавал свои рассказы и повести.

Второй пример культурного взаимодействия относится к влиянию кинематографа на литературу. В данном случае о влиянии фильма «Завтрак у Тиффани» на повесть египетского писателя Ихсана Абдель Куддуса «Чёрные

очки» [1]. Фильм «Завтрак у Тиффани» вышел в 1961 году по одноимённому произведению Трумена Капоте [3]. В главной роли снялась известная актриса Одри Хепберн, участие которой принесло успех и фильму и ювелирной фирме Тиффани, которая пользуется им по сей день. Главная героиня повести Капоте – молодая женщина Холли Голайтли, которая ведёт беспорядочный образ жизни за счёт богатых любовников. Она завсегдатай светских вечеринок, вращается в высших кругах нью-йоркского общества и мечтает выйти замуж за человека, который обеспечит ей красивую и богатую жизнь безо всяких обязательств с её стороны. При этом Холли не изображена некой расчётливой хищницей, она эксцентричная, романтическая искательница, которая мечтает встретить настоящую любовь.

В 1962 году вышла повесть египетского писателя Ихсана Абдель Куддуса «Чёрные очки», героиня которой Мади полностью скопирована с Холли Голайтли. Обеих героинь объединяет полное внешнее сходство: Мади носит чёрные очки с диоптриями, на груди у неё золотой крестик на длинной цепочке, обе героини христианки (даже на обложке книги изображена девушка как две капли воды похожая на Одри Хепберн). Они ведут одинаковый беспорядочный образ жизни. Кажется, что между героинями нет никакой разницы. Но разница есть весьма существенная. Скопировав внешнее сходство, Куддус из американской авантюристки создаёт образ одной из тех молодых египтянок, которые ищут красивой жизни, являясь завсегдатаями модных светских вечеринок. И их целью вовсе не является замужество за каким-либо богачом, они сами из богатых семей. Мади, например, ведёт такую жизнь скорее от скуки, её узкий кругозор не позволяет видеть других целей, кроме плотских утех.

Холли Голайтли происходит из беднейших слоёв американского общества. Она получила своё «образование» из модных журналов, которые для неё выписывал её первый любовник. Героиня Куддуса Мади родилась в богатой семье, у неё была возможность учиться и заниматься спортом. Она долгое время жила с родителями во Франции и неплохо болтает на английском и французском языках. Если бы она была бедна, то не могла бы вращаться в светских кругах, в отличие от авантюристки Холли. Позаимствовав у Капоте тему и образ, Куддус направляет жизнь своей героини по иному руслу. Знакомство с инженером Омаром меняет её взгляды. Он убеждает её оставить тот образ жизни, который разрушает её. Омар занимается её просвещением, заставляет читать полезные книги, водит в библиотеки, музеи, читает вслух Омара Хайама. Он приводит Мади на свою фабрику, чтобы показать, как работают и живут нормальные люди, которые приносят пользу обществу. Омар внушает девушке чувство патриотизма, любви к Египту. Под его влиянием молодая женщина меняется, теперь она ведёт уединенный образ жизни, занимается благотворительностью и каждую неделю посещает христианскую церковь.

Таким образом, Куддус, впечатлённый произведением Капоте, создаёт свою историю египетской «светской львицы». Причём главное влияние на арабского автора оказал именно фильм, а не книга. Именно популярный фильм стал тем «детонатором» к произведению арабского писателя. И фигура, изображённая на

обложке книги, очень похожая на героиню, которую сыграла Одри Хепберн, это тот маркер, который отсылает читателя повести Куддуса к фильму с целью привлечь его внимание к книге.

В качестве третьего примера межкультурного взаимодействия возьмём влияние художественной литературы на кинематограф. Речь не идёт об экранизации какого-либо произведения, а о том, как под влиянием какой-нибудь известной повести или романа создаётся кинофильм. В качестве примера возьмём роман известной французской писательницы Франсуазы Саган «Любите ли вы Брамса?» (1959г.) [4] и советский художественный фильм «Я буду ждать» (1979г.).

Главная героиня романа – женщина по имени Поль, которая работает декоратором. Ей 39 лет и она хочет выйти замуж за владельца транспортного агентства Роже Ферте, с которым давно встречается. Но её любовника вполне устраивает тот образ жизни, который они ведут. Два раза в неделю они встречаются, раз в год они вместе едут в горы на недельку или две, по вечерам он ей звонит. Роже без конца заводит любовные интрижки с молоденькими девицами.

Поль чувствует себя несчастной из-за такого положения. В это время в неё влюбляется молодой человек по имени Симон, который ведёт жизнь богатого бездельника и на 14 лет младше неё. Он приглашает Поль на концерт и задаёт ей вопрос: «Любите ли Вы Брамса?», который и становится заглавием романа. Поль уступает ухаживаниям Симона и оставляет Роже.

В 1979 году вышел фильм «Я буду ждать» режиссёра Виктора Живолуба. История, показанная в фильме, практически повторяет описанную выше. Но герои в ней взяты из советского общества второй трети прошлого века. Главный герой Никита, которого играет Николай Ерёменко младший, - успешный, уверенный в себе и своей жизни молодой человек. Он заканчивает Институт иностранных языков, занимается дзюдо, чемпион, его портрет регулярно печатают в спортивной газете. У него есть невеста Маша, талантливая художница, через год намечена их свадьба. Никита неожиданно знакомится с женщиной по имени Анна, образ которой полностью повторяет образ французской героини. Она красива, ей также 39 лет, она также дизайнер и любит своего любовника Павла, с которым очень давно встречается и хочет выйти за него замуж. Но Павел, известный врач, не хочет менять свой образ жизни, его вполне устраивает форма гостевого брака, который сложился у него с Анной. Никита влюбляется в Анну с первого взгляда и сразу активно начинает за ней ухаживать. Никита добивается в этом успеха и переезжает жить к Анне. Причём сцена, когда он перевозит свои вещи к ней в квартиру почти полностью совпадает с аналогичной сценой из романа французской писательницы. Далее история развивается точно, как у Франсуазы Саган. Роман и фильм заканчиваются одинаково, Роже просит прощения у Поль и возвращает её к себе, а Павел снова соединяется с Анной. Симон и Никита оба чувствуют себя опустошёнными и сломленными.

Не смотря на множество совпадений в романе и фильме, всё-таки есть и много различий, которые объясняются различными моральными принципами и различными чертами французского и советского общества. Например, в романе говорится о том, что Симона в юном возрасте лишила невинности подруга матери. Конечно, такой факт не мог быть перенят в нашем кино. Симона собственная мать называет безвольным алкоголиком без занятия и профессии. Никита – личность, напротив, волевая и целеустремлённая, он получает одно из лучших образований, у него прекрасная невеста, которую он видит будущей хранительницей своего очага и матерью своих детей, он не пьёт алкогольных напитков, в его жизни всё идёт по плану. Но встреча с Анной путает его карты. Павел и Роже также очень похожи, но Роже без конца заводит интрижки с молоденькими глупенькими девицами, легко порывает с ними отношения безо всяких объяснений, про Павла таких эпизодов или намёков нет.

Практически весь любовный треугольник идентичен, за некоторыми различиями, обусловленными разными моральными нормами и различным менталитетом. Фильм при этом показывает образ жизни именно советского общества, с его бытом, традициями. Что же заставляет нас думать, что детонацией к фильму послужил именно роман Франсуазы Саган, ведь произведений, построенных на любовном треугольнике в мировой литературе много. Здесь на помощь, помимо простой интуиции, приходит аллюзия. В начале кинофильма Никита приходит к Маше в то время, когда она слушает классическую музыку, девушка обладает тонким художественным вкусом, она прекрасно разбирается в живописи, музыке, литературе. Видимо, она во многом положительно повлияла на Никиту, способствовала его культурному и духовному росту. На вопрос молодого человека, что это за музыка, она отвечает: «Это Брамс». Никита при этом шутливо произносит: «Любите ли Вы Брамса? – спросила меня Франсуаза Саган». Для тех, кто не знаком с творчеством французской писательницы эта фраза не значила бы ничего. Но для тех, кто читал её произведения, это является ключом к «детонации» кинофильма. Хотя, даже если бы этой фразы не было, сходство между фильмом и романом весьма ощутимо.

Все вышеперечисленные произведения демонстрируют примеры межкультурного взаимодействия, которое происходит постоянно и без которого невозможно развитие литературы и искусства.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абд ал-Куддус Ихсан. Чёрные очки = Ан-назара ас-саудаа : повесть / Ихсан Абд ал-Куддус. Каир: Ад-дару ал-мисрийа ал-любнанийа, 2017. 207с. (Текст араб).
2. Достоевский Ф.М. Братья Карамазовы. <https://ilibrary.ru/text/1199/index.html> (09.01.25. 10.00)
3. Капоте Т. Завтрак у Тиффани: роман // booksread-online.com. URL: <https://booksread-online.com/proza/sovremennaja-proza/14976-trumen-kapote-zavtrak-u-tiffani.html> 23.09 (дата обращения: 23.09.2021).
4. Саган Франсуаза «Любите ли Вы Брамса?» [электронный ресурс]. Режим доступа: https://librebook.me/liubite_li_vy_bramsa_ (09.01.25, 11.30)

5. Успенская Н.А. Восток — Запад — Россия: монография / Н. А. Успенская. Москва: МГИМО-Университет, 2011г. 122 с.
6. Успенская Н.А. «Становление реалистического направления в египетской прозе первой половины XX века», монография, М. 2017г. 192 с.
7. Хакки Яхья. Собрание сочинений . Каир, 1975г. т1.

Хайзер Франтишек

БЕСЦЕННЫЙ БРИЛЛИАНТ РУССКОЙ И МИРОВОЙ ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ – А.С.ПУШКИН

***Аннотация:** Предметная статья не будет касаться творчества русского гения А.С. Пушкина в целом, но основное внимание сосредоточим на тех его произведениях, которые я лично в качестве художественного чтения постоянно готовлю и наизусть с любовью приношу своим вузовским студентам-русистам. Исключительная актуальность «Кавказского пленника», написанного больше, чем 200 лет тому назад, легла в основу настоящей статьи, построенной на резком романтическом контрасте черкесов и русских с современными военными событиями братских славянских народов в центре Европы - украинцев и русских.*

***Ключевые слова:** А.С. Пушкин, национальный поэт мирового значения, Российская империя, Кавказ, кавказские народы и языки, национальный вопрос, славяне и XXI век.*

Когда мы вспоминаем фамилию Пушкин, могло бы ошибочно показаться, что мы про него “всё знаем”. Но по сути дела это однозначно фальшивое, наивное заблуждение. Великий Пушкин актуален и в XXI веке, фактически 225 лет после его физической смерти. Надо только задуматься, какие вопросы и проблемы он поднимал и решал в своём богатейшем литературном творчестве, хотя ушёл в вечность в трагически молодом возрасте 37 лет. Как трогательна его лирика, его поэмы, проза, драматические произведения, какой нежностью, волшебностью и гуманной, чистой нравственностью обладают его сказки.

В качестве наглядности вспомним хотя бы названия некоторых его стихотворений, которые я свободно наизусть читаю в первую очередь своим вузовским студентам-русистам, и тем, кто выбрал русский язык в рамках общеобразовательной языковой программы: «К Чаадаеву», «Я помню чудное мгновение», «Признание», «Я вас любил», «Я памятник себе воздвиг нерукотворный», «Погасло дневное светило», «Зимнее утро» и многие другие.

Мы вдохновляемся и поэмами А.С. Пушкина «Руслан и Людмила», «Братья разбойники», «Бахчисарайский фонтан», «Цыгане», «Граф Нулин», «Полтава» (с моим докладом о Петре I под названием «Первый исполин российской императорской эпохи и его блестящее отображение в искусстве, культуре и в языке» я выступил на 6-й Международной научно-практической конференции в 2023 г. Не забудем также, что в 1884 г. П.И. Чайковский сочинил оперу под названием «Мазепа»), «Домик в Коломне», «Медный всадник» и много других. Особое внимание с моей точки зрения по сравнению со славянской трагедией XXI века на территории современной ещё Украины, и на святой Курской российской территории (в 2025 году торжественно отметим 80-летие со Дня

окончательного (?) разгрома фашистов, нацистов, милитаристов), заслуживает парадоксально романтическая поэма Пушкина «Кавказский пленник», свободную композицию которой я подготовил и которую я прочитаю наизусть в ходе Научно-практической конференции организованной Дипломатической академией МИД Российской Федерации в Москве 30 января 2025 г.

Не надо тоже забывать про шедевр русского романтизма роман «Евгений Онегин». На основе романа в стихах А.С. Пушкина П.И. Чайковский сочинил в 1879 г. одноимённую оперу.

Всех поклонников и любителей творчества Пушкина вдохновляют и замечательные прозаические произведения, например «Арап Петра Великого», «Повести покойного Ивана Петровича Белкина», историческая работа «История Пугачёва»³. Большое внимание заслуживают и «Египетские ночи» и «Пиковая дама». В 1890 г. П.И. Чайковский сочинил одноимённую оперу по мотивам произведения Пушкина. Особое место среди прозаических произведений занимает «Капитанская дочка», на основе которой русский композитор Цезарь Антонович Кюи в 1911 г. тоже сочинил одноимённую оперу.

Блестящую главу в творчестве великого А.С.Пушкина представляют драматические произведения. Вспомним «Сцену из Фауста», «Маленькие трагедии», «Скупого рыцаря», неоконченные «Сцены из рыцарских времён». Остановимся тоже у драматического произведения Пушкина «Моцарт и Сальери». Оперу под тем же названием в 1898 г. сочинил Николай Андреевич Римский-Корсаков (в мае месяце этого года исполнилось 180 лет со дня рождения этого композитора). В 1825 г. появляется историческая драма А.С. Пушкина «Борис Годунов». Оперу о Годунове сочинил в 1873 г. Модест Петрович Мусоргский (в 2024 г. мы отпраздновали 185 годовщину со дня его рождения). В этой связи хотелось бы скромно сказать, что мною была в журнале *Applied Psychology*, 11/2021, Praha, ISSN 2336-8276, s.986-996/, опубликована статья на английском языке, под названием: „Russian Tsars and Emperors and their Artistic Representation in Culture and Individual Types of Art. Boris Godunov“.

Особую ценность имеют сказки А.С.Пушкина, прежде всего «Сказка о попе и работнике его Балде», «Сказка о царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной царевне Лебеди», «Сказка о золотом петушке», «Сказка о мёртвой царевне и семи богатырях». Очень, очень актуальной и в настоящее время XXI века является «Сказка о рыбаке и рыбке, которая была написана 192 года тому назад.

Прежде чем начать говорить о главной теме настоящей статьи, коротко остановимся на Кавказе, на корнях его истории, истории и традиций народов проживающих на этой территории. В начале XIII века Кавказ был под монголо-татарским владычеством. В последующих веках он оказался под влиянием то

³ в 2024 г. в Праге, в журнале Прикладная психология-Applied Psychology, 16/2024, ISSN 2336-8276, s. 1413-1424, опубликована моя статья о Емельяне Пугачёве на английском языке, под названием: Unmissable Figures of Great Russian History and their Historical-Artistic-Psychological Presentation in the Life of Jemeljan Puchachev

Персии (современный Иран), то Османской империи. Активная экспансия Российского государства на Кавказе началась после распада Золотой орды (многонациональное государство в центральной Евразии в XIII-XV веках, которое распалось в середине XV века). Российские императоры хорошо понимали, какое значение имеет завоевание Северного Кавказа, который был мостом в Закавказье. Далее поговорим про национальности Кавказа, которые долгие годы живут рядом в основном, можно сказать, хрупкой 'гармонии', сотрудничестве, гордости и дружбе. С другой стороны, Северный Кавказ отличается прежде всего сложным национальным составом, что породило и немало национальных конфликтов. В целом в регионе Кавказа проживает от 50-62 этнических групп. Живут там народы, говорящие на кавказских языках, на индоевропейских, семитских языках и тюркских языках. К северо-кавказской языковой группе мы относим 28 дагестанских народов, вспомним некоторые из них: аварцы, арчинцы, ботлихцы, годоберинцы, кайтагцы, лезгины, рутульцы, хиналугцы, чамалинцы и т.д. Сюда относим и вайнахов, например чеченцев, ингушей, бацбийцев.

На Северном Кавказе проживают и абхазо-адыгские народы, к которым относим прежде всего абзинов, абхазов, адыгейцев, кабардинцев и особенно черкесов, которые имеют прямое отношение к главной теме предметной статьи. На Кавказе проживают и картвельские народы и грузины: сваны, лазы, мегрелы. В связи с наглядностью вспомним, какие республики Российской Федерации в настоящее время находятся на территории Кавказа: Дагестан, Ингушетия, Кабардино-Балкария, Карачаево-Черкессия, Северная Осетия-Алания и Чечня.

В поэме Пушкина «Кавказский пленник», точнее в моей свободной композиции, центральными персонажами были черкешенка и русский. И поэтому у нас возник вопрос, кто такие черкесы? Мы задумываемся и потому, что множество межнациональных конфликтов иногда вытекает из самой природы национального склада конкретных народов. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона пишет, что историческое название *керкет* имеет непосредственную связь с черкесами, которых греки называли и *зюхой*. Черкесов надо понимать в связи с Кобанской культурой, начало которой связано с XIII веком до нашей эры.

В конце мая 1820 года А.С. Пушкин вместе с семьёй Раевских выезжает на Кавказ. Его пребывание в Минеральных водах явилось импульсом к написанию поэмы «Кавказский пленник». В начале августа этого года они отправляются в Крым. Отряд охраняло 60 казаков, так как существовала опасность захвата в плен и последующего требования выкупа за генерала Николая Николаевича Раевского. Путешественники безопасно добрались до Крыма. Поэма была посвящена Н.Н. Раевскому-младшему (1801-1843), основателю целого ряда северокавказских крепостей. В этом контексте невозможно не сказать, что ген. Раевский-младший, был сыном замечательного русского полководца Николая Николаевича Раевского (1771-1829), героя Отечественной войны 1812 г., его имя связано Бородинским сражением,

участием в «Битве народов» и во взятии Парижа, поддержкой декабристов. Дружбой с Н.Н.Раевским-старшим А.С. Пушкин откровенно гордился.

В эпилоге поэт воспел русское покорение Кавказа, особенно замечательных полководцев генерала П.Д. Цицианова, генерала П.С. Котляревского, генерала А.П. Ермолова и князя М.В. Удалого. Пушкину в поэме «Кавказский пленник» удалось изобразить нового романтического героя и романтическую героиню на фоне картин величественного Кавказа и быта горного народа черкесов. Пушкину впервые в русской литературе удалось верно и тонко изобразить своеобразие Кавказа, его красоту, богатейшую природу, и, с другой стороны, культуру и быт народов Кавказа. Надо знать, что именно себя Пушкин в поэме считает истинным романтическим героем. Пленника нарисовал как уставшего от жизни равнодушного молодого человека, который потерял любовь, но жаждет свободы. Черкешенка была несравненно красивая и неприступная.

Поэма состоит из двух частей и эпилога. Первая её часть описывает пленение русского, его жизнь в ауле и помощь со стороны молодой черкешенки. Вторая часть интимно-драматическая: черкешенка признаётся в любви, но пленник остаётся равнодушным, позднее между ними происходит объяснение, черкешенка топится в реке, а освобождённый русский добирается до русских вооружённых частей.

Отрывок свободной композиции романтической поэмы «Кавказский пленник»:

В ауле на своих порогах
Черкесы праздные сидят.
Текут беседы в тишине,
Луна плывёт в ночном тумане.
И вдруг пред ними на коне
Черкес. Он быстро на аркане
Младого пленника влачил.
«Вот русский!» - хищник возопил.

Но кто, в сиянии луны,
Среди глубокой тишины,
Идёт, украдкою ступая?
Очнулся русский. Перед ним,
С приветом нежным и немым,
Стоит черкешенка младая.
И мыслит: это лживый сон,
Усталых чувств игра пустая.

Луною чуть озарена,
С улыбкой жалости отрадной
Колена преклонив, она
К его устам кумыс прохладный

Ты говорила: «Пленник милый,
Развесели свой взор унылый,
Склонись головой ко мне на грудь,
Свободу, родину забудь.
Скрываться рада я в пустыне
С Тобою, царь души моей.
Люби меня, никто донине
Не целовал моих очей.

Сев на берегу,
Мечтает русский о побеге.
Но цепь невольника тяжка,
Быстра глубокая река.
Меж тем, померкнув, степь уснула.
На пленника возведши взор,
«Беги, - сказала дева гор, -
Нигде черкес тебя не встретит.»

«О друг мой! – русский возопил,
Я твой навек, я твой до гроба.
Ужасный край оставим оба,
Беги со мной...» - «Нет русский, нет!

Подносит тихою рукой.
Впервые девственной душой
Она любила, знала счастье.

Она исчезла, жизни сладость.
Я знала всё, я знала радость.
Прости – забудь мои мученья,
Дай руку мне в последний раз.»

Чего я хотел добиться этой свободной композицией «Кавказского пленника»? Прежде всего я решил показать на страстную, сторающую, идеальную, первую, хотя драматическую любовь, которая выше всех национальных отличий, вражды и предрассудков. Я свободно использовал метод контраста, когда спокойное чтение чередуется с быстрым изменением ритма, иногда с суровой констатацией. В композиции присутствуют и слёзы, отчаяние, крошечная надежда, но прежде всего национальная гордость и патриотизм.

20 годы ХХI века. Специальная военная операция. Конечно, я мысленно в России и на современной Украине, где два братских, подчёркиваю, крупнейших славянских народа, те, которые с остальными народами бывшего СССР совместно героически победили в страшной войне в человеческой истории, в 2-й мировой войне, в Великой Отечественной войне Советского Союза против фашизма и нацизма при страшных потерях - 27 миллионов человек, тех, которые сегодня безжалостно, сурово убивают брат брата. То, мы, гордые славяне, с огромнейшим историческим военным и человеческим опытом вообще не понимаем, в каких целях развязалось это трагическое 'славянское' военное столкновение? Будьте прокляты те англосаксы, которые войны раздувают, которые гибели другим желают, которым война как жизнь нужна... О, Господи, дорогой Пушкин, это всё против твоих идей о взаимопонимании, сотрудничестве и дружбе людей разных народов и национальностей на нашей маленькой планете Земля. Это предвестие нашего человеческого конца во всей вселенной, или мира вообще?

В этой связи я вспомнил пророческие слова из стихотворения «Молитва» нашего юбиляра, поэта-песенника Булата Шалвовича Окуджавы (1924-1997, сто лет со дня его рождения): «Я знаю, Ты всё умеешь, я верую в мудрость Твою, как верит солдат убитый, что он проживает в раю. Как верит каждое ухо тихим речам Твоим, как веруем и мы сами, не ведая что творим. Господи, мой Боже, зеленоглазый мой, *пока Земля ещё вертится*, и это ей странно самой, пока ещё хватает времени и огня. Дай же Ты всем понемногу...и не забудь про меня».

В этой связи не можем не вспомнить немецкого композитора Людвиг ван Бетховена (1770-1827) и его бессмертную Симфонию N 9, d moll, Ре минор, сочинение 125, «Ода к радости» (написанная на основе стихотворения Фридриха Шиллера), ту симфонию, в которой преобладает идеалистическая идея братства и дружбы всего человечества, идеи мира, свободы и солидарности. Как идеально здесь совпадают пушкинские идеи о дружбе 'всех народов Земли', с идеями Бетховена. Эта симфония в настоящее время является гимном ЕвроСоюза, с центром в Брюсселе. Того Союза, который актуально откровенно разжигает межнациональные конфликты, военное бешенство и зло.

Мне вспомнился в этой связи психологическая драма, грузинский советский художественный фильм, снятый в 1984 году, режиссёром Тенгизом Абуладзе, с главным героем, диктатором Варламом Аравидзе в сопоставлении с семьёй Сандро Барателли. Ведь в этой же драме тоже доминирует «Ода к радости» Девятой Симфонии бессмертного Людвиг ван Бетховена...

Да, Александр Пушкин был человеком мира. При его оценке отдельных, многочисленных наций постоянно исходил из святого их уважения, их национального склада, автохтонной своеобразной, оригинальной культуры, быта, исторических корней, фольклора, религии. Всех по-человечески Пушкин называл братьями и другие нации и народы включал в категорию 'единой семьи'. По мысли Пушкина, человечество должно двигаться только по этому пути. Ведь он писал не только про русских, но и о грузинах, чеченцах, молдованах, тунгусах, калмыках, про горцев и цыган, башкир, литовцев, и конечно, украинцев и других народах и наций.

Война – это, конечно, и трагедия культурная. На Украине, которая, между прочим грандиозно развивалась при бывшем Советском Союзе и Л.И. Брежнев, генсекретаре ЦК КПСС, в настоящее время беспощадно уничтожают и варварски разрушают почти все памятники Пушкина, запрещают русскую речь, даже посягали на святейшее дело православия... Наше солнце, гений Пушкин, просим прощения, если б Ты встал из гроба и увидел всё это, Ты бы, к несчастью, не дожил до сорока лет...

Первый демонтаж памятника Пушкину был в апреле 2022 года в Мукачево, затем в Ужгороде, Тернополе, в Одессе на Приморском бульваре (памятник под защитой ЮНЕСКО), в Киеве и в других городах. Напомним, что во всём мире находится свыше 670 памятников Пушкину. ВВС /Би-Би-Си/ подтверждала, что за время войны было снесено свыше 80 ценных памятников выдающихся представителей бывшей советской и русской культуры.

Вернёмся к Пушкину и Кавказу. Он был первым из европейцев, который кроме произведений, связанных с великолепными картинами русской истории, русской природы, русского быта, в своём творчестве воспел красоту Кавказа, Крыма, Приднестровья, Бессарабии, высоко оценивал их оригинальную древнюю культуру. В то время на Кавказе шла война, Пушкин сочувствовал этим народам, потому что видел огромную ненависть горцев к завоевателям. Вот именно в «Кавказском пленнике» Пушкина встречаемся с его наблюдениями жизни чеченцев, черкесов, кабардинцев, их веры, нравов, обычаев, воспитания, любил их простоту, гостеприимство, свободу.

Конечно, поэт Пушкин был глубоко русский и желал победы своим соплеменникам. Высокое уважение к обычаям народов, его гуманистическое мировоззрение в отношении с другими народами ему по праву принесло глубокое уважение и славу. Вспомним ещё один пример доброжелательности Пушкина. Он хорошо понимал, что у кавказских горцев того времени не было своей письменности, и поэтому очень обрадовался, когда в 1836 г. появился рассказ первого черкесского писателя Казы-Гирея, который очень любил свой народ, его быт, привычки, традиции.

Пушкин был внимательным наблюдателем и точно знал и то, что является основной причиной межнациональных конфликтов. Трезво показывал и на такие обычаи, которые родились во времена варварства и одновременно препятствовали сближению «диких» народов. Верил в сближение наций в ходе исторического развития, и при условии преодоления некоторых своих предрассудков, устранение которых бы способствовало миру и плодотворному сотрудничеству наций. В этом смысле Пушкин хорошо понимал роль социального и религиозного вопроса и открыто писал об опасности поджигания национальных страстей. В 2024 году отмечалось 225 лет со дня рождения великого поэта. А что происходит сегодня на территории Украины, на востоке у границ нашей маленькой древней Словакии? Наверное, сработала одна и та же технология поджигания вышеупомянутых национальных страстей? Боже мой, одна и та же историческая ошибка.

Вернёмся к Пушкину и попытаемся в основном определить его место в контексте русской и мировой литературы. Восхищался творчеством представителей итальянского Возрождения и гуманизма, особенно ценил Данте (Dante Alighieri, 1265-1321), читал литературу Вольтера (Voltaire, Francois-Marie Arouet, 1694-1778), представителя французского Просвещения, обожал творчество немецкого писателя, поэта и драматурга Гёте (Johan Wolfgang von Goethe, 1749-1832), ценил и творчество романтического английского поэта Байрона (George Gordon Lord Byron, 1788-1824). Гениальность Пушкина заключается и в том, что он сумел освоить эстетические принципы их творчества в кратчайший срок, т.е. только за 15-20 лет его литературного творчества.

И что касается отечественной, русской литературы, А.С. Пушкин, гениальный художник слова, величайший национальный поэт, кроме множества других писателей, дал огромный толчок развитию творчества Н.В. Гоголя, Ф.М. Достоевского, И.С. Тургенева, А.П. Чехова, которых высоко ценит и всегда будет ценить весь культурный мир.

Мы навсегда будем восхищаться нравственными, человеческими идеалами Пушкина: верность долгу, совести, друзьям, неподкупность, честность и достоинство, справедливость, доброта, чистота души, любовь и дружба, счастье, стремление помочь другу или любимому человеку. Большое значение Пушкин уделял и вопросам свободы, духовности и дружбы народов. Прекрасно понимал особенности менталитета различных народов, хорошо чувствовал многонациональную стихию, которую с тонкостью описал в «Кавказском пленнике».

Николай Александрович Бердяев (1874-1948), русский философ, представитель персонального экзистенциализма, религиозный неоромантик, представитель направления поиска Бога, высоко оценивал те произведения, ту поэзию свободы А. Пушкина, которую воспевал как абсолютную ценность. Пушкин выражал особенную благодарность Женщине — источнику его творческого вдохновения. Александр Сергеевич бесконечно любил свою родную землю, затрагивал вечные проблемы добра и зла, любви, чести, дружбы,

благородства. Особенно его стихи о любви собою представляют шедевр мировой лирической поэзии. А теперь несколько стихов из пушкинского «Признания» к Александре Ивановне Осиповой и стихотворения «Я вас любил»:

Пора, пора мне быть умней!
Но узнаю по всем приметам
Болезнь любви в душе моей:
Без вас мне скучно, - я зеваю,
При вас мне грустно, - я терплю,
И, мочи нет, сказать желаю,
Мой ангел, как я вас люблю!

Я вас любил: любовь ещё, быть может,
В душе моей угасла не совсем;
Но пусть она вас больше не тревожит;
Я не хочу печалить вас ничем.
Я вас любил безмолвно, безнадежно,
То робостью, то ревностью томим;
Я вас любил так искренно, так нежно,
Как дай вам бог любимой быть другим.

Великий Пушкин является продолжателем литературного творчества таких знаменитых личностей русской литературы, какими были Василий Кириллович Тредиаковский (1703-1769, поэт, переводчик, филолог), Михаил Васильевич Ломоносов (1711-1765, естествоиспытатель, философ, химик, художник и писатель), Александр Петрович Сумароков (1717-1777, поэт эпохи Просвещения, драматург, литературный критик). Пушкин вместе со своими современниками Николаем Михайловичем Карамзиным (1766-1826, автор сентиментальных рассказов, новелл, историк, публицист, реформатор русского языка) и Василием Андреевичем Жуковским (1783-1852, поэт, литературный критик) постепенно создавали новую русскую литературу с параметрами литературы мировой.

Пушкин - это исключительный феномен, магия своего рода, манящая загадка, покой и стихия в совокупности, преданный, пламенный патриот своей Родины, бесценный бриллиант, который знал не только свою цену (сразу вспомним его стихотворение *Exegi monumentum*, «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...», „*Unto myself I reared a monument...*”), но который в первую очередь отдал все свои творческие силы и божественный талант Святой Руси, великой России, своему Отечеству, к творчеству которого будут безусловно и в грядущих веках с гордостью возвращаться знатоки русской, европейской и мировой культуры, любители чистого, доброго, человеческого и гуманного, цивилизационного русского слова, русской цивилизационной культуры, русского языка, отличающегося необыкновенной живостью, простотой, выразительностью и естественностью. Александр Пушкин воспринимал язык как большое культурное достояние и национальное богатство. И гениальный Л.Н. Толстой справедливо утверждал, что и нравственность человека видна в его отношении к слову.

Владимир Фёдорович Одоевский (1803-1869, князь, писатель, философ, музыковед, двоюродный брат декабриста, поэта Александра Ивановича Одоевского), назвал Александра Сергеевича Пушкина «Солнцем русской поэзии». Хочется в этой связи добавить, что с географической точки зрения Солнце представляет собой огромнейшую площадь, на которую можем поместить больше чем 1,3 миллиона планет похожих на нашу планету Земля... Вот нам ясный ответ – кто это Александр Пушкин, кто Он есть и какую величину он собою представляет в контексте русской и мировой человеческой культуры.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бутромеев, В.П. Бутромеев В.В.: Сокровища мировой литературы. А.С. Пушкин. Избранное. Москва: 2013, издательство ОЛМА Медиа Групп. 448 с. ISBN 978-5-373-05221-4.
2. Ключевский, В.О.: Русская история. Москва: 2013, издательство ОЛМА Медиа групп. 447 с. ISBN 978-5-373-04801-9.
3. Бантыш, Д.Н.-Каменский: Энциклопедия знаменитых россиян. Москва: 2008, издательство ЭКСМО. 800 с. ISBN 978-5-699-24484-3.
4. Брокгауз, Ф.А. Ефрон И.А.: Русский биографический словарь. Москва: 2007, издательство ЭКСМО. 928 с. ISBN 978-5-699-21050-3.
5. Eliáš, Anton: Ruská literatúra 18. – 21. storočia. Bratislava: 2013. Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied – VEDA. 233s. ISBN 978-80-224-1344-2.
6. Novorková, V. a kolektív: Svetová literatúra na dlani. Bratislava: 2001. Vydavateľstvo PRÍRODA. 319 s. ISBN 80-07-00981-7.

Цвык Г.И.

ОБ ИЗУЧЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В КИТАЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРОВИНЦИИ ХЭЙЛУНЦЗЯН)

Аннотация: В данной статье автор рассматривает основные аспекты положения русского языка в Китае – ключевом стратегическом партнере нашей страны на международной арене, а также деятельность ведущих центров по подготовке специалистов со знанием русского языка на примере приграничной с Россией северо-восточной провинции Хэйлунцзян, которая на протяжении многих десятилетий остаётся одним из основных китайских регионов, где сохраняется наибольшее влияние русского языка и культуры.

Ключевые слова: русский язык, Китай, российско-китайские отношения, гуманитарная политика за рубежом, провинция Хэйлунцзян.

Поддержка и популяризация русского языка являются ключевыми элементами гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом, которые способствуют формированию положительного отношения к нашей стране в мире, ускорению ее научно-технологического и социально-экономического развития, привлечению высококвалифицированных специалистов [6]. Это важнейший инструмент политико-экономического,

культурно-гуманитарного и научно-образовательного сотрудничества России с иностранными государствами [8, с. 139].

В Китае – ключевом стратегическом партнере нашей страны на международной арене, русский язык в настоящее время занимает третье место после английского и японского языков по количеству изучающих его как иностранный язык студентов вузов и учащихся общеобразовательных учреждений [5].

Суммарная среднегодовая численность обучающихся русскому языку китайских студентов и школьников составляет около 80 тыс. человек [2]. По данным Министерства образования КНР, русский язык и филология как специальности преподаются в 169 вузах Китая, а численность студентов-русистов достигает 26 тыс. человек [1, с. 90]. Около 20 тыс. студентов изучают русский язык как второй иностранный. Обучение русскому языку осуществляется более чем в 280 школах Китая, а количество школьников, изучающих русский язык, превышает 40 тыс. человек [10]. Он является обязательным предметом в более чем 100 школах в 19 провинциях КНР [11].

В региональном срезе следует выделить приграничную с нашей страной китайскую провинцию Хэйлунцзян, расположенную на северо-востоке страны. В силу исторических факторов, а также высокой интенсивности торгово-экономического взаимодействия и тесных гуманитарных связей с Дальним Востоком России Хэйлунцзян на протяжении многих лет остается передовым китайским регионом, в котором наблюдается самый высокий интерес к изучению русского языка и сохраняется потребность в специалистах со знанием русского языка. В Хэйлунцзяне русский язык занимает второе после английского место по числу изучающих иностранный язык студентов и школьников.

Подготовка по специальности «Русский язык» осуществляется в почти каждом третьем высшем учебном заведении провинции, в частности, в 27 местных вузах. Количество студентов бакалавриата и магистратуры, обучающихся на этом направлении, составляет около 7 тысяч человек [3]. Русский язык также изучают около 9 тыс. человек в 66 начальных и средних школах Хэйлунцзяна, наибольшее их число находятся в Харбине – административном центре провинции. Здесь русский язык преподают в 24 общеобразовательных учреждениях. Особо следует выделить среднюю школу №6 Харбина, которая выступает соучредителем основанной в январе 2018 г. Ассоциации довузовских образовательных учреждений России и Китая и на площадке которой регулярно проводятся мероприятия лингвострановедческого и культурно-просветительского характера на русском языке.

В Хэйлунцзяне и в целом на Северо-Востоке Китая исторически крупнейшей кузницей высококвалифицированных переводчиков-русистов выступает Хэйлунцзянский университет, основанный в 1941 г. Большинство владеющих русским языком представителей местных госучреждений, научных организаций и крупных внешнеторговых компаний являются выпускниками

этого высшего учебного заведения. Хэйлунцзянский университет является одним из четырех китайских вузов, на площадке которого проводится престижный Всекитайский конкурс по русскому языку. В 2024 г. в нем приняли участие 412 конкурсантов из 165 вузов со всей страны [4].

Исторически центральное место в структуре Хэйлунцзянского университета занимает Институт русского языка, студенты которого обучаются по профильным специальностям «Русский язык» и «Переводчик с русского языка» (бакалавриат), «Русский язык и литература» (магистратура и аспирантура). Институт русского языка Хэйлунцзянского университета является головной организацией в основанной в 2009 г. Хэйлунцзянской ассоциации преподавателей русского языка и литературы (ХАПРЯЛ), объединяющей 22 из 27 провинциальных вузов, где ведётся преподавание русского языка. ХАПРЯЛ выступает региональным отделением Китайской ассоциации преподавателей русского языка и литературы, которая на системной основе осуществляет методическую поддержку преподавателей русского языка, организует курсы повышения квалификации, конференции, круглые столы, издает журналы «Русский язык в Китае», «Русский язык в средней школе».

Среди других хэйлунцзянских вузов, в которых сильна база русистики, следует выделить следующие:

- Харбинский педагогический университет, в структуре которого функционирует факультет русского языка в составе Института славянских языков. Вуз регулярно проводит мероприятия по тематике изучения русского языка;

- Хэйлунцзянский институт иностранных языков – частный вуз, в котором на специальности «Русский язык» получают высшее образование более 800 студентов бакалавриата. На базе института в 2017 г. был открыт Центр русского языка и тестирования «Институт Пушкина» [9];

- Харбинский университет науки и техники, который вместе с Благовещенским государственным педагогическим университетом является соорганизатором известного в Китае творческого конкурса студентов и школьников-русистов «Русская весна в Харбине»;

- Харбинский политехнический университет – один из ведущих технических вузов страны, основанный российскими эмигрантами в 1920 г. как главная высшая школа в Китае по подготовке кадров для Китайской восточной железной дороги. Университет является соучредителем Ассоциации технических университетов России и Китая – крупнейшего межвузовского объединения двух стран.

Важную роль в продвижении русского языка в Китае также играют центры русского языка, работающие по эгидой фонда Русским мир и партнерской сети Институт Пушкина или открытые при участии российских вузов. Большинство из них представляют собой тематически оформленные кабинеты для занятий кафедр русского языка [7, с. 36]. Они функционируют и в Хэйлунцзяне, например, на базе Педагогического университета г.Муданьцзян, Государственного профессионального техникума в приграничном с Россией

г.Суйфэньхэ. Деятельность подобных центров русского языка финансируется и контролируется китайскими вузами как в части кадровой политики, так и наполнения учебных программ.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. БРИКС и изучение русского языка в странах Глобального Юга: дайджест информационных и учебных материалов из серии «Этнокультурное образование» / [Авторы-составители Ю. А. Горячев, В. Ф. Захаров, под общ. ред. Ю. А. Горячева, А. А. Шевцовой, Е. А. Омельченко]. Вып. 4 – Москва : МПГУ ; Этносфера, 2024. – 140 с.
2. Встреча со студентами и преподавателями Харбинского политехнического университета // Сайт Президента Российской Федерации. 17.05.2024. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/74064> (дата обращения 28.12.2024).
3. В приграничной с Россией провинции Хэйлунцзян сохраняется высокий интерес к изучению русского языка // Официальная страница Генерального консульства Российской Федерации в Харбине. 07.11.2022. URL: https://vk.com/rusconsulharbin?w=wall-191402713_3274 (дата обращения 28.12.2024).
4. В Харбине прошел Всекитайский конкурс по русскому языку 2024 среди высших учебных заведений// Журнал «Партнеры». 30.10.2024. URL: <https://russian.dbw.cn/system/2024/10/30/001531806.shtml> (дата обращения 28.12.2024).
5. Лю Хун. Качественное развитие преподавания русского языка в вузах КНР на новом историческом этапе // Филологический класс. – 2022. Т. 27. № 2. – С. 126–131
6. Указ Президента Российской Федерации от 05.09.2022 г. № 611 «Об утверждении Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом» // Сайт Президента Российской Федерации. 05.09.2022. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48280> (дата обращения 21.12.2024).
7. Цвык Г.И. Анализ опыта продвижения русского языка в Китае // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2018. № 2. С. 34-38.
8. Цвык Г.И. Культурная дипломатия в современных международных отношениях (на примере России и Китая) // Вестник Российского университет дружбы народов. Серия: Всеобщая история. – 2018. Т. 10. № 2. – С. 135-144.
9. Центр русского языка появился в Харбине // Информационный портал Фонда «Русский мир». 02.11.2017. URL: <https://russkiymir.ru/news/232825/> (дата обращения 21.12.2024).
10. Чень Ваньлэй. Проблемы преподавания русского языка в Китае на современном этапе // Право и практика. – 2017. № 4. – С. 287–295.
11. Юань Ц., Олесова А.П. Факторы мотивационно-ценностного отношения к изучению русского языка в Китае // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32671> (дата обращения: 21.12.2024).

Чернецкая Е.В.

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА КИТАЙЦЕВ И ЕЕ ОСТАВЛЯЮЩИЕ

Аннотация. Статья посвящена анализу вопроса актуализации понятия языковой картины мира китайцев, поскольку изучение языковой картины мира различных культур помогает

раскрыть особенности восприятия мира и культурного контекста. Рассматривается термин "языковая картина мира" как результат синергии языка и мышления, источника его формирования.

Ключевые слова: языковая картина мира, язык, логика, мышление, китайский язык

Язык – это искусство мыслить. Разные модели мышления продуцируют разные языки. Типы и формы мышления не являются врожденными, они формируются постепенно в течение долгого времени как результат общественной коммуникации и являются отражением культуры речи. С помощью этого типа мышления эта культура языка укореняется, и в то же время непрерывно обновляется, впитывая иностранную языковую культуру. В данном контексте возникает понятие «аутентичный / подлинный язык», будь то китайский, английский или любой другой. То есть, когда язык общения полностью соответствует форме и способу традиционного мышления языка перевода. Мышление опирается на язык и выражается языком, оно свойственно человечеству как виду, однако разные национальности оперируют разным образом мышления применительно к объективному миру и субъективному познанию. Язык является не только средством воспроизведения мысли, но и инструментом формирования картины мира. Учитывая стремительное развитие языкознания, возникает насущная потребность анализа языковых явлений сквозь призму психолингвистики [5].

Каждый язык имеет особую картину мира, и языковая личность обязана организовывать содержание высказывания в соответствии с этой картиной. В этом проявляется специфически человеческое восприятие мира, зафиксированное в речи. Язык является важнейшим способом формирования и существования знаний человека о мире. Отражая в процессе деятельности объективный мир, человек фиксирует в слове результаты познания, формируя так называемую языковую картину мира.

В китайском языке можно встретить выражение: «человек – сосуд, который постепенно наполняется». Именно «картина мира» характеризует специфику человека, его жизнь, его взаимоотношения. Формирование картины мира происходит несколькими способами – предметно- познавательной и практической деятельностью человека. Одним из главных способов является процесс осмысления в ходе получения информации в различных ситуациях. Это еще раз подтверждает факт, что невозможно изучать картину мира в отдельности от языка. Картина мира – отражение реального мира, и она тесно связана с языковой картиной мира. Ведь любое явление имеет свое отражение в языковой системе.

Термин «языковая картина мира» – это не более чем метафора, ибо в реальности специфические особенности национального языка, в которых зафиксирован уникальный общественно-исторический опыт определенного национального сообщества людей, создают для носителей этого языка не какую-то другую, неповторимую картину мира, отличную от той, что существует объективно, а лишь специфическую окраску этого мира, обусловленную национальной значимостью предметов, явлений, процессов, избирательным

отношением к ним, порождаемым спецификой деятельности, образа жизни и национальной культуры, а также спецификой жизни людей. Для овладения концептуальной и языковой картинами мира, присущими данному этносу, необходимо изучать лексико-фразеологическое устройство языка через призму его порождения природной средой, материальной культурой и связями, которые объективно существуют между объектами и явлениями материального мира, а также компонентами повседневного сознания [7, с. 15].

Своеобразие языковой картины мира может проявляться в разной степени конкретизации:

- русские воспринимают «палец», а англичане различают «finger» – палец руки, кроме большого, «toe» – палец ноги; русские понимают слово «нога» как ногу в целом, так и отдельные ее части, а китайцы разделяют ногу на «腿 tuǐ» – бедро и «脚 jiǎo» – ступня;

в расхождении границ между концептами: различное содержание в русской и китайской культурах имеет концепт «общение с людьми»:

- китайцы говорят и слушают с улыбкой на лице, выражая таким образом вежливость и уважение к адресату, мы же считаем такое поведение лицемерием [10, с. 3];

- китайцы при знакомстве часто спрашивают: «Как ваша драгоценная фамилия?» У русских вопрос «Как ваша фамилия?» при знакомстве считается недопустимым и даже грубым, неуважительным;

- у русских не принято, знакомясь с человеком, спрашивать его возраст, у китайцев это обычный ритуал: «сколько вам лет?», «какая у вас зарплата?». Вопрос о возрасте для китайцев очень важен, так как чем старше собеседник, тем на больший почет и уважение он может рассчитывать;

- в России не принято дарить парные предметы и четное число цветов, в Китае же это считается хорошим символом. Четные цифры (2, 4, 6) – к счастью, они символизируют у китайцев свадьбу, богатство, счастливую судьбу. В России четное число цветов в букете приносят только на похороны или ставят на могилы.

Сложность интерпретации и изучения китайской картины мира обусловлена также рядом особенностей китайского языка: транспозиция слов в предложении (когда одно и то же слово может выступать разными частями речи), отсутствие многих грамматических категорий (например, системы падежей), а также то, что «слово в китайском языке вовсе не абстрактный знак, соответствующий четко очерченному понятию, скорее это звуковой символ, богатый подтекстами и намеками, способный вызвать в сознании нерасчлененный комплекс красочных картин и эмоций» [3, с. 27]. Например, одной из самых интересных форм китайского онлайн-сленга является использование чисел вместо слов, для обозначения похожих по звучанию фраз:

- «520» на китайском языке обозначает фразу «я люблю тебя», так как «пять два ноль» произносится как «wǔ èr líng», что немного похоже на 我爱你 (wǒ ài nǐ).

– «918» (jiǔ yāo bā) обозначает фразу 加油吧 (jiā yóu ba) «Давай-давай», которая буквально переводится как «Добавь масло». Изначально фраза использовалась во время работ по отжиму масла, когда рабочие налегали на рычаг со словами «一二三, 加油!», похожую на русскую фразу «раз, два, три, взяли». В настоящее время данная фраза используется, когда нужно пожелать удачи человеку, подбодрить его во время соревнований или работы [8, с. 10].

Соответственно, иероглиф представляет собой тоже не абстрактный знак, а органический образ, сохранявший весь набор изобразительных структур и аллегорические возможности слова. Это позволяет очень кратко и лаконично отразить в языке очень глубокую мысль. Любой язык тесно связан со средой, в которой он развивается. Без речевой коммуникации невозможно познавательное, коммуникативное, практическое. Развитие таких наук, как когнитивная лингвистика, психолингвистика, этнолингвистика, социолингвистика доказывает, что язык является социальным явлением. Язык не является наследственным и не является врожденным в биологической природе человека. Ведь ребенок пользуется языком окружения, не обязательно языком родителей. А в условиях изоляции от общества дети вообще не разговаривают.

Язык возник в обществе, обслуживает общество и невозможен вне общества, также, как и общество невозможно без языка. Язык как общественное явление имеет следующие характеристики:

1) он будет существовать до тех пор, пока будет существовать общество. Ведь такие социальные явления, как семья, государство, классы, деньги, наука, религия, право существовали всегда, а язык существует столько, сколько существует само общество;

2) он обслуживает все сферы человеческой деятельности, он неотделим от всех явлений общественной жизни: наукой, трудом, образованием и т.д.;

3) он отражает общественное сознание: идеологию, политику, право, мораль, науку, искусство, религию и т.д. [4, с. 159]. Более того, в пределах одного языка иногда могут существовать разные элементы языковой нормы. Например, в Китае существуют различия в путунхуа в зависимости от региона страны. Во многих провинциях вместо «对不起» («мне жаль») используют «不好意思» (дословно переводится как «стесняться»). Иногда одно и то же выражение имеет разные значения в разных частях Китая. Примером может служить выражение «你怎么样?», который на юге Китая понимают, как «как дела?», тогда как в Гонконге это будет означать «все ли дома?». Различия языковой нормы обусловлены не временем, а социальными условиями и стереотипами. Также могут существовать различия между письменной нормой и реальным употреблением языка, зависящие от многих социальных и лингвистических факторов (уровень развития письменности, социальная структура общества, особенности языковой ситуации и т.д.).

А.А. Зализняк определяет языковую картину мира как «совокупность представлений о мире, которые содержатся в значении различных единиц такого

языка (полнозначных лексических единицах,» дискурсивных словах, устойчивых выражениях, синтаксических конструкциях и т.п.), которые складываются в определенную единую систему взглядов и предписаний [2, с. 206]. В то время, когда языковая картина мира представляет собой совокупность знаний о мире, которые воплощены в языке, национальная языковая картина мира отражает национально-культурную специфику мировоззрения народа как носителя конкретного языка, то есть «результат отражения внешнего мира коллективным сознанием этноса в процессе его исторического развития» [3, с. 349]. Перевод напрямую связан с языком и мышлением. В процессе любого перевода во взаимодействие вступают две языковые системы и два разных типа мышления, которые между собой притягиваются и отталкиваются. Таким образом, построение синтаксически правильного перевода, учитывая особенности национальной языковой картины мира, является не менее важной задачей чем подбор корректных лексических и грамматических трансформаций.

Процесс любого перевода предполагает логический анализ. Логика способна помочь корректному пониманию текста-оригинала, и, как результат, основной идеи, а также их точному выражению в языке перевода. Логика тесно связана с ключевыми этапами анализа и понимания текста-оригинала. В процессе перевода следует рационально использовать формы и способы логического выражения мысли, только при этом условии возможно точное понимание оригинала, его правдивое и грамотное воспроизведение в переводе.

Выдающийся американский лингвист Юджин Найда определяет трансформационную модель перевода. Такая модель среди всех сосредотачивает внимание не только на соблюдении семантических и формальных грамматико-синтаксических норм в языке перевода, но и предлагает проведение логического анализа как составной части едва ли не каждого из ключевых этапов процесса перевода. Найда отмечал: «все сказанное на одном языке может быть переведено на другой язык при условии, что форма сообщения не имеет решающего значения» [9, с. 4]. Если языки различаются формально, то очевидным и необходимым является доминирование формы сообщения над содержанием в переводе. Степень формальных изменений определяется степенью родства языков. Авторы предлагают разделить процесс любого перевода на три этапа:

1) анализ – происходит упрощенная трансформация исходных синтаксических структур в пределах языка-оригинала;

2) перенос – перенос ядерной синтаксической структуры на наиболее простые для анализа формы языка-рецептора;

3) реструктуризация – трансформация в пределах языка-рецептора для достижения наибольшего соответствия нормам языка-рецептора [4, с. 15].

Ученые подчеркивали, что среди большого количества синтаксических особенностей, которые должны быть учтены во время перевода, можно выделить основные: порядок слов и словосочетаний, двойное отрицание, согласование времен, активные и пассивные конструкции и тому подобное. И поскольку такой этап (перенос) происходит непосредственно в мозгу

переводчика, он кажется наиболее критичным с точки зрения всего процесса перевода, в то время как на двух других этапах может непосредственно вовлекаться посторонняя помощь.

Мышление – форма опосредованного и обобщенного способа отражения действительности [6, с. 4]. Результатом процесса мышления является мысль (идея, понятие), которая выражается в образно-знаковой форме. Изучение мышления как формы отражения предметов и явлений окружающего мира в суждениях и выводах является предметом формальной логики.

Логика – наука о законах и разновидностях мышления, способах познания и условиях истинности знаний и суждений. Логика организует мысль, она пронизывает весь процесс перевода, ведь нелогичное мышление хаотично.

Известный китайский переводчик Цянь Гечуань /钱歌川| называл логику последним козырем в рукаве переводчика и едва ли не единственно необходимым для него свойством. В переводе каждое слово и предложение должно подчиняться логике и здравому смыслу, иначе ошибок не избежать.

Сравнивая китайский и русские языки, мы обнаружили различия в восприятии и выражении понятий. Это свидетельствует о влиянии культурных традиций, истории и социокультурной среды на речевое представление мира.

Мы пришли к выводу, что языковая картина мира является не только языковым явлением, но и отражением культурных ценностей, мировоззрения и образа жизни китайцев. Данная статья расширяет наше понимание культурных особенностей и восприятия мира в китайской культуре.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / Вильгельм фон Гумбольдт; [пер.с нем. Г. М. Рамишвили]. – М.: Прогресс, 1984. –С. 397.
2. Зализняк А. А. Многозначность в языке и способы ее представления. Москва : Языки славянской культуры, 2006. 672 с,– С. 206.
3. Корнилов О. А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов /О. А. Корнилов. –2-е изд., испр. и доп. – М.: ЧеРо, 2003. – С. 349.
4. Мурашевич К. Г. Вступ до східної філології : навч. посіб. для студентів другого курсу спеціальності "Мова та література (китайська)" / К. Г. Мурашевич. – К.: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2013. – С.159.
5. Уфимцева А.А. Роль лексики в сознании человеческом и формировании языковой картины мира / А.А. Уфимцева // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. – М.: Наука, 1988.
6. Чупахин И. Я., Бротский И. Н. Формальная логика. Ленинград : Ленинградский университет, 1977. 357 с. –С. 4.
7. Momigliano A. "Time in Ancient Historiography," History and the Concept of Time, History and Theory: Studies in the Philosophy of History. 1950. –p. 15.
- 8.包惠南.文化语境与语言翻译[M]. 北京, 中国对外翻译出版公司, 2001. 25–48 页. 27.
9. Nida E., Taber C. The theory and practice of translation. Vol. VIII. Brill, Leiden, 1986. 218 p. – p. 4.
10. Wing-tsit Chan. A Source Book in Chinese Philosophy ,1963. –p. 3.

ХОРОВЫЕ ЦЫГАНЕ И ИХ ГОСТИ ГЛАЗАМИ ДРУГ ДРУГА

Аннотация. Цыгане, будучи частью традиционного социума, активно общались с различными его группами. По причине двуязычия они эффективно оперировали как бы двойной картиной мира. Ясно понимая систему ценностей и целей других, они оставались за маской довольно схематичной коллективной социальной роли.

Ключевые слова: образ Другого, коммуникация, ритуал, грамматика разгула, грамматика торго

Хоровые цыгане (*чавáлы*) и их гости (*барэ ра́й* ‘большие господа’) общались по определенным правилам. Строго говоря, цыг. *чявáлэ* – это обращение к *чявэ* ‘цыгане по крови, потомки’, но русифицированное *чавáлы* автоматически трактуется как форма множественного и дает сингулятив *чавáл*. Роли были в общем расписаны довольно подробно. Как правильный «*барарáй*», так и правильный «*чавáл*» – оба поступали по грамматике разгула. В «Двух гусарах»: «Вообще уже догорала во всех последняя искра разгула» [11-3, с. 172]. Толстой вкладывает в уста Федя Протасова именно слово *барарáй*, а не *барó рай*, как следует сказать по-цыгански. «Федя. Барарай? Ну что же, зови» [11-34, с. 23]. Это гость. Русификация, аканье представлено и в названии песни «Кон авéла?» ‘Кто приходит/подъезжает?’ Толстой не сразу приходит к ремарке «Хор поет Канавелу» [11-34, с. 539]. Она тоже «гостевая» по фонетике и грамматике. А вот в «несобственно-прямой речи» как бы от цыган – «*барорáй* (по-цыгански: граф или князь, или, точнее, большой барин)» [11-3, с. 172]. Куприн шутил по поводу своего долга банку за дачу, используя цитатное слово Феди Протасова: «Не дача, Вы сказали, – рай, | Ах, в каждом рае есть изнанка, | В сем рае я не барарай, | Но только старший дворник банка» [6, с. 46]. Видно, что речь двоится. Цыган различает *барарáй* и *барó рай*, а гость чаще нет. Об этом еще будет речь ниже.

Грамматика разгула предполагала несколько ролей: «последняя искра разгула» догорает, но главный гость не угасает: «граф, свежий, веселый» [11-3, с. 172]. Самоконтроль важен для графа, для и Толстого. Обратное – это полная утрата самоконтроля некоторыми другими гостями.

Хоровые цыгане узнают настоящего барина даже по пляске: «Турбин вскочил с места, скинул мундир и, оставшись в одной красной рубахе, лихо прошелся с нею <Дуняшей> в самый раз и такт, выделявая ногами такие штуки, что цыгане, одобрительно улыбаясь, переглядывались друг с другом» [11-34, с. 167]. Он пляшет легко и чисто, как они и как их *хоревод* Илюшка: «Всё его тело от шеи до пяток начинало плясать каждой жилкой...» [11-3, с. 166]. Неумелая пляска для Толстого тоже означала потерю статуса главного гостя. 14 октября 1897 г. он описал старшей дочери Татьяне, как огорчало старшего брата Сергея поведение более слабого брата: «Николинька выпил лишнее. А когда он выпивал у цыган, то пускался плясать – очень скверно, подпрыгивая на одной ноге, с

подергиваниями и *would be* [якобы] молодецкими взмахами рук и т. п., которые шли к нему как к корове седло. Он, всегда серьезный, неловкий, кроткий, некрасивый, слабый мудрец вдруг ломается и скверно ломается, и все смеются и будто бы одобряют» [11-72, с. 242–243]. Слабый гость для Толстого – это позор, хотя сам Николинька, вероятно, так отдыхает от своей мучительной маски мудреца. На этой шкале герой Лескова в «Очарованном страннике» близок к Николиньке. Это полное подчинение власти плясового и песенного ритма нашло отражение и у Гумилева в стихотворении 1920 г. «У цыган» [3, с. 51–53]. Отметим, что, по мнению внешнего наблюдателя, цыгане одобряют как искусную пляску Турбина, так и искреннюю пляску Николиньки. Это не «манихейство», а молчаливое признание за гостем права быть таким, каким ему хочется. Опять двоеение, но не восприятия речи, а оценки Другого.

Толстой, похоже, не подпадал всецело под власть этого гипнотического ритма. Из письма брата Сергея от 15 декабря 1850 г. можно вычленить необычное выражение, принадлежащее как будто самому писателю: «Цыгане благодаря всевышнего создателя меня не забывают. Они были у меня в Пирогове, чему я даже, к моему удивлению, был не рад. Одному с ними быть в деревне невыносимо. Я собираюсь, кажется, им, как и ты, сказать Хамрабу» [11-59: 79]. Заглавная буква в штучном слове тут примерно равна курсиву. Комментарий публикатора довольно обычен своей беспомощностью: «В цыганских словах *хамрабу*, *моём то судо* гр. С.Н. Толстой что-то напутал, и они не поддаются переводу» [11-59: 80]. Ясно, что независимый Лев это уже сказал ранее, а Сергей как будто собирается, поскольку «не рад». Если отбросить ханжество, переписке братьев чуждое, как и вообще речевому поведению Толстых, то семантически подходит цыг. *Ха мр[ы] бу<л>! ‘ede meum culum’. Каламбурная трансформация на основе *хама* и *раба* служит понятным для братьев обостряющим эвфемизмом. Она содержит *a* на месте [ы]. То же соответствие представлено в драме «Живой труп»: «Афремов . <... > И запоют “Шэл мэ вёрста”, – так я из гроба вскочу – понимаешь?» [11-34: 23], обычно мн. ч. *вёрсты* ‘вёрсты’. Конечный звук -[л], если был близок к польскому *ł* [w], терялся в ауслауте после ударного [ý] или воспринимался как удлинение последнего. Таким образом, запись С.Н. Толстого фонетически точна. Однако в контексте письма представлена лишь одна форма (трудно решить, не винительный ли это падеж некой *хамрабы* в речи братьев?). И главный гость ведет и прекращает веселье по своему усмотрению.

Второй цыганский элемент в том же письме представлен в следующем контексте: «Прощай *моём то судо*» [11-59: 80]. Смысл – ‘умираю, как хочу спать’, букв.: *мэ́м тэ <авав / ачяв> судо́ – ‘я умер, так хочу спать’, а букв.: ‘я умер да <буду / стану> спящим’. Обычно формула содержит форму настоящего времени типа *мэра́в тэ пъя́в* ‘умираю, так хочу пить’, букв.: ‘умираю да пью’, но здесь использован перфект в качестве начальной форма *мэ́м* для усиления категоричности высказывания. Пропуск глагола, вероятно, вызван как раз тем, что автор письма действительно устал и хотел спать.

Для того, чтобы претендовать на высокие ставки, исполнителю надо обозначить свой высокий статус. Впечатления юной героини от первой встречи с цыганским хором: «Цыганки? А вон они, по столикам, в ярких шалях. Все тут знакомые. Нет, эти совсем другие, не бродяжки, а чистенькие, с хорошими голосами, все одеты по-модному, только в глазастых шалях, и камни на них самые настоящие. А вот, в позументовых кафтанах, с забросом на спину, – это певцы-чавалы» [12, с. 138]. Она покорена теплой атмосферой, поражена тем, что они могут то быть так «недвижимы, как изваяния», то петь так «истомно... замирающим рокотом... непонятно – низко, глухим рыданием...» [12, с. 139 и сл.]. Конечно, в эпоху строгой телесной дисциплины и выучки этот стиль пения, как и пляска, опознавался как образ не свободы, а воли. Не исключено также, что бешеный восторг от пения и плясок частично программировался художественной литературой. Но при этом барышня подмечает, что камни-то на хористках настоящие.

Цыганская речь двоятся, но гостей не поправляют. А.И. Куприн писал в журнале: «Пели они, помню, “Акодяка Романес”, “Кановела”, “Соса Гриша”, “Как за речкой”, “Шем-мэ-верэт”, “Протазоре, пропармэ”. «Протазоре» – необычайной красоты песня...» [4, с. 4]. Во 2-м книжном издании очерка «Фараоново племя»: «Пели они, помню, “Акодяка Романес”, “Кановела”, “Соса Гриша”, “Как за речкой”, “Шел-мэ-верстэ”, “Протазоре, прокарис”» [5, с. 166]; «Чавалы и цыганки как-то очень скоро оценили, что их слушают настоящие любители» [5, с. 167]. Профессионал из хора разве станет спорить с известным писателем? Он «как-то очень скоро» оценит настоящего любителя, заказавшего песню *Прэ да зоря, прэ парны...* ‘На заре, на белой...’

Воспитание не позволяло поправлять гостя, даже садиться в его присутствии. В этом плане контрастно поведение цыгана Ильи в «Бесприданнице», он болтает с Огудаловыми о своих проблемах и уходит, когда возникла необходимость. В этом месте Островский включил в диалоги три цыганские реплики. В первой журнальной публикации читаем: «Илья. «...(*Запѣваетъ басомъ.*) Не искушай... (*Голосъ въ окнѣ: Илья, Илья, ча одарикъ! Ча сегерь!* *) <*) Поди сюда! Иди скорѣй!>) Намо? Со туни тебе? **) <**) Зачѣмъ? Что тебѣ?> (*Голосъ съ улицы: Иди, баринъ пріѣхалъ!*) Хохавеса. ***) <***) Обманываешь.> (*Голосъ съ улицы: Вѣрно пріѣхалъ!*)» [8, с. 40–41]. В нормативном написании 1920–30 гг. эти реплики должны выглядеть так: Дзя адарі́к/адарі́г! ‘Иди сюда!’ Дзя сыгыды́р/сыгэды́р! ‘Иди скорее’ – Палсо́? ‘Зачем?’ Со ту́кэ трéби/трэ́би? ‘Что тебе нужно?’ – Хохавэ́са. ‘Обманываешь’. В первом же издании были допущены опечатки.

Так, на месте правильного *палсо́* ‘зачем’ было напечатано *намó*. Эти колебания перешли и в переводы. В сербском 1946 г. – *намо*: «*Илија*. Намо? Со туки тебе?²⁾» [2] *Зашто? Шта хоћеш?*] ‘Зачем? Чего хочешь?’ [7, с. 358]. В итальянском 2021 г. – *палсо*: «*Palso? So truke trebe* [2]?» 2. «*Perché? Che c'è?*» [Trad. di A. N. Ostrovskij]. ‘Почему? Что это?’ (Перевод А.Н. Островского)’ [14, с. 136, 190]. Можно и иначе: в английском цыганские реплики заменены

переводом, эффект двуязычия не сохранен: «Why? What do you want?» ‘Почему? Чего ты хочешь?’ [15, с. 54].

Вообще Островский не слишком пекся об изданиях пьес. Основные гонорары шли, видимо, от театров. Но цыганские реплики в черновике он заготовил приемлемо корректные. На отдельной четвертинке листа сохранились записи русских фраз карандашом, явной рукой Островского, а под ними цыганский перевод этих фраз, записанный более старательно и, вероятно, чернилами: «Поди сюда! Иди скорѣй! | **Ча адарикъ! Ча сегерь!** | Зачѣмъ? Что тебѣ? | **Палсо? Со туке тебе?** | Врешь, обманываешь. | **Хохавеса.** | <отчерк> | {~~Когда прикажете~~} | Скоро поѣдемъ? | **Сыкъ часа?** | Сейчас. Подожди! | **Дужакирь!**» [10, л. 10]. Первые три реплики вошли в текст драмы. А две фразы, расположенные под отчерком и зачеркнутой фразой, остались без применения.

Здесь, как и у Куприна, цыганский текст пестрит опечатками. Только в 1950 г. эти неточности были устранены: «Голос в окно: «Илья, Илья, ча адарѣк! ча сегер!»¹ Палсо? Со туке тебе?² [¹ Поди сюда! Иди скорей! (*Перевод автора.*) ² Зачем? Что тебе? (*Перевод автора.*)] [9, с. 185].

Эта орфографическая небрежность чрезвычайно показательна. Она служит барометром осведомленности общества об одной из его частей, о цыганах.

Мнение самих хоровых цыган о таких сомнительных проявлениях компетентности следует оценивать, исходя из специфики ситуации. Когда-то богатый и знатный киевский барин В.В. Шульгин вспоминал в старости: «А я ей ответил по-цыгански: – Ту наджинэс сомэ-такэ поракирава...* Дуся, прекратив целование, закричала: – Откуда знаешь?! Цыганка научила? Я не ответил ей, а продолжал по-цыгански: – А мэ такэ сэрсэ сэу муссэу. Этого она не поняла. Я знал, что она и не поймет. Цыганка, что меня научила этим словам, сказала о первой фразе, что ее поймут все цыгане. Вторая же была на таком старом наречии, котор^{ый} уже немногие понимали. Она озна-чала: “А я тебя, милый друг, крепко, сильно люблю”» [13, с. 102–103]. Первая фраза **Tu na džines, so me tuke po-rakirava* лучше (вплоть до выбора приставки) переводится на польский: *Ty nie wiesz, co ja ci po-wiem*, но можно и по-русски: Ты не знаешь, что я тебе по-ведаю. Вторая более искажена, возможно, потерял глагол ‘дарю’: *A me tuke ... serce syr muser* ‘А я тебе ... сердце, как бокал’. Очевидно, неподдельный восторг собеседницы редактора газеты «Киевлянин» и члена Государственной думы подогревало не только хорошее воспитание, но и ожидание подарков.

От лести ради подарков перейдем к грамматике торго, потому что хоровые *чавалы* тоже любили потолкаться на конной ярмарке. Цыгане в повести Григоровича «Антон-Горемыка» действуют только в главе, посвященной ярмарке [2, с. 40–49]. Для 1847 г. были зафиксированы диалоги уникального объема и качества. Разумеется, в издании представлены многочисленные опечатки, но исходные 14 реплик восстанавливаются. 1. *Э! лачи граи!* – *тамаръ у Девелъ, течурасса манъ* – лачѣ* (м. р.) *граи* – тэ мар о Дэвэл, тэ чѣрása ман – ‘добрый конь – убей (меня) Бог (если вру), и украдѣм мне’. 2. *Авенъ, авенъ-те кинась!* – авѣн тэ кинас – ‘пойдем покупать’. 3. *Лачи граи, янъ татарчинась, пшаль, ды гѣрой лачи!* – лачѣ *граи*, ян (=явѣн) тэ таргинас, пшал, дэ һѣро́й лачѣ!

– ‘добрый конь, пошли да торговать<ся>, брат, в ноге хорош’. 4. *Мычынавъ иурано!* [в 1-й публ.] – мэ гына́в, пурано́ ‘я считаю, старый’. В позднейших изданиях *курано*. 5. *а нанано – пробинё, пробинё* – акакана про́бинэ ‘сейчас пробуй’. 6. *А саранда рубли круугъ, де гаджо лове вашопашъ, сытуте лове?* – А саранда рúбли кúч, дэ гаджé (надо: гаджéскэ) ловé вашо пáш, сы тúтэ ловé? ‘А 40 рублей – дорого, деньги мужику за половину, есть у тебя деньги?’. 7. – *Сы, есть, отвѣчали тѣ*. – Сы – ‘есть/суть’, 3 л. ед. и мн. 8. – *Лачи*, ладно. – Лачи (ж. р.). Возможно, калькирует польское выражения *dobra <rzecz> ‘хорошее <дело>’*. 9. *Эхъ каманъ чорасъ грай, тамарь у Девель чорасъ ме!* – Эх, камам_<т³>чёрас (надо: грас), тэ мар о Дэвэл, чёрас [а]ме! ‘Эх, хочу украсть коня... украдём мы’. 10. *праста лашукаръ* – прастáла шукáр ‘бежит красиво’. 11. *Урняла, целдари урняла!* – урня́ла цéлдáри ‘летит иноходец’. Мужичья коняга вызывает такой восторг? Просто веселятся ребята. 12. *дыкло, дыкло!* – дýкх ла ‘смотри её’ (ж. р.). 13. *Соле саракиресса, накамыль тебыкнелъ, авень, пшалы, не каманъ*. – Со лэса ракирэса, на камэл тэ быкнэл, авэн, пшáлэ*, на камáм. – ‘Что с ним разговариваешь, не хочет продать, пойдём, брат (братья?), не хочу’. 14. *Авень, авень, пшалы*. – авэн, пшáлэ* ‘пойдём, братья’.

В целом складывается впечатление, что роль цыган была постепенно редуцирована в процессе написания повести. Разговоры о воровстве – типичное хвастовство. Эти трое не связываются с кражей лошади у Антона. Их появление как-то оборвано. В принципе предложенная ими цена (40 руб.) была нормальной для крестьянской клячи против 70 руб., просимых Антоном. В «Приключениях синей ассигнации» Е. Гребенки, вышедших в том же 1847 г., в качестве высокой цены за немолодую лошадь фигурируют 80 руб. [1, с. 476]. На 55 рублях могли бы в итоге сойтись. Но Антон подавлен, пришел один и слушал с сомнительных консультантов, а цыган трое, они на кураже: развлекаются, не слишком стесненные сроками и долгами.

Таким образом, по общему согласию за цыганами признается особое место в социуме. В середине XIX века они, как правило, государственные или крепостные крестьяне, реже – мещане, но в области досуга и конной торговли имеют свою отдельную позицию. Ее границы поддерживаются, в частности, строгими правилами коммуникации с чужими.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гребенка Е. П. Чайковский: Роман; Повести Киев: Дніпро, 1988. 555 с.
2. Григорович Д.В. Антон-горемыка // Современник. 1847. Т. VI. Кн. 11. С. 5–118.
3. Гумилев Н.С. Собрание сочинений: в 4 тт. Т. 2. Вашингтон: Victor Kamkin, Inc., 1964. [4], XL, 380 с.
4. Куприн А.И. Фараоново племя. Очерк // Синий журнал. 1911. № 38 (Театральный номер). С. 3–5.
5. Куприн А.И. Полное собрание сочинений. Т. VII. СПб., 1912. С. 160–168.
6. Куприна К.А. Куприн – мой отец. М.: Худ. лит., 1979. 287 с.
7. Островски А.Н. Избране комедије и драме. Предговор А.А. Зерчанинова. Београд: Просвета, 1946. XXIX, 413 с.
8. Островский А.Н. Бесприданница // Отечественные записки. 1879. № 1. С. 5–100.

9. Островский А.Н. Полное собрание сочинений. Т. 8. Пьесы. 1877–1881. Москва: Гослитиздат, 1950. 389 с.
10. Островский А.Н. Бесприданница [Рукопись]: пьеса: драма в 4 действиях: [черновой автограф]. [Б. м.], 1874–1878. 66 л. (РГБ).
11. Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 тт. (1928-1964). URL: <https://tolstoy.ru/creativity/90-volume-collection-of-the-works/664/> (дата обращения: 18.01.2025).
12. Шмелев Иван Сергеевич. Собрание сочинений: в 5 т. Т. 5. Пути небесные: Роман. М.: Русская книга, 1998. 480 с.
13. Шульгин В.В. Тени, которые проходят. СПб.: Нестор-История, 2012. 688 с.
14. Ostrovskij A. Teatro-II /Aleksandr Nikolaevič Ostrovskij; a cura di Fausto Malcovati; traduzioni Roberta Arcelloni. Imola: Cue press, cop. 2021. 293 p.
15. Ostrovsky A. Without a dowry; translated by Norman Henley. Санкт-Петербург: Каро, cop. 2020. 253, [2] p.

Шмелева О.Н.

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА АНТИСЛОВА «BIODEUTSCH»

Аннотация. В статье рассматриваются особенности метаязыковых комментариев в дискуссии об антислове “*bideutsch*” («бионемецкий»), развернувшейся в интернет-пространстве электронных СМИ Германии после объявления данного слова «антисловом» 2024 года.

Ключевые слова: антислово года, языковая рефлексия, социальная коммуникация, политические неологизмы, немецкий язык

Политический курс современной Германии, направленный на создание открытого и толерантного по отношению к альтернативным моделям жизни общества, привлек в страну большое количество мигрантов. Германия, как утверждает в официальном справочнике «Факты о Германии» 2023 года, «стала одной из самых популярных стран для иммиграции. Здесь проживают 24,9 млн человек с миграционным прошлым. При этом Германия является самой популярной целевой страной для иммигрантов в ЕС и занимает одно из первых мест в мире» [2]. Количество населения без так называемого миграционного прошлого, т.е. этнических немцев, составляет 59 млн человек. Наименование именно этой группы населения стало «антисловом» 2024 года – *bideutsch*.

Заметим, что «антислово» года выбирается в Германии с 1991 г., цель этой акции – «привлечь общественное внимание к словам и формулировкам, которые «нарушают фактическую уместность или гуманность», и тем самым развивать «чувство языка», способность к языковой критике у жителей Германии» [1].

Материалом для нашего анализа особенностей языковой рефлексии о понятии *bideutsch* послужили 1153 комментария к новости от 13 января 2025 года «“*Bideutsch*” ist Unwort des Jahres 2024», из них 167 комментариев опубликованы на новостном портале Tagesschau.de [4] и 986 в популярном баварском интернет-издании BR24 [3].

Производное слово *biodeutsch* состоит из префикса *bio-*, сокращение от *biologisch* (биологический), и прилагательного *deutsch* (немецкий).

Рассмотрим дефиниции лексемы *biodeutsch*, представленные в электронных словарях Duden и Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (DWDS).

Duden: „*meist ironisch abwertend deutscher Abstammung und in Deutschland lebend*“ [6].

DWDS: „*umgangssprachlich, oft ironisch ethnisch deutsch, ohne erkennbaren Migrationshintergrund in gegensätzlicher Bedeutung zu migrantisch*“ [5].

В обоих словарях подчеркивается, что слово *biodeutsch* имеет негативную коннотацию с ироничным оттенком и обозначает ‘живущих в Германии этнических немцев’. Впервые политический неологизм *biodeutsch* появился в 1990х годах, его ввел в оборот карикатурист турецкого происхождения Мухсин Омурджа, это слово подхватили прежде всего так называемые «лица люди с миграционным прошлым» (*Personen mit Migrationshintergrund*). Первоначально это слово использовалось в ироническом и сатирическом смысле, обыгрывая органическую маркировку «био» как знак качества для органического сельского хозяйства. Однако в последние годы на фоне современных политических проблем Германии, связанных с миграционным кризисом, слово *biodeutsch* стало активно использоваться в средствах массовой информации, социальных сетях и даже известными политическими деятелями для классификации, оценки и дискриминации людей на основе предполагаемых критериев биологического происхождения. Приведем некоторые примеры:

(1) *Wenn nun aber Staatsvolk von der AfD definiert wird als „Summe aller Personen, die die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen“, dann kann man der AfD nicht vorhalten, sie stelle sich Deutschland quasi einwanderungsfrei und ausschließlich urdeutsch, biodeutsch oder wie auch immer vor.* [Focus Online, 11.01.2024]

(2) *Deshalb ist es jetzt wichtig, Kräfte zu bündeln und sich zu vergewissern: „Ich bin nicht alleine in dieser Scheiße.“ Deswegen richten wir uns mit dem Kongress auch an Biodeutsche oder andere, die aktivistisch oder interessiert sind oder gemeinsam Strategien suchen wollen, aus der fatalistischen Stimmung zu kommen.* [Taz.de, 31.10.2024]

(3) *Wenn man sich überlegt, dass ein Viertel unserer Gesellschaft einen migrantischen Hintergrund hat und diese Menschen vielleicht "biodeutsche" Freunde oder Lebenspartner haben, heißt das ja, fast die Hälfte der Bevölkerung hat irgendwie mit einer migrantischen Szene zu tun.* [Hessenschau, 14.12.2024]

Объясняя такой выбор антислова года, пресс-секретарь жюри Констанца Шпис отметила, что употребление слова *biodeutsch* является нарушением принципа демократического равенства и инклюзивности. Разделение «на якобы «настоящих» немцев и немцев второго сорта», связанное с использованием слова «*biodeutsch*», является формой бытового расизма» [7].

Объявление 13 января 2025 года вышеназванного антислова 2024 года вызвало широкий резонанс в немецком обществе. Бурное обсуждение в

интернет-пространстве наглядно показывает, что бинарная оппозиция «свой – чужой» является очень актуальной для современной Германии, несмотря на заверение властей, что для немецкого общества «характерен плюрализм жизненных стилей и разнообразие этнокультурных парадигм» [2]. Об этом свидетельствуют и «говорящие» заголовки статей, представляющие антисловом 2024 года, ср:

(1) *"Biodeutsch" ist Unwort des Jahres 2024; "Heizungsverbot" landet auf Platz zwei*

(2) *Unwort des Jahres 2024 "Biodeutsch". Ohrfeige für die deutsche Bevölkerung?*

(3) *Was soll man als BioDeutscher dazu noch sagen?*

(4) *Heilige Sprachinquisition? Die Wahrheit über das Unwort 2024.*

(5) *Biodeutsch als "Alltagsrassismus" – aber Kartoffeln gehen klar!*

(6) *Biodeutsch ist das Unwort des Jahres 2024. Ist dass euer Ernst?*

(7) *Ist biodeutsch nur ein anderes Wort für Arier?*

(8) *Unwort des Jahres "biodeutsch" – Unterschiede lassen sich nicht durch Sprachregelungen wegdefinieren*

(9) *Wort des Jahres ist „biodeutsch“. Alle sind deutsch, aber manche sind deutscher*

(10) *Was das Unwort „biodeutsch“ mit Scheinheiligen zu tun hat*

(11) *Unwort „biodeutsch“: Im Kern rassistisch*

Не имея возможности в рамках данной работы проанализировать содержание точку зрения авторов вышеназванных статей, обратимся к комментариям читателей. Интересно отметить, что многие из них (примерно 12 %) ранее никогда не встречались со словом *biodeutsch* и были немало удивлены, увидев его в качестве «антислова» года, ср.:

(1) *Ich habe das Wort noch nie gehört.*

(2) *biodeutsch sagte mir bisher auch nichts. Aber gut zu wissen, dass es diese Wortschöpfung nun auch gibt.*

(3) *Was es nicht alles gibt. Dieses Wort hatte ich bis heute noch nie irgendwo gelesen oder gehört.*

(4) *Dieses Wort höre ich heute das erste Mal.*

(5) *Bio-Deutsch? Das Wort ist mir gar nicht aufgefallen. Spricht dann hier für das Forum:-)*

(6) *Biodeutsch war zumindest in meiner Wahrnehmung als Begriff kaum präsent. Das ändert sich ab heute. Wird der AfD mehr nützen als schaden. Wetten?*

Немногим более четвертой части участвующих в обсуждении (ок. 27%) одобряют выбор жюри и считают, что слово *biodeutsch* эксплицитно выражает дискриминацию и расизм, ср.:

(1) *Ich empfinde den Begriff als diskriminierend. Ich bin Ureinwohner dieses Landes, ich stamme daraus. Ich bin ein Mensch und keine Kartoffel!*

(2) *Volltreffer 🍌. Die wenigen Male, wo ich dieses Wort benutzt habe, war es nicht schmeichelhaft gemeint, sondern bezeichnet für mich eine Gruppe, die rassistisches Gedankengut offen zur Schau trägt.*

(3) Eine gute Wahl. Mit diesem Wort werden Biologie und Nation zusammengeführt. Zwei Begriffe, die nichts miteinander zu tun haben. Rassisten sehen das anders, aber auch nur die. Als gelerntem Biologen rollen sich mir die Zehennägel auf.

(4) Ich war immer der Meinung, dass "biodeutsch" diskriminierend gemeint ist, gegenüber den so Bezeichneten. Ich assoziierte dann den "hässlichen Deutschen" aus der Karikatur: Urlaute ausstoßender Mob (Lügenpresse z.B.), mit Bierbäuchen und Krautsalat und "bio" meint, dass das genetisch bedingt sei. Das ist allerdings auch Rassismus und sollte nicht verwendet werden. Darum Unwort ist eine gute Wahl.

(5) Biodeutsch ist aber auch echt ein saudämliches Wort. Gute Wahl. Wir haben schon genug trennende Bezeichnungen.

(6) Ich möchte nicht als "Biodeutscher" bezeichnet werden. Ich bin auch keine "Biokartoffel". Ich bin Deutscher; habe hier meine Wurzeln und hier ist meine Heimat. Deshalb ist die Wahl zum Unwort des Jahres für mich auch völlig in Ordnung.

(7) Ein grauenhaftes Wort. Der Titel ist hochverdient.

Пятая часть комментаторов (21%) не согласны с выбором жюри, поскольку не видят в значении *biodeutsch* политического подтекста, а связывают с шутливой лексикой, с экологией и даже с традиционными немецкими добродетелями, ср.:

(1) Ich habe selbst einen Migrationshintergrund finde aber nichts abwertendes oder diskriminierendes an dem Wort. Gibt's keinen anderen Problemen in Deutschland?

(2) Ich gestehe, ich verwende es auch manchmal, allerdings in ironischer Form, um den Unsinn dieser Bezeichnung auszudrücken. Wie hier aber wieder deutlich wird, es gibt tatsächlich Menschen, die das Wort ernsthaft benutzen als Ausdruck ihres Alltagsrassismus. Gruuselig, jetzt wo "Remigration" auch normal werden soll.

(3) Ich weiß nicht, ob diese Wahl so treffend war. Den Begriff Biodeutsch im Zusammenhang mit Abstammung und Migrationshintergrund habe ich diesem Artikel zum ersten Mal so gelesen. Vermutlich geht das einer großen Menge Deutscher so. Ich hielt mich immer für einen Biodeutschen, weil ich ausschließlich Bioware, saisonal und regional, verzehre und damit immer wieder bei Bekannten anecke. Da wird künstlich mit Rassismus gespielt, wo vorher praktisch keiner war.

(4) Ich subsumierte meine Wenigkeit auch immer unter „biodeutsch“ und sah das bisher nicht als Diskriminierung, im Gegenteil. Mit dieser Wortwahl wurden eher die alten guten deutschen Tugenden wie Ehrlichkeit, Strebsamkeit, gutes Zeitmanagement etc. hingewiesen.

Около трех процентов комментариев содержат положительное отношение к слову *biodeutsch*, люди с гордостью подчеркивают свои немецкие корни, часто используя субстантивированные формы данного прилагательного, ср.:

(1) ICH bin stolz auf diese Bezeichnung!

(2) Ich bin Biodeutscher und stolz darauf. ...

(3) Ich bin und bleibe Biodeutscher ...

(4) Benutzen wir Biodeutschen doch freudig und mit gradem Rücken die Unworte des Jahres...nicht neue Worte krampfhaft suchen. Grüsse an alle Biodeutschen Mitmenschen

(5) Vielen Dank ☺Verrückte Zeiten. ☺ Wir können ja mal den Unpolitiker des Jahres wählen ☺ Grüße von einer Biodeutschen ♥

(6) Ich bin Bio-DDRler.

8 % комментаторов пытаются найти приемлемые альтернативы и предлагают заменять антислово *biodeutsch* словами – Ur-Deutscher, Einheimischer, Ureinwohner, altdeutsch, kulturdeutsch, Autochthon, ср.:

(1) Da meine Ur-Ahnen deutsch waren, werde ich wohl ein Ur-Deutscher sein!

(2) Man könnte statt biodeutsch auch Einheimische sagen oder Ureinwohner Kulturdeutsch wäre besser.

(3) Vielleicht nennt man sich dann vielleicht altdeutsch (bin auch alt☺) oder vielleicht Ureinwohner?? ☺

(4) Der Begriff ist in der Tat diskriminierend. Genauso wie "Kalkleiste" oder "Kartoffel". Ich würde mich selber doch eher als "Autochthon" sehen.

(5) Biodeutsche = nationalistisch. Aber Kartoffeln gerne. Das ist ja freie Meinungsäußerung in Form einer liebevollen Bezeichnung.

В остальных комментариях (ок. 29%) читатели активно обсуждают текущую политическую ситуацию, миграционную политику, инфляцию, рост цен на энергоресурсы и т.п., при этом некоторые из них предлагают свои варианты антислов года и даже поднимают лингвокультурологические вопросы, ср.:

(1) Das nächste Unwort wird wohl "Patriotisch" sein ☺

(2) "Alternativlos" war auch mal Unwort des Jahres.

(3) Für mich ist das Unwort des Jahres "Unsere Demokratie".

(4) Die Frage ist, wie der Begriff „Biodeutscher“ entstanden ist. Es geht um Kausalität – also Ursache und Wirkung. Dabei sollte der Begriff nicht oberflächlich, unreflektiert oder in seiner Bedeutung umgedeutet werden. Vielmehr sollte er herausinterpretiert, nicht hineininterpretiert werden. Eine abwägende und analytische Betrachtung ist notwendig, um die Wahrheit herauszukristallisieren.

(5) Wenn alle Wörter und Begriffe aus dem Duden gestrichen würden, die die Nationalsozialisten und heute die AfD Anhängern genutzt haben und noch immer nutzen, sowie alle jetzt nicht mehr verpönten Wörter und Begriffe verwendet werden dürfen, weil sie nicht mehr politisch korrekt sind, dann würde der Duden auf eine DIN A4 Seite passen.

Таким образом, живейшая и многословная дискуссия, развернувшаяся в немецких СМИ вокруг антислова прошедшего года *biodeutsch* может служить ярким примером, характеризующим текущую ситуацию в стране и отражающим умонастроения в современном немецком «толерантном» обществе. Исследование показало, метаязыковая реакция на *biodeutsch* демонстрирует определенное социально-идеологическое напряжение немецкого общества в национальном вопросе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Пичкур, А.И. Анти-слово "Gutmensch" как объект языковой рефлексии (на материале немецкоязычных интернет-форумов) // Эволюция и трансформация дискурсов : сборник научных статей. Том Выпуск 2 : Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева, 2017. – С. 86-95.
2. Факты о Германии [Электронный ресурс] // Справочник 2023 г: сайт. Режим доступа: <https://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/ru/migraciya-i-integraciya/vystrivat-immigraciyu> (дата обращения 18.01.2025).
3. "Biodeutsch" ist Unwort des Jahres 2024 [Электронный ресурс] // Интернет-издание BR.de.: сайт. Режим доступа: <https://www.br.de/nachrichten/kultur/biodeutsch-ist-unwort-des-jahres-2024,UZjzLZM#comments> (дата обращения 15.01.2025)
4. "Biodeutsch" ist Unwort des Jahres 2024 [Электронный ресурс] // Новостной портал Tagesschau.de.: сайт. Режим доступа: <https://meta.tagesschau.de/id/172594/biodeutsch-ist-unwort-des-jahres-2024> (дата обращения 15.01.2025)
5. Biodeutsch [Электронный ресурс] // Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache: электронный словарь. Режим доступа: <https://www.dwds.de/wb/biodeutsch> (дата обращения 14.01.2025)
6. Biodeutsch [Электронный ресурс] // Duden: электронный словарь. Режим доступа: <https://www.duden.de/node/132035/revision/1424364> (дата обращения 14.01.2025).
7. Warum ausgerechnet "biodeutsch" das "Unwort des Jahres" ist [Электронный ресурс] // Мультимедийный канал SWR: сайт. Режим доступа: <https://www.swr.de/swraktuell/radio/warum-ausgerechnet-biodeutsch-das-unwort-des-jahres-ist-100.html> (дата обращения 15.01.2025).

СЕКЦИЯ 5. ВОПРОСЫ ОТРАСЛЕВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА

Базылев В.Н.

ДИНАМИКО-СИСТЕМНОЕ СОПОСТАВЛЕНИЕ ТЕКСТОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ

***Аннотация.** Доклад посвящен проблеме системного сравнения текстов при переводе. На настоящий момент не существует выверенной методики сравнения переводов, что является немаловажным для подтверждения тех или иных переводческих практик. Формирование подобной методики возможно только при поэтапном и подробном анализе переводов, что и предполагает теория уровней эквивалентности. Использование при этом понятийного аппарата теории симметрии для описания линий развития придает анализу строгость и объективность. Кроме того, анализ отношений симметрии и асимметрии позволяет выявить не только эксплицитные, но и имплицитные (скрытые) линии развития смысла*

***Ключевые слова:** теория перевода, успешность перевода, эквивалентность, динамическая модель смысла, сопоставительный анализ*

Актуальная проблема теории и практики перевода – это степень стабильности или подвижности границ между текстом оригинала и текстом перевода, обусловленных пониманием, влияние внутрисистемных запретов оригинального текста и текста перевода на качество продукта переводческой деятельности.

Как считает Н.С. Автономова, «возникновение проблемы понимания, по-видимому, связано с возможностью и реальностью непонимания. В том, что касается непонимания текстов, речь может идти прежде всего об обнаружении разного рода разрывов - внутри одного текста, между текстами или даже между языками, нередко они возникают при разрыве контекстов сознания и восприятия текстов» [1, с. 579]. Обычно преодолевать эти разрывы нам помогает и наше владение языком и метаязыковые возможности самого языка — его способность к установлению отношений между различными своими элементами путем парафразы или перевода. Существуют интересные попытки теоретического осмысления практики понимания как практики языкового перевода: назовем здесь в первую очередь работы Ж. Мунена и И. Левого [4; 10].

Оригинал, например, литературного произведения один. Он уникален. Однако его переводов, похожих на оригинал и между собой, может быть сколько угодно. За каждой интерпретацией оригинала стоит индивидуальность переводчика, его талант, его вкус, его переводческий опыт и интуиция, его критическое чутье и языковой вкус.

По словам В.С. Модестова, «поскольку перевод – это всегда интерпретация подлинника, то восприятие текста переводчиком будет верным и достаточно точным только в том случае, если он не поддастся соблазну впечатлительности обыкновенного читателя» [6, с. 59]. Такая впечатлительность, добавим, такой читательский субъективизм – серьезные подводные камни переводческого труда, поскольку они приводят к локальным решениям, которые могут войти в противоречие с объективным содержанием произведения.

Сопоставительный анализ оригинальных и переводных текстов как раз и является предпосылкой для выявления удачных переводческих решений, переводческих ошибок и, в конечном счете, для установления закономерностей преобразования текста на исходном языке в текст на язык перевода. При сопоставительном переводческом анализе выделяют прежде всего соотносительные единицы в оригинальном и переводном текстах: минимальные - функциональные соответствия, более крупные - предложения-высказывания, сверхфразовые единства, смысловые блоки. В качестве соотносительных единиц рассматриваются и сами тексты на высшем уровне анализа - на уровне целого текста. Затем определяется степень эквивалентности соотносительных единиц друг другу на основе критериев, выработанных в теории и практике перевода.

Когда говорят об эквивалентности на разных уровнях, то имеют в виду следующее. Анализ оригиналов и их переводов, признаваемых эквивалентными, показывает, что лишь в очень редких случаях при переводе достигается аналогия лексико-грамматических форм на уровне предложений, несколько чаще на уровне минимальных соотносительных единиц - функциональных соответствий. Обычно сопоставление единиц обнаруживает различия между ними в соседстве тех переводческих трансформаций, которые неизбежны из-за различий в системах языков. Поэтому доказать эквивалентность сопоставляемых единиц зачастую оказывается возможным лишь с позиций более высокого уровня. С позиции сверхфразового единства, смыслового блока, а иногда и с позиций целого текста. Основанием для признания соотносительных единиц эквивалентными могут служить тождество логико-семантических моделей, лежащих в их основе единиц, их одинаковая предметная отнесенность, коммуникативная равноценность. При этом возможны случаи, когда эквивалентность основывается только на одинаковой коммуникативной и прагматической направленности соотносительных единиц. Оценить эквивалентность можно векторно - от единиц низшего уровня к высшему (уровень целого текста) и, наоборот, от высшего уровня к низшему. При анализе снизу вверх возникает сходная проблема - как оценить системную значимость тех или иных элементов низших уровней. Решить ее можно только при их оценке с позиций высших уровней, прежде всего, с позиций целого текста, а это означает, что даже при анализе снизу вверх осуществляется переход к анализу сверху вниз, так как именно анализ от высшего уровня к низшим позволяет выявить системно релевантные элементы. Существенным недостатком такого подхода является неразработанность методики анализа

целого текста и поэтому оценка системно релевантных компонентов зачастую основана на интуитивных представлениях о значимости того или иного компонента в системе текста.

Попытки использовать при анализе целого текста методики, разработанные для изучения предложения и сверхфразовых единств предпринимались, но оказалось, что они пригодны лишь для изучения текстов малого объема. Нам не известны случаи их использования для анализа крупномасштабных произведений [7].

В стилистике при характеристике стилистических особенностей произведения иногда опираются на понятие симметрии и асимметрии [3], но при этом аппарат теории симметрии не используется как методическая основа для исследования системных свойств текста.

В работах по лингвистике текста появляются все чаще указания на то, что текст может считаться динамической системой [8], однако принципы его исследования как динамической системы не разработаны в полной мере. Между тем, если исходить из того, что текст выражает и отражает закономерности системной организации того или иного фрагмента действительности, о котором он соотносится и который он репрезентирует, то при анализе необходимо исходить из принципов теории динамических систем и теории симметрии.

Опираясь на эти теории, можно, на наш взгляд, исследовать «самодвижение» текста, то есть реализовать одно из требований диалектической логики к исследованию объекта, так как в этом случае движение смысла не сводится лишь к закономерностям, лежащим в основе деятельности, а включает в себя и другие стороны движения.

При динамико-системном анализе текстов перевода мы исходим из гипотезы, что в движении смысла соотносительных текстов обязательно реализуются наиболее важные линии развития, то есть они одинаковы для оригинала и перевода. Именно выявление этих линий развития может послужить той исходной точкой, тем основанием, с которого начинается сопоставительный анализ. Использование понятийного аппарата теории симметрии для описания линий развития придает анализу строгость и объективность. Кроме того, анализ отношений симметрии и асимметрии позволяет выявить не только эксплицитные, но и имплицитные (скрытые) линии развития смысла.

Анализ движения смысла с опорой на понятийный аппарат теории симметрии требует решения следующих задач: 1) определение объектов (фигур), образующих группы (узоры) симметрии; 2) установление преобразований, по отношению к которым рассматривается симметрия; 3) определение типа симметрии по степени эквивалентности фигур, связанных между собою отношением симметрии; 4) выявление границ между состояниями фигур; 5) установление типа динамической модели в основе произведения, точнее, типа актуализации базовой динамической модели; 6) интерпретация

движения смысла, определение системно релевантных характеристик развития динамической системы текста.

При анализе особое внимание уделяется взаимосвязи симметричного и асимметричного, так как асимметрия является источником развития, а само развитие - это асимметричная совокупность изменений, создающих различные симметрические состояния.

Важно также отметить, что симметрия обуславливает движение как бы по кругу, в то время как асимметрия превращает его в движение по спирали, обуславливая тем самым развитие объекта.

Смысловая система текста многомерна и многоаспектна. Ее можно определить как прагматико-семантико-синтактико-сигматическое пространство, движение в котором обуславливается внутренними условиями - взаимодействием множества возможных миров субъектов, оно направлено на выявление идеально-смыслового мира автора и актуального, или действительного, мира. Именно выявление идейно-смыслового мира автора и актуального мира является наиболее важной динамико-системной характеристикой любого литературного произведения, которую следует сохранить при переводе. Возможные миры субъектов легко выявляются в смысловой системе при анализе фигур, вступающих в отношения симметрии-асимметрии.

Для переводческого сопоставительного анализа нами были выбраны новеллы В. Борхерта, для которых характерна прозрачная семантическая структура, так как язык их предельно прост. Не сложен и репрезентируемый текстом предметный план, а фоновые знания, которые необходимы для понимания новелл, относятся, как правило, к общекультурным. Однако именно из-за этих особенностей новеллы возникают трудности при переводе, некоторые из которых мы покажем на примере новеллы "Vielleicht hat sie ein rosa Hemd" [2; 9].

При сопоставлении мы используем методику динамико-системного анализа смысла, базирующуюся на понятиях теории симметрии и на базовой динамической модели смысла [5].

Доминантной фигурой в смысловой системе текста является обычно тот или иной субъект - персонаж произведения. В литературно-художественном произведении может быть несколько равноправных фигур, вступающих друг с другом в те или иные отношения. В анализируемой нами новелле можно выделить две доминантные фигуры - повествователь и наблюдаемый им персонаж Тимм. При этом фигуру повествователя мы не отождествляем с автором и, следовательно, мир повествователя не считаем тождественным идейно-смысловому миру автора. Будем использовать следующие обозначения: А - фигура автора; Р - фигура повествователя или рассказчика; П - фигура персонажа - субъекта того или иного возможного мира; О - фигура, не формирующая тот или иной возможный мир, точнее, не являющаяся его субъектом.

Фигуру персонажа Тимма мы обозначим П(т). Ей противостоит фигура другого персонажа, которого можно обозначить соответственно П(д). Кроме того, в новелле есть еще один персонаж - солдат, вместе с которым Тимм был в России – П(с).

Анализ новеллы показал, что фигура автора (А) не получает в тексте эксплицитного выражения, поэтому для ее характеристики необходим предварительный анализ возможных миров других фигур. Описание целесообразно начать с фигуры персонажа Тимма, занимающего центральное место в предметно-событийном плане новеллы. Между П(т) - фигура Тимма - и П(д) - фигура второго персонажа - возникают отношения симметрии с первых же сцен, репрезентируемых в новелле, которые затем переходят в отношения асимметрии. Чтобы охарактеризовать движение этих отношений, необходимо проанализировать, каким образом репрезентируются фигуры в тексте, какими средствами репрезентируются отношения между ними - столкновения, сопряжения и т.п., как осуществляется развитие системы - исходного ее состояния.

Будем считать, что совокупность языковых средств, используемых для репрезентации фигуры в ее инвариантности, образует конфигурацию К, а языковые средства отображения отношения взаимодействия обуславливают их сцепление, равновесность или неравновесность, т.е. симметрию и асимметрию.

При сопоставлении текстов на семантико-синтаксическом уровне выявляется одно, на наш взгляд, значительное расхождение между оригиналом и переводом, которое можно, очевидно, рассматривать как переводческую ошибку. Мы полагаем, что она влечет за собой несогласование текстов и на прагматическом уровне, что выражается в изменении отношений между персонажами П(т) и П(д). В оригинале отношения между персонажами репрезентируются сквозь призму восприятия рассказчика как чисто внешняя связь двух людей, по какой-то причине оказавшихся рядом. Эти двое сидят на перилах и осмеивают проходящих мимо девушек, в то время как мужчины не вызывают у них интереса. Общность интересов объясняется всезнающим рассказчиком очень просто - оба не видели всю войну девушек, встречались только с мужчинами. Пресуппонируется также значение одиночества этих двух, так как в непогоду сидят рядом друг о другом двое и стремятся сохранить ту общность, которая возникла между ними благодаря сходному прошлому.

В переводе чисто внешняя связь, основанная на сходстве пережитого, трансформируется в прочную, дружескую связь, поэтому значение одиночества, которое пресуппонируется в оригинале уже в самом начале новеллы, в переводе актуализируется лишь в конце новеллы и оказывается менее обоснованным. Причиной этого смыслового смещения является неправильный выбор номинаций для П(д) в переводящем языке, обусловленный расхождениями в нормах ИЯ и ПЯ. В тексте оригинала для обозначения П(д) используются выражения *der andere*, *der neben Timm*, *der neben ihm* ~ другой; тот, что рядом с Тиммом; тот, что рядом с

ним. В русском переводе для обозначения этого персонажа используются обозначения «другой», «товарищ Тимма», «его сосед» как равноценные, хотя, как мы считаем, обозначение «товарищ Тимма» обуславливает смысловой сдвиг всей системы текста.

Сопоставление выявляет и другие смысловые изменения при переводе, однако они не влияют на реализацию системно релевантных компонентов смысла в тексте перевода и поэтому не ведут к искажению смысла оригинала.

Понятие коммуникативной равноценности достаточно разработано для низших уровней анализа. Существует возможность уточнить его для высшего уровня, если использовать понятие базовой динамической модели. Поясним: в основе литературных текстов лежит следующая модель, включающая в себя проблемный образ, фоновый образ модели объекта, исходный образ, вспомогательный образ, новый образ, новый образ модели объекта, взаимодействие, возникновение нового образа, возникновение новой модели объекта, воздействие, фон.

Предварительный вывод может иметь следующий формат: не все компоненты этой модели получают в тексте эксплицитное выражение, однако они могут быть выведены из смысловой системы текста. Основной целью любого произведения является репрезентация новой информации. Ею может считаться мировоззрение автора, его восприятие мира, мироощущение, для понимания новой информации важную роль играют компоненты нового образа и новой модели объекта. При этом новый образ формируется языковыми средствами, не только репрезентирующими тот или иной предметно-событийный план, но и выражающими те или иные идеи автора, его переживания, оценочное отношение к миру, ценностную систему.

Это позволяет уточнить понятие коммуникативной равноценности для высшего уровня анализа следующим образом: два соотносительных текста можно считать коммуникативно равноценными, если при переводе в полном объеме сохранена мировоззренческая концепция автора (научная или художественная). Исходя из этого определения, следует признать, что имеющийся русский перевод новеллы, несмотря на имеющиеся недостатки, следует признать коммуникативно равноценным на семантико-синтаксическом уровне.

Мы пока не рассматриваем прагматический и сигматический уровни, так как оценка их равноценности требует специального анализа, хотя предварительно можно сказать, что потери на прагматическом уровне связаны прежде всего с потерями сигматического уровня, наиболее значимы расхождения в ритмической организации текста оригинала и текста перевода.

При переводе на семантико-синтаксическом уровне в основном сохраняется содержание динамической модели, если исключить те изменения, которые касаются П(д). Проблемный образ (образ конфликта) возникает вследствие столкновения фонового образа модели ситуации с исходным образом. Фоновый образ модели ситуации можно определить как симметризацию П(т) и П(д) по их «смеховому» отношению (циничное

осмеяние) к девушкам, равнодушию к мужчинам; одновременно асимметрируется с этими персонажами фигура рассказчика, для которого интересно все окружающее (прежде всего, отношение персонажей к окружающему), который, однако, не является соучастником событий, а выступает как их сторонний наблюдатель их. Движение возникает вследствие рассогласования персонажей в их оценке девушки, которая была непохожей на прошедших мимо ранее. В новелле возникает вспомогательный образ, в котором П(т) вступает в отношения асимметрии с персонажем П(с). Асимметрия возникает вследствие разного отношения персонажей к девушкам. Для П(т) по-прежнему характерно смеховое отношение к ним, в то время как для П(д) верность девушке, вера в ее любовь реализуется в талисмани, который он всюду носит с собой, в розовом кусочке материи. Утрата этого талисмана влечет за собой гибель П(с). И в оригинале, и в переводе возникает ситуация осмеяния, благодаря которой восстанавливается внешнее равновесие между П(т) и П(д), которое, однако, тут же разрушается, так как благодаря всезнающему, точнее, всевидящему рассказчику происходит симметризация П(с) до его гибели (с его верой в талисман - любовь) и П(т), который вопреки смеховому отношению к П(с), подбирает кусочек розовой материи и хранит его. Вследствие этого возникает новый образ - актуализируется значение «вера в будущее», «надежда на встречу с девушкой - символом всего прекрасного».

Мы полагаем, что тождество движения смысла в оригинале и переводе, аналогия возникновения новых, не выраженных эксплицитно значений, позволяет считать сопоставляемые тексты коммуникативно равноценными и, следовательно, эквивалентными.

Таким образом, динамико-системный анализ текстов при сопоставлении оригиналов и переводов позволяет выявить системно релевантные элементы на высшем уровне и доказать эквивалентность сопоставляемых текстов. При сопоставлении обнаруживаются также переводческие ошибки, а опора на результаты динамико-системного анализа дает возможность определить, вызывают ли эти ошибки сдвиг в система, ведут ли они к искажению смысла. Методика динамико-системного анализа может использоваться как в теории, так и в практике перевода для анализа качества полученного при переводе текста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Автономова Н.С. Познание и перевод. Опыты философии языка/ 2-е изд., испр. и доп. - М., 2017.
2. Борхерт В. Избранное. - М., 1977.
3. Брандес М.П. Стилистика немецкого языка. - М., 1983.
4. Левый Й. Искусство перевода. - М., 1974.
5. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. - М., 2019.
6. Модестов В.С. Художественный перевод: история, теория, практика. - М., 2006.
7. Тивьяева И.В. Ретроспективные сверхфразовые единства: формы и функции. - Тула, 2007.

8. Яшина Н.К. Лингвистика текста и перевод. - Владимир, 2013.
9. Borchert W. Das Gesamtwerk. - Rowohlt, Reinbek 2007
10. Mounin G. Les problèmes théoriques de la traduction. - Paris, 1976.

Бакина С.В.

О ПЕРЕВОДЕ НЕКОТОРЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЭКОНОМИЧЕСКОМ ТЕКСТЕ

***Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы перевода инфинитивных и причастных конструкций, а также сослагательного наклонения в английских экономических текстах. Формулируются рекомендации по переводу и приводятся примеры употребления данных конструкций.*

***Ключевые слова:** абсолютная причастная конструкция, инверсия, предлог, сослагательное наклонение, союз, субъектно-предикативный инфинитивный оборот*

Перевод – это один из видов языковой деятельности, который представляет собой «процесс адекватной и полноценной передачи мыслей, высказанных на одном языке, средствами другого языка» [5, с. 138].

Во время занятий со студентами отделения «Мировая экономика» в Дипломатической академии, во время подготовки материалов для контрольных работ, зачётов и экзаменов, а также во время проведения данных видов контроля было замечено, что бóльшая часть ошибок допускается студентами из-за непонимания или недопонимания смысла некоторых предложений газетного текста по экономической тематике, т.е. неправильный перевод ведет к искажению смысла высказывания. Следовательно, умение грамотно переводить тексты с английского языка на русский имеет решающее значение не только для выполнения заданий на перевод текста, но и для умения кратко излагать текст как во время устного, так и во время письменного экзамена.

Перевод некоторых грамматических конструкций в английском экономическом тексте следует рассмотреть подробнее, поскольку в русском языке данные конструкции отсутствуют, что вызывает многочисленные ошибки при употреблении и переводе данных конструкций.

Таким образом, тема данной статьи – перевод некоторых грамматических конструкций в английском экономическом тексте.

Объектом данного исследования являются причастные и инфинитивные конструкции, а также сослагательное наклонение. Предмет исследования – особенности перевода данных конструкций с английского языка на русский.

Цель работы состоит в определении структуры, особенностей употребления и перевода данных конструкций в английских экономических текстах. Задачи статьи – дать рекомендации, привести примеры для формирования навыков перевода данных конструкций.

В качестве материала исследования были использованы статьи из англоязычной прессы: “The Guardian”, The “Financial Times”.

Первую группу примеров составляют предложения в сослагательном наклонении. Инверсия при отсутствии союза *if* выполняет эмоционально-усилительную функцию.

EU officials have also begun work on potential trade reprisals *should Trump move to impose tariffs* (The Financial Times: Dec. 20, 2024). Чиновники Евросоюза также начали работать над ответными мерами в торговле *в случае, если Трамп решит ввести пошлины*.

Для правильного перевода данного предложения следует изменить его, употребив прямой порядок слов и союз *if*:

EU officials have also begun work on potential trade reprisals *if Trump should move to impose tariffs*...

Следует отметить, что употребление *should* с инфинитивом в условном предложении придает высказыванию меньшую степень вероятности. В данном случае при переводе на русский язык необходимо использовать будущее время: *если Трамп предпримет шаги*. В подобных предложениях часто употребляются слова «вероятно» и «возможно» [4, с. 62; 6, с. 403-404].

Во-вторых, трудности вызывают причастия *given, provided, following* и т.п. в функции союзов и предлогов.

В функции предлогов данные причастия употребляются перед существительными и переводятся на русский язык следующим образом: *given* - при наличии, если учесть, учитывая; *following* - вслед за; *provided* - принимая во внимание, при условии [2, с. 8; 4, с. 51; 6, с. 416-417].

... capitals are keen to avoid a spiralling economic conflict with the White House *given* other areas of reliance on the US, such as defence (The Financial Times: Dec. 20, 2024). ...европейские государства стремятся избежать нарастания экономического конфликта с США, *учитывая* другие сферы зависимости от США, такие, как оборона.

В данном предложении причастие *given* выполняет функцию предлога и употреблено со словосочетанием *other areas of reliance*. При переводе на русский язык в данном случае используется условное придаточное предложение [4, с. 51].

Кроме того, причастия *given, provided, following* и т.п. употребляются в функции союзов. В этом случае данные причастия вводят условные, причинно-следственные и уступительные придаточные предложения [2, с. 7-8; 4, с. 51].

But *given that* more than half of the bank's business is vulnerable to ... western policymakers, that still feels amazingly bullish (The Financial Times: May 13, 2024). Но *учитывая*, что более половины бизнеса банка уязвимы ... для западных политиков, это всё ещё кажется удивительно оптимистичным.

В данном предложении причастие *given* выполняет функцию союза и вводит условное придаточное предложение *more than half of the bank's business is vulnerable to ... western policymakers*. При переводе на русский язык в данном случае используется либо деепричастие и придаточное дополнительное предложение, либо условное придаточное предложение [4, с. 51].

В-третьих, рассматривая инфинитивные конструкции в английском экономическом газетном тексте, следует отметить субъектно-предикативный инфинитивный оборот, или конструкцию «сложное подлежащее». К особенностям перевода и употребления данной конструкции в общественно-политических текстах мы обращались в предыдущих работах [1, с. 8-10; 3, с. 676-681]. Напомним, что перевод предложений, содержащих различные виды данной конструкции, следует начинать со сказуемого.

China is expected to account for almost 60% of all renewable energy capacity installed worldwide between now and 2030 ... (The Guardian: Oct. 9, 2024). *Ожидается, что* в период с настоящего времени до 2030 года на Китай *будет приходиться* почти 60% всего производственного потенциала возобновляемой энергии по всему миру.

...it [Raiffeisen Bank International] had even appeared to be in growth mode ... (The Financial Times: May 13, 2024). Как *оказалось*, Райффайзен Банк *находится* на стадии роста.

В следующем примере сказуемое, выраженное сочетанием глагола-связки *is* с прилагательным *likely*, употреблено в придаточном дополнительном предложении. В этом случае при переводе на русский язык употребляются вводные слова или словосочетания типа «возможно» или «по всей вероятности» [3, с. 679-680].

... Europe's policymakers are ill-prepared for just how expensive the shift is likely to be for the continent (The Financial Times: Oct. 9, 2024). Европейские политики плохо подготовлены к тому, насколько, *по-видимому*, дорогим *окажется* переход [на возобновляемые источники энергии] для Европы.

В-четвёртых, следует рассмотреть употребление и перевод абсолютной (независимой) причастной конструкции в английском экономическом тексте. По нашим наблюдениям данная конструкция характеризуется гораздо большей частотностью употребления в экономических текстах, чем в общественно-политических статьях.

В отличие от зависимых оборотов, соотнесенных с подлежащим или дополнением глагола в личной форме, абсолютный причастный оборот имеет свой грамматический субъект и не зависит от других членов предложения [1, с. 10].

Какова же структура данной конструкции? Первая часть конструкции – существительное в общем падеже, вторая - причастие I или причастие II. Существительное, не являясь подлежащим главного предложения, является субъектом действия, выраженного причастием [1, с. 10-11; 4, с. 46-47].

Говоря о функции независимой причастной конструкции, следует напомнить, что она может выполнять в предложении функцию обстоятельства времени, причины, условия или сопутствующего обстоятельства в зависимости от позиции в предложении. Независимый причастный оборот отделяется от остальной части предложения запятой. Данный оборот часто вводится с помощью предлога *with*, который обычно не переводится на русский язык [1, с.

10-11; 4, с. 46-47; 6, с. 415]. Многочисленные ошибки при переводе данного оборота вызваны тем, что в русском языке такого оборота не существует.

Абсолютная причастная конструкция выполняет разные функции, если употребляется в препозиции или в постпозиции.

Препозитивный независимый причастный оборот, т.е. причастный оборот, стоящий перед главным составом предложения, может иметь как *причинное*, так и *временное значение*. Какое из них имеется в виду определяется контекстом [1, с. 11; 4, с. 47].

With unions gathering in Brighton this weekend ..., the body revealed new research showing the extent to which workers are being denied holiday pay (The Guardian: Sept. 8, 2024). *Поскольку представители профсоюзов соберутся в Брайтоне в эти выходные*, организация обнародовала новое исследование, которое показывает, насколько велика неуплата отпускных работникам.

Постпозитивный независимый причастный оборот, т. е. причастный оборот, стоящий после главного состава предложения, имеет *значение сопутствующего обстоятельства*. Данная конструкция переводится на русский язык самостоятельным простым предложением или простым предложением, входящим в состав сложносочиненного предложения, и вводится при помощи союзов *а, и, причём* [1, с. 11; 4, с. 47].

The survey highlights that the recovery of the UK economy seen over the first half of 2024 remains fragile, *with uneven progress seen across different sectors ...* (The Guardian: Sept. 23, 2024). В исследовании подчеркивается, что подъём экономики Соединённого Королевства, отмеченный в первой половине 2024 года, остаётся нестабильным, *причём указывается на неравномерный рост в различных областях*.

Следует указать на то, что употребительность абсолютной причастной конструкции в английском языке обусловлена тем, что данная конструкция позволяет сократить предложение и лексически (для образования независимой причастной конструкции требуется меньше слов, чем для образования придаточного предложения), и упростить его грамматически (по сравнению с предложением, в котором вместо данной конструкции было бы употреблено придаточное предложение). Следовательно, абсолютная причастная конструкция передаёт нужное значение наиболее лаконично и ёмко. Однако являясь независимой конструкцией с точки зрения грамматики, данная конструкция связана с основной частью предложения лексически (например, причинной или временной связью).

Таким образом, рассмотрев данные грамматические конструкции в английском экономическом тексте, можно сделать следующие выводы.

Прежде всего, при переводе с английского языка на русский язык необходимо принимать во внимание аналитические особенности английского языка. Это приводит к тому, что грамматические значения выражаются либо служебными словами (например, причастия *given, provided* в функции союзов вводят условные предложения), либо порядком слов (например, инверсия выполняет эмоционально-усилительную функцию в предложениях в

сослагательном наклонении). Важно учитывать также синтетические особенности языкового строя русского языка.

Наконец, необходимо помнить о том, что переводчик обязан уметь передавать «неизменный план содержания при видоизменении плана выражения» в соответствии с нормами языка перевода [6, с. 384]. Следовательно, нельзя исказить смысл высказывания. Важно как можно более точно выразить его, используя средства языка перевода.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бакина С.В. Анализ ошибок при переводе субъектно-предикативного инфинитивного оборота и абсолютной причастной конструкции в работах бакалавров факультета «Международные отношения» // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Сб. науч. ст. М.: Квант-Медиа, 2023. С.6-15.
2. Бакина С.В. Особенности перевода некоторых причастных конструкций в экономических текстах (на примере работ бакалавров факультета «Мировая экономика») // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Сб. науч. ст. М.: Квант-Медиа, 2024. С.6-11.
3. Бакина С.В. Субъектно-предикативный инфинитивный оборот в английском языке и его перевод на русский язык в общественно-политических текстах // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сб. материалов конференции. – М.: ДА МИД РФ, 2023. – С. 676-681.
4. Гуськова Т.И., Зиборова Г.М. Трудности перевода общественно-политического текста с английского языка на русский. - М.: «Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН)», 2000. 228 с.
5. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. – М.: Флинта: Наука, 2006. 320 с.
6. Пичкова Л.С., Бочкова Ю.Л., Маслина И.Н., Пантюхина Л.В. Экономический английский: перевод, реферирование и аннотирование. Теория и практика. – М.: МГИМО-Университет, 2008. 434 с.

Варушкина А.В.
Талагаева Ю.А.

ГЛАГОЛЫ ШИРОКОЙ СЕМАНТИКИ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ АВИАЦИОННЫХ БЕСПИЛОТНЫХ СИСТЕМ

Аннотация. Статья посвящена изучению роли и специфики глаголов широкой семантики в текстах предметной области «Авиационные беспилотные системы». Рассмотрены сложности перевода общеупотребительных глаголов-терминов на русский язык. Сформулирована функция общеупотребительных предикативных терминов, которая состоит в способности описывать этапы процессов, элементы процедур.

Ключевые слова: термин, глагол, предметная область, глаголы широкой семантики.

Изучение профессионального языка будущими специалистами немислимо без пристального внимания к отраслевой терминологии. Данное замечание справедливо и в отношении процесса усвоения терминологии на

иностранном языке, которая играет ключевую роль в понимании военных материалов [1, с. 10-11].

Вопросами исследования терминов занимается терминоведение, у истоков которого в нашей стране стоит Д.С. Лотте, сформулировавший требования и подходы работы с научно-техническими терминами. Между тем дискуссионным представляется вопрос, какими частями речи может быть представлен термин.

Традиционно терминами считаются имена существительные и словосочетания. Так, О.С. Ахманова 1966; О.Л. Митрофанова 1973; Б. Алексиев 2005 и др. полагают, что термины не могут быть предикативными. Другие исследователи, напротив, придерживаются мнения, что терминами могут являться и иные полнозначные части речи – глаголы, прилагательные, причастия, наречия (В.П. Даниленко 1977; В.М. Лейчик 2006; С.В. Гринев-Гриневич и др.). Таким образом, предикативные наряду с номинативными терминологическими единицами являются неотъемлемой частью описания профессиональной деятельности в рамках предметной области [2, с. 65].

Рассматривая глаголы-термины предметной области (ПО) беспилотных авиационных технологий, обратим внимание, что данное терминопole неоднородно по своему составу. Так, лишь часть глаголов-терминов представляют собой узкоспециальные лексические единицы (ЛЕ), описывающие летно-технические процедуры, режимы работы БПЛА:

encounter radio frequency pulses – обнаружить радиочастотные импульсы;

capture surrounding image – делать снимки окружающей среды;

generate heat signatures – создавать тепловые сигнатуры;

или относятся к общенаучным терминам (техническим, военным, авиационным, сферы ИТ):

retrieve data – извлекать данные;

emit – выделять;

reveal location – определять местоположение.

Подавляющее же число терминов-глаголов анализируемой ПО представляют собой общеупотребительные глаголы с широкой семантикой, что не редкость в текстах научно-технической тематики:

see through clouds – видеть сквозь облака;

detect UAV – обнаруживать БПЛА (беспилотный летательный аппарат);

process images – обрабатывать изображения.

Отметим, что глаголы общей семантики занимают промежуточное положение между терминологической лексикой с ее однозначностью, краткостью, содержательной точностью [3, с. 11-12] и лексикой общеупотребительной, которой свойственны полифункциональность, широкая лексическая и синтаксическая сочетаемость, высокая частотность употребления [4, с. 198-199].

В качестве примера рассмотрим некоторые варианты терминосочетаний с глаголом *see* (видеть, наблюдать, понимать, узнать):

see the war – принимать участие в боевых действиях (воен.);

see duty – *проходить службу (воен.)*;

see through – *иметь функцию сквозного просмотра (ИТ)*;

see one's way to do – *найти возможность изготовить (техн.)*.

С одной стороны, употребление глаголов общей семантики в научных и технических текстах облегчает понимание их читателями, не являющимися специалистами в описываемой области знаний, а также позволяет избегать сложных терминов и конструкций, сократить текст, обеспечить точное и краткое выражение содержания предмета. По мнению В.Н. Прохоровой, причиной возникновения таких терминов является стремление носителей терминологий дать яркое, необычное, а потому запоминающееся название [5, с. 17]. Кроме того, их терминологизация может происходить в случае отсутствия в предметной области соответствующего термина для обозначения явления или объекта [6, с. 859].

Однако такие свойства глаголов общей семантики, как универсальность и гибкость, нередко приводят к затруднениям при переводе с английского языка. Глаголы данной категории имеют устойчивые варианты перевода, относящиеся к общеупотребительной лексике, но в научных и технических текстах у них появляется широкий спектр самых разных нерегулярных эквивалентов, обусловленных контекстом [7, с. 17]. Как правило, эти эквиваленты не отражены в словарях, поскольку являются ситуативными, контекстуальными вариантами перевода. Кроме того, они полностью или частично расходятся со словарными эквивалентами. Например, глагол *breathe* в выражении *the engine breathes supersonic air* переводится как *использует, забирает*, но не *дышит*. Контекстуальными эквивалентами глагола *survive* в научно-технических текстах являются глаголы *пройти, выдержать (survive a test), выполнить до конца (survive a flight)*, но не словарные варианты перевода *выжить, уцелеть*.

К сожалению, при переводе научно-технических текстов двуязычные словари оказываются недостаточно эффективными справочными средствами, поскольку составлены преимущественно на основе исследования лексики художественных и публицистических текстов. В них указываются обобщенные лексикосемантические варианты лексических значений слов [8, с. 5].

В контексте же, лексико-семантические варианты конкретизируются с учетом специфики области научного знания, а также благодаря разнообразию лексико-грамматических связей в сочетаемости слов. В связи с этим, для корректного подбора переводных эквивалентов переводчику необходимо обладать соответствующими профессиональными знаниями.

Другой особенностью использования глаголов общей семантики в научно-технических текстах, затрудняющей подбор корректных эквивалентов перевода с английского языка на русский, является метафоричность терминов. Так, исходные значения терминов-глаголов общей семантики, употребляемых в предметной области БПЛА, как правило, описывают действия одушевленных существ (людей, животных). В рассматриваемой ПО они используются для обозначения функций летательных аппаратов, внешне напоминающих такие действия. Метафоричность терминов, безусловно, облегчает их понимание вне

узкого круга специалистов и обеспечивает языковую экономию, но при этом затрудняет работу переводчика. Ведь в данном случае недостаточно дать собственно перевод термина, необходимо отразить и элемент сходства, на основе которого построена данная метафора.

Так, словосочетание *see through clouds* в контексте возможностей работы БПЛА некорректно переводить дословно. Более точным будет перевод *вести разведку в режиме загоризонтного наведения (за пределами прямой видимости)*. В качестве элемента сходства используется способность БПЛА обнаруживать объекты, находящиеся вне зоны видимости.

Думается, обилие терминов-глаголов с общей семантикой в рассматриваемой ПО связано с их краткостью (одно- дву- словные глаголы), гибкостью (способностью принимать новые значения, очевидно вытекающие из фоновых знаний специалиста). По этой причине общеупотребительные глаголы в процессе терминологизации специализируются на описании этапов процесса, элементов процедур, указывая тем самым на специфику каждого из них. Сравним частотные глаголы общей семантики, описывающие процедуры ведения разведки БПЛА (делать обзор, следить, обнаруживать, опознавать):

see - observe – monitor – encounter - detect – recognize – identify.

Приведем описание процедуры работы по получению данных при помощи бортового оборудования (фиксировать фото/видео, передавать, извлекать, анализировать):

capture – transmit - retrieve – process – decode – analyze.

В данном контексте *process images* может переводиться не только, как *обрабатывать изображения*, но и *сортировать*.

В заключение согласимся с исследователями, которые высказывают мысль о том, что общеупотребительные термины-глаголы авиационно-технической сферы занимают важное место в процессе коммуникации специалистов, поскольку они обозначают технические процессы, действия, состояния [9, с. 70], выражают категории процессуальности, темпоральности [10, с. 10].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Нелюбин Л.Л. Учебник военного перевода. Английский язык. - М.: Воениздат, 1981. - 379 с.
2. Шереметьева С.О. Концептуальное моделирование лексики предметной области // Вестник ЮУрГУ. Серия «Лингвистика». - 2023. - Т. 20. - № 1. - С. 65–72.
3. Нелюбин Л.Л. Учебник военного перевода. Английский язык. - М.: Воениздат, 1981. - 379 с.
4. Загородняя В.А. Глаголы широкой семантики в научно-технических текстах на английском языке и их перевод на русский: Дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 : М., 2003. - 215 с.
5. Прохорова В. Н. Русская терминология (лексикосемантическое образование). - М.: МГУ, 1996. - 125 с.
6. Юнусова И.Р. Взаимопроникновение и взаимовлияние терминологической, общеупотребительной и разговорной лексики // Вестник Башкирск. ун-та. - 2009. - №3. - С. 857-860.

7. Борисова Л.И. Лексические особенности англо-русского научно-технического перевода : теория и практика пер. : учеб. пособие – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2005. - 215 с.
8. Борисова Л.И. Особенности семантики общенаучной лексики: опыт лингвопереводческого исследования. Дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20. - М., 1986. - 531 с.
9. Рожкова Т.И. Терминологичность специальных глагольных единиц (на материале англоязычной медицинской терминологии) // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. - 2021. - № 3 (112). - С. 68-80.
10. Левандровская Н.В. Глагол как вербально-когнитивное средство формирования лексикосферы военной авиации (на материале английского и русского языков): автореф. дисс... канд.фил.н. - Ставрополь, 2010. - 19 с.

Гришина Л. В.

ПОТОМУ ЧТО ЖИЗНЬ - БОРЬБА

***Аннотация.** Статья посвящена анализу перевода на английский язык русского слова *борьба*. Рассматривается специфика его значения и предлагаются возможные варианты ее передачи в языке перевода.*

***Ключевые слова:** практика перевода, эквиваленты, лексико-семантическое поле.*

На занятия по переводу с русского языка часто приходится работать с таким словом, как *борьба*, начиная от «борьбы с терроризмом» и заканчивая «борьбой за светлое будущее». Его можно с уверенностью назвать ключевым элементом современного не только политического, но и экономического, социального, исторического, культурного и философского текста. При этом в английском языке для него мы не найдем столь же универсального эквивалента. Для русского языка тема борьбы, как видно из уже приведенных примеров, имеет множество разделов и аспектов. Поэтому каждое конкретное употребление слова требует рассмотрения специфики его значения. Считаем, что переводчику прежде всего необходимо разобраться в том, какие существуют слова и фразы в языке перевода для выражения этой специфики.

Высокая частотность русского слова *борьба* становится опасным фактором «неадекватного давления на английский язык со стороны русскоговорящего», по словам Зубановой И. В., к месту и не к месту употребляющего его прямой английский словарный эквивалент. [1, стр. 20] В до сих пор переиздаваемом словаре В. К. Мюллера, который, по мнению его издателей, считается самым полным, дается всего лишь два варианта его перевода, при этом один из них относится к обозначению вида спорта, например, спортивная борьба, и он не имеет отношения к нашей теме. То есть, для всего спектра значений русского существительного *борьба* словарь ограничивается только одним вариантом перевода! И как это ни странно, этим вариантом названо английской слово *struggle*, которое студенты послушно переписывают из перевода в перевод.

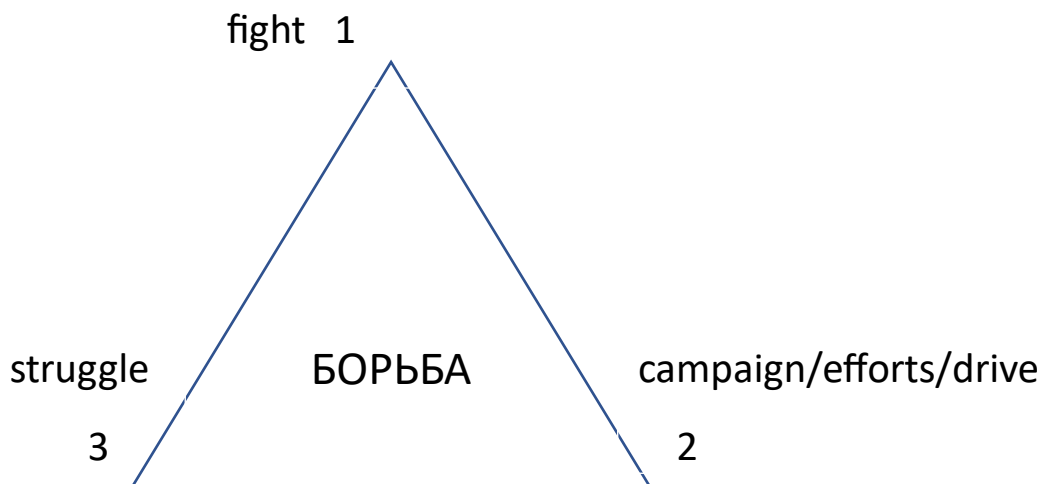
Между тем один из самых популярных на сегодняшний день словарей электронный *multitran*, по нашим подсчетам, предлагает более 40 возможных эквивалентов русского слова *борьба*! За вычетом тех случаев, которые относятся

к спортивной тематике, их останется около 30. Не вызывает сомнения тот факт, что эти варианты перевода перечислены не просто так – все они активно используются в английском языке, и за каждым из них стоит определённый случай той самой *борьбы*. Употребление вместо всего этого разнообразия «единственного» слова *struggle* в подавляющем большинстве случаев дает ошибочный перевод.

Попробуем разобраться в том, какие английские эквиваленты наиболее точно передают специфику значения русского слова *борьба*. Для наглядности предлагаем расположить их на схеме в виде треугольника, где каждая вершина представляет определенное толкование значения данной леммы. Сразу оговоримся, что расположение вершин совершенно произвольно и имеет своей целью большую наглядность при вычленении всей специфики значений.

Как правило, когда речь заходит о борьбе, мы имеем дело с одной из трех основных ситуаций. Первая – это физическое применение силы, а также использование различного оружия для устранения кого-либо или чего-либо. Схожим с этой ситуацией является контекст, связанный с различными видами спорта или спортивных состязаний. Вторая – это определенная деятельность, в том числе и протестная, направленная на достижение какой-либо цели, решение какого-либо вопроса. И, наконец, третья, которую можно назвать как борьба за существование, выживание, преодоление трудностей, сопровождаемое всяческими лишениями.

Эти три основные ситуации употребления русского слова *борьба* расположим в виде схематичного треугольника, где каждая вершина будет объединять способы их обозначения в английском:



Вершина 1 объединяет леммы, которые соответствуют употреблению русского слова *борьба* для описания прежде всего применения физической силы, буквально сражение, драка (a physical contest, an armed conflict). И прежде всего сюда отнесем слово *fight (fighting)*, которое можно назвать доминантой этой группы. Его основное значение – драка, битва, конфликт, сражение. Его

ближайшие синонимы – это, конечно же, слово латинского происхождения *battle*, а также слова *punch-up*, *scrap*, *scuffle*, *clash*, *riot* и т.п. Очевидно, что к этой группе принадлежат те слова, которые обозначают схватку, часто спортивную, борцовский поединок, например, *grapple*, *scramble*, *tussle*, *wrestling*. В зависимости от количества человек, вовлеченных в драку или сражение, масштаба конфликта, мы можем говорить о *skirmishes on the border*, *conflict* или даже *war*, если речь идет о борьбе между группировками или странами. Эти слова часто употребляются и в переносном значении для обозначения борьбы за или против чего-либо, как в выражении *a wrestle for life or death* – борьба не на жизнь, а на смерть. Именно в таком, переносном, смысле употребление слова *fight* достаточно распространено в современном английском языке (*fight against/for something*): *fight for freedom / better conditions*, *fight against crime / unemployment*. В этом значении ближайший синоним *fight* слово *battle*, хоть и не имеет столь широкого распространения, тоже употребляется: *battle against inflation / against drug trafficking*. Такое использование слова подчеркивает длительность или сложность преодоления достаточно серьезных проблем, таких как социально-экономических кризисов, эпидемий или преступности. Для еще большего акцента на масштабе борьбы и драматичности ситуации, а также решительности ее участников, в переносном значении употребляется и слово *war*: *war on drugs / street gangs / malaria*.

The president is fully committed to the *battle* against drug-trafficking. – Президент всецело настроен вести *борьбу* с наркоторговлей. Здесь употребление слова *battle* подчеркивает, что такая борьба опасна, требует значительных сил и времени.

Слова *fight* и *battle* можно встретить в одном и том же выражении, как, например, *to fight a losing battle* – вести бессмысленную, обреченную на провал борьбу.

Вершина 2 объединяет те английские слова, которые можно использовать для обозначения определенных действий или деятельности, направленных на достижение каких-либо целей. В этом случае речь не идет ни о каких насильственных действиях или применении оружия, как, например, в выражении *борьба за мир*. Такое словосочетание описывает либо организацию и проведение шествий, демонстраций с требованием мира, либо работу какого-нибудь комитета мира. Очевидно, что здесь потребуются совершенно другие слова, отличные от тех, которые собраны в Вершине 1. К таким словам прежде всего отнесем английское слово *campaign*, обозначающее определенные действия или события (лекции, встречи, заседания, письма правительству и т.п.) с целью убедить общественность, что что-то плохо (*campaign against*), а что-то хорошо (*campaign for*). Мы привыкли его видеть в сочетании со словом *election* – *election campaign* – и ровно также привыкли к его калькированному переводу *предвыборная кампания*, что совершенно не отменяет его другой эквивалент в русском – *предвыборная борьба*:

Polls have closed in parliamentary elections in Mauritius with both the main political leaders predicting victory after a closely fought *campaign*. – На Маврикии

завершились парламентские выборы. После предвыборной *борьбы*, которая не выявила явного лидера, руководители двух основных политических сил в стране пересказывают победу своим партиям.

Именно это слово прекрасно подходит для передачи на английском языке русского словосочетания *борьба за мир*: *campaign for peace*. Борьба за сохранение окружающей среды тоже укладывается в эту «схему»: *environmental campaign*.

К этой Вершине также относятся и слова *effort(s)*, *activity*, *work*, *drive*, а также слова *response*, *(counter)measures* и *control*. Они, как и слово *campaign*, могут обозначать деятельность, направленную на достижение определенной цели:

Antidrug effort(s) – борьба с наркотиками, *coronavirus-busting effort* – борьба с коронавирусом, *economy effort* – борьба за экономию;

Conspiratorial action – тайная борьба, *climate action* – борьба с изменением климата, *to go where the action is* – присоединиться к борьбе, вступить в борьбу;

Environmental campaign – борьба за защиту окружающей среды, *campaign for equal rights* – за равные права, *anti-smoking campaign* – борьба с курением;

Weed control, *weed management* – борьба с сорняками;

Anti-monopoly measures – антимонопольная борьба, *to undertake measures against / countermeasures* – вести борьбу с;

An anti-smoking drive – борьба с курением (спланированная какой-либо организацией кампания мер для достижений конкретных изменений в короткие сроки); *economy drive* – борьба за сокращение расходов.

Что же касается русской фразы *борьба за мир*, то среди слов, объединенных Вершиной II, можно подобрать не один вариант для ее перевода на английский: *peace movement*, *peace campaign*, *peace offensive*, *peace efforts*. Значение всех этих словосочетаний – ряд мероприятий, направленных на достижение определенной цели. Кстати слово *offensive* становится все более частотным вариантом. Например, в следующем предложении мы также можем перевести его как *борьба*:

China has launched a diplomatic offensive warning the world against descending into economic protectionism. – Власти Китая начали активную *борьбу* на дипломатическом фронте с целью предостеречь мир от скатывания к политике протекционизма.

Также для обозначения особо длительной борьбы, направленной на исправление того, что, по мнению ведущих такую борьбу, является несправедливостью в моральном отношении и требует исправления, в английском употребляется слово *crusade*: *a moral crusade* – борьба за защиту нравственных ценностей, *a crusade against violence on TV* – борьба против демонстрации жестоких сцен на телевидении, и, наконец, *a peace crusade* – борьба за мир.

И, наконец, к Вершине III нашего условного треугольника отнесем то самое слово *struggle*, которое так настойчиво предлагают русско-английские словари в качестве главного эквивалента русского существительного *борьба*. Его значение

в чем-то близко тому, которое присуще словам в семантическом поле Вершин I и II, и в толковых англо-английских словарях его описывают через такие существительные, как *effort* и *contest*. Но все же слово *struggle* заслуживает того, чтобы занимать отдельную вершину в треугольнике из-за очевидной специфики своего значения: это борьба неважно какими средствами (силовыми или нет), которая, как правило, ведется длительное время, но всегда сопряжена с немалыми трудностями, опасностью или лишениями. Именно это отличает *struggle* от слов, «насеяющих» две другие Вершины. Оно указывает не столько на цель или инструменты борьбы, сколько на ее характер (длительная, тяжелая) и обстоятельства (сопровождается трудностями, испытаниями или лишениями). Другие возможные русские эквиваленты этого существительного – усилие, трудность, трудные времена, безуспешные попытки, противоборство, противостояние.

Хорошим примером, иллюстрирующим значение слова *struggle*, является термин, введенный Ч. Дарвином в качестве заголовка к третьей главе своего труда «О происхождении видов путем естественного отбора» – борьба за выживание, что соответствует английским фразам *struggle for existence* (*existential struggle*) или *struggle for life*. Он как нельзя лучше иллюстрирует эту особенность значения слова. Так что употреблять это слово, как справедливо пишет в своем «Несистематическом словаре» П. Р. Палажченко, «надо с большой осторожностью». [2, с. 21]

Вместе с определенным артиклем *struggle* стало обозначать борьбу с апартеидом в Южной Африке:

Those in *the struggle* have to deal with black separatists because they stand today as a potent obstacle to full black liberation.

Это существительное можно увидеть в сочетании с такими словами, как *anti-colonial struggle*, *struggle for power* (*power struggle*), *spiritual struggle* и т.п. Каждое из них описывает трудную и продолжительную борьбу со множеством препятствий и опасностей на пути к желаемой цели:

Negotiators dig in for fierce climate cash *struggle* – заголовок статьи о трудностях подписания соглашения по итогам климатической конференции ООН из-за разногласий по вопросу выплат для развивающихся стран странами с развитой экономикой.

Growing *struggle* for owners of flats trading up – название статьи о росте цен на квартиры в Англии и Уэльсе, значительно опережающем рост цен на апартаменты.

America's *struggle* to contain a deadly drug – статья об опиоидной эпидемии в США, уносящей все больше жизней, которую предлагают уже считать оружием массового уничтожения. Заметим, что в заголовке употреблено не слово *efforts* (*antidrug efforts*), не слово *fight* (*fight against illegal drug trafficking*) или даже слово *war* (*war on drugs*), а именно *struggle*, с помощью которого подчеркивается то, насколько трудна и опасна эта борьба.

The *struggles* of the off-shore wind industry – во множественном числе слово *struggle* переводится как проблемы, трудности, тяготы.

Особенно ярко это значение преодоления трудностей и выполнения непростых задач проявляется в глаголе *struggle*, который за очень редким исключением невозможно перевести как *бороться*: а *struggling economy* – находящаяся в кризисе экономика, *struggling people* – люди, которым нелегко живется.

This is one of the underlying reasons why Olaf Scholtz's argumentative coalition *struggled*. – Это одна из основных причин, почему разобщенной правительственной коалиции канцлера Шольца *пришлось нелегко*.

Напомним, что перевод русского слова *борьба*, конечно же, возможен не только через существительное. Так, зачастую его следует заменять на другую часть речи, например, глагол:

A finance deal reached at the COP29 summit in Azerbaijan to help less developed countries *tackle* climate change has been bitterly criticized for failing to meet the scale of the problem. – Достигнутое на конференции ООН по климату в Азербайджане соглашение о выделении финансовой помощи развивающимся странам в *борьбе* с последствиями изменения климата было жестко раскритиковано за несоответствие масштабам проблемы.

И в заключении, хотелось бы привести цитату из автобиографической книги вице-президента США Джея Ди Венса (J. D. Vance) *Hillbilly Elegy*. Описывая нелегкую судьбу своей бабушки, он отмечает:

Mamaw's life had been a constant struggle: ... Mamaw had spent the better part of her seven decades managing crises.

Фраза *a constant struggle* прекрасно подошла бы для английского заголовка этой статьи, если вспомнить, как начинается это известное двустишие. Но все же, думается, найдутся и другие мнения о том, какая борьба наша жизнь. Надеемся, что что описанные в статье лексико-семантические поля, связанные с разными представлениями о борьбе, точки схождения и расхождения в значении и употреблении отдельных слов-эквивалентов в языке перевода, помогут определиться с выбором для наиболее точного выражения смысла русского слова *борьба* на английском языке.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Зубанова И. В. Английский с «русским акцентом», или Несколько слов о коллективном бессознательном и русских медведях // Мосты 4 (28). М.: «Р.Валент», 2010. – С.19-29.
2. Палажченко П. Р. Мой несистематический словарь. – М.: «Р. Валент», 2010. – 304 с.

Захарченко О.В.
Кочеткова Л. Г.

РОЛЬ И МЕСТО ЗАИМСТВОВАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВОЕННЫХ ТЕРМИНОВ ПЕРСИДСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматривается роль заимствований в формировании персидской военной терминологии. Анализируется влияние арабского языка на военную лексику персидского языка на разных этапах исторического и культурного развития страны. Отмечается особое влияние Академии персидского языка и литературы, которая поддерживает движение пуризма в Иране для сохранения чистоты персидского языка.

Ключевые слова: культурное влияние, военные события, пуризм, военные конфликты, заимствования, военная терминология

Перспективы развития словарного состава персидского языка в сфере военной деятельности открывают множество направлений для исследования и практического применения. При этом важно учитывать, как внутренние, так и внешние факторы, которые влияют на этот процесс, и активно работать над созданием и адаптацией новых терминов, которые будут отражать реалии современного мира.

Обогащение военной лексики не только способствует развитию языка, но и помогает укрепить национальную идентичность и культурное наследие, что особенно важно в условиях глобализации и культурного обмена. Греческие термины, такие как «фаланга», «тактика» и «стратегия», становятся частью персидского военного лексикона, что свидетельствует о значительном культурном обмене между двумя цивилизациями.

С приходом ислама в VII веке и образованием арабского халифата происходит новый виток в развитии персидского языка. Арабский язык, ставший языком науки, религии и администрации, оказал сильное влияние на персидский словарь, включающий военную терминологию. В этот период многие арабские слова, касающиеся военного дела, были заимствованы в персидский язык. Например, термины «джихад» – *сражение на пути Аллаха* и «мухаджир» – *переселенец, беженец* стали частью военной лексики персидского языка. Арабские слова не только обогатили словарный запас, но и изменили структуру языка, привнеся в него новые грамматические и фонетические особенности [5, с. 87].

Во времена средневековья, особенно в период правления Сефевидов (XVI-XVIII века), персидский язык продолжает развиваться и обогащаться новыми терминами. В это время наблюдается возрождение интереса к литературе и искусству, что также затрагивает военную тематику. Появление новых технологий, таких как огнестрельное оружие, требует создания новых терминов, которые часто заимствовались из европейских языков, таких как итальянский, французский и английский. Так, слова «пушка», «мушкет» и «артиллерия» находят свое место в персидском военном словаре.

С XIX века, в период усиления европейского влияния на Иран, происходит дальнейшее заимствование терминов из европейских языков. Это связано с модернизацией армии, появлением новых видов вооружения и изменением стратегий ведения войны. Персидский язык начинает активно заимствовать слова из французского и английского языков, что отражает изменения в военной доктрине и организации вооруженных сил. Например, термины «генерал»,

«полковник», «штаб» и «тактика» становятся неотъемлемой частью военного лексикона персидского языка.

В 1924 году было создано общество «Просвещение и культура» при Министерстве обороны Ирана, одной из целей которого была не только стандартизация, но и иранизация военных терминов. За довольно короткий промежуток времени было разработано и внедрено в практику военной деятельности несколько сотен терминов. Эта лексика используется и в наше время.

В середине XX-го века началось пуристическое движение. На развитие этого движения оказали влияние события, которые имели место в соседней Турции. Под руководством президента Турецкой Республики М. К. Ататюрка, выдающегося реформатора, было учреждено Турецкое лингвистическое общество, одной из главных задач которого было очищение турецкого языка. А немного позже по приказу правителя Ирана Риза шаха из лексики персидского языка выводятся слова, заимствованные из других языков, большей частью арабского. В Иране в эти годы формируется организация فرهنگستان زبان و ادب فارسی – Академия персидского языка и литературы для сохранения чистоты персидского языка. Специальная организация занимается пересмотром и разработкой военно-технической терминологии. Был утвержден новый военный устав, все слова и термины, относящиеся к военной сфере деятельности, были заменены на новые персидские слова. [4].

Таблица 1 – Персидские эквиваленты арабским словам

Арабское слово	Персидский эквивалент	Перевод
متخصص	کارشناس	специалист
خصوصیت	ویژگی	особенность
طیاره	هواپیما	самолёт
طیب	پزشک	врач

В стране официально реализуется пуристская языковая политика, нацеленная на вытеснение укоренившихся заимствованных слов и воспрепятствование проникновению новых заимствований в современный персидский язык (СПЯ). Отраслевая эффективность предпринимаемых в данном направлении мер во многом зависит от способности руководства государства регулировать ту или иную сферу профессиональной деятельности. Предпринимаемые официальными термино-творческими институтами Исламской Республики Иран (ИРИ) усилия имеют под собой прочную правовую основу в виде Закона «О запрещении употребления иностранных имен, названий и терминов», принятого в 1996 году [5, с. 106].

Руководящие документы предписывают командирам и военачальникам всех степеней использовать в документообороте официально утвержденные

национальные термины взамен материально заимствованных, что в совокупности с неотъемлемыми для военной организации государства принципами единоначалия и исполнительской дисциплины оправдывает высокую степень внедрения национальных терминов-неологизмов в военный подязык.

Утвержденные термины-неологизмы вводятся в оборот при помощи сборников, рекомендуемых к употреблению военных терминов, а также за счет использования в учебном процессе в военных вузах страны.

Согласно Уставу Академии Ирана, в своде правил, устанавливающих порядок принятия, изменения или введения новых терминов, фигурирует следующая формулировка: «Если для какого-либо термина найдется персидское слово, привычное и распространенное в лексиконе, лаконичное и общепринятое, с очевидно просматривающимся корнем и правильной этимологией, то это слово надо предпочесть остальным» [6].

Среди принципов отбора персидских терминологических эквивалентов, которыми руководствуется в своей деятельности Академия персидского языка и литературы, первым пунктом значится рекомендация отдавать предпочтение «распространенным и привычным персидским словам, давно существующим в персидском языке» [5, с. 38].

Однако на сегодняшний день наблюдается расширение военно-технической терминологии персидского языка за счёт заимствований из других языков. Общеизвестно, что каждый термин – это слово, но не каждое слово является термином [1]. Как утверждает профессор Ю. А. Рубинчик, «...современный персидский язык ещё не нашёл полного лексического решения в одном – это развитие научно-технической терминологии и обогащение новыми терминами» [7, с. 15].

Важным аспектом формирования словарного состава персидского языка в области военной деятельности является и то, как политические и социальные изменения влияли на язык. Революции, войны и конфликты, происходившие в Иране, способствовали появлению новых слов и понятий, связанных с военной деятельностью. Например, в результате Иранской революции 1979 года в персидский язык были введены новые термины, касающиеся концепций борьбы и сопротивления, таких как «мученик» и «сопротивление». Эти слова стали символами новой военной идеологии и отражают изменения в восприятии войны и конфликта в современном Иране.

Говоря об иностранных заимствованиях в персидском языке, следует заметить, что самое большое влияние на формирование лексического состава современного персидского языка оказал арабский язык, особенно в области военной терминологии: примерно 40% всей лексики повседневного обихода персидского языка составляют арабские слова [2]. Это, по всей вероятности, можно объяснить близостью расположения государств и общностью истории, культуры и деятельности.

Среди основных причин пополнения персидского языка арабскими терминами можно выделить:

- общность религий: и одна, и другая страна исповедуют ислам. Ни что так не роднит народы, как одно вероисповедание;

- с IX по XII век на территории современного Ирана господствовал арабский халифат;

- не малую роль в заимствовании лексики арабского языка сыграли тесные культурные, экономические, политические и военно-промышленные связи.

Следует заметить, что «арабизмы» часто выступают в качестве основы для образования новых персидских слов и терминов, то есть являются значимым элементом в словообразовании: к арабской основе добавляются персидские приставки, суффиксы, окончания.

Т а б л и ц а 2 – Таблица глагольных основ

Арабская основа	Полученное слово	Перевод
صوت	صوت + ی = صوتی	акустический
الهدف	هدف + یابی = هدف یابی	обнаружение цели
شکل	شکل + دهی = شکل دهی	формирование
التهدید	تهدید + سنجی = تهدید سنجی	оценка угрозы

Большая часть слов, заимствованных из арабского языка, претерпела значительные семантические и графические изменения, приобретая новые лексические значения и лексико-грамматические функции. Многие из них утратили свое оригинальное произношение и стали омофонами.

Т а б л и ц а 3 – Омофоны в персидском языке

Персидское слово (омофоны)	Перевод
تحدید	ограничение
تهدید	угроза
غریب	чужой
قریب	близкий

Особенно влияние арабского языка на персидский язык прослеживается в военном персидско-русском и русско-персидском словаре, составленном Х.Б. Мавлютовым, где некоторые слова при переводе в первом значении выражаются арабским словом, а затем уже персидским или заимствованным словом.

Т а б л и ц а 4 – Пример изначального и последующего перевода

Термин на русском языке	Первый вариант перевода (арабский)	Последующий перевод
тактика	عبية الجيش	تاکتیک (французский)
стратегия	سوق الجيش	استراتژی (французский)
война	حرب	جنگ (персидский)
аэроплан	طائرة	هوایما (французский) آیروپلان (персидский)

Модернизация иранских вооруженных сил происходит благодаря развитию иранского военно-промышленного комплекса происходит модернизация иранских вооруженных сил. Иранский ВПК регулярно представляет различные новинки в области ракетостроения, кораблестроения, беспилотной авиации, танкостроения и других видов вооружения и техники. Отмечается, что часто новые образцы вооружения получают арабские наименования в качестве названий, особенно в области ракетостроения, РСЗО, танкостроения и БПЛА.

Т а б л и ц а 5 – Арабские наименования различных типов вооружения

Название вооружения	Перевод
”موشک“فجر	неуправляемая ракета «Фаджр» (ар. <i>рассвет</i>)
”110موشک“فتح	ракета класса земля-земля «Фатх-110» (ар. <i>победа</i>)
موشک بالستیک میان برد سجیل	баллистическая ракета средней дальности «Саджил» (ар. <i>запись; журнал</i>)
”تانک“ذوالفقار	основной боевой танк «Зульфикар» (ар. <i>меч пророка Мухаммеда</i>)
”خانواده پهپاد“شاهد	семейство БПЛА «Шахед» (ар. <i>свидетель</i>)

Языковые контакты являются частой причиной изменений, происходящих в языке. Кроме того, «языковые связи устанавливаются на различных уровнях между родственными и не родственными языковыми системами вследствие определённых историко-географических, социально-политических, культурных и других факторов». [3]

Следует заметить, что основными областями использования заимствованной лексики в персидском языке являются: общественно-политическая, экономическая, военная, финансовая, сфера торговли, так как термины выражают наиболее точно общепринятые понятия.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Акбари Р. М. Русско-персидские языковые контакты: (на материале заимствований). / Р. М. Акбари. – 2014. Режим доступа: <https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/152125/2014047.pdf.sequence> = (дата обращения: 23.12.2024).
2. Акбарипур А. Терминологическое строительство в Иране / А. Акбарипур // Дисс... канд. филол. Наук. – 2006. – 237 с. Режим доступа: https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01002976019.pdf (дата обращения: 23.12.2024).
3. Бидеркесен Дурду. Военная лексика как особый элемент лексической системы языка / Дурду Бидеркесен // Казанский лингвистический журнал. 2020. №1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/voennaya-leksika-kak-osobyuy-element-leksicheskoy-sistemy-yazyka> (дата обращения: 23.12.2024).
4. Володина Е. Г. Лексические заимствования из английского языка в современном турецком языке / Е. Г. Володина // Москва. – 2007. Режим доступа: https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01003357131.pdf (дата обращения: 23.12.2024).
5. Исеев Р. Р. Специфика формирования военно-технической терминологической системы в условиях пуристской языковой политики Исламской Республики Иран / Р. Р. Исеев // Вестник Казахского педагогического университета им. Абая. Алматы, 2013. №2. – 125 с.
6. Первые попытки организованной пуристической деятельности в Иране (1921-1935 гг.). Режим доступа: <https://www.academia.edu/download/41572077/> Первые попытки_организмов.pdf (дата обращения: 23.12.2024).
7. Рубинчик Ю. А. Грамматика современного персидского литературного языка. / Ю. А. Рубинчик. – М., 2001. – С. 15-16.

Корниенко Ю.М.

ЯЗЫК ИЗРАИЛЬСКОЙ АРМИИ В МАТЕРИАЛАХ СМИ

Аннотация. *Анализируется лексика военной сферы, появляющаяся в израильских СМИ. Особое внимание уделяется жаргону израильских военных, характерным способам словообразования, в частности способам аббревиации.*

Ключевые слова: *информационное пространство, СМИ, жаргон израильских военных, словообразование, аббревиатура*

Военная тема постоянно присутствует в военно-политическом дискурсе информационного пространства Израиля, в выступлениях политиков, материалах СМИ. Это обусловлено как внешними факторами (многочисленные вооруженные конфликты, войны и террористические акты), так и внутренними: системой подготовки и комплектации вооруженных сил. Отметим, что военную службу в Израиле проходят и мужчины, и женщины. Кроме того, регулярно проводятся сборы резервистов. При прохождении службы люди попадают в среду, которая значительно отличается от обычной жизни: от распорядка дня и необходимости соблюдать субординацию в отношениях с другими, от необходимости подчиняться командирам и беспрекословно выполнять приказы, до необходимости осваивать военное дело. Для качественного освоения военной профессии и успешной интеграции в работу определенного коллектива

важно знать особенности и правильно понимать язык, функционирующий в армейской среде. Этот подвид языка иврит, широко используемый военнослужащими израильской армии, получил название צה"לית tsahalit – язык израильской армии [3], т. е. жаргон [1, 151] израильских военных. Этот язык используется теми, кто проходит или уже завершил военную службу, не только в служебное время, но и в гражданской жизни. Большое количество терминов и другой профессиональной лексики уже проникло и продолжает активно проникать в информационное пространство Израиля через СМИ, особенно в период обострения военной обстановки или проведения боевых действий различного масштаба, когда эти события становятся темами регулярно публикуемых сообщений, обзоров и аналитических материалов. Как правило, это лексика самого общего характера: вооруженные силы, виды вооруженных сил и рода войск вооруженных сил, органы управления, командные должности и воинские звания, виды вооружений и т. п. Наряду с такой стандартной лексикой в текстах встречается и немало элементов жаргона израильских военных.

Одной из характерных черт этого жаргона является большое количество аббревиатур. Аббревиатуры образуются из начальных букв (одной, двух или трех) каждого слова, входящего в состав словосочетания. Например, מפקד כיתה מ"כ mak mefaked kita командир отделения; מח"א מפקד חיל האוויר taħa командующий ВВС; קפ"פ קרב פנים אל פנים karar рукопашный бой – от каждого слова взяты по одной букве. מח"ט מפקד חטיבה taħat командир бригады – от первого слова взята одна буква, от второго – две. מד"ב מדריך בכיר madab старший инструктор – от первого слова две буквы, от второго – одна; אמל"ח אמצעי לחימה amlaħ оружие; שחפ"ץ שכבת פיצוץ šaħpats бронези́лет от каждого слова по две буквы. Иногда такие аббревиатуры не читаются как слова, а читаются по названиям букв. נ"ט נגד טנקים nun tet противотанковый; נ"מ נגד מטוסים nun mem зенитный [6].

Ряд лексических единиц образован путем сложения основ. שיפור צורה šiftsur улучшение формы, вида.

Некоторые аббревиатуры воспринимаются как самостоятельные слова и служат основами для образования производных слов. Так аббревиатура צה"ל tsahal Армия обороны Израиля является основой для имени прилагательного צה"לי tsahali военный, имеющий отношение к израильской армии.

Для армейского жаргона характерно также образование форм множественного числа от имен существительных, которые в обычном языке используются в единственном числе, как правило в конструкциях сопряженного состояния (несогласованного определения). В обычном языке כלי רכב klei reħev транспортные средства, כלי נשק klei nešek оружие, а в военном жаргоне רכבים נשקים reħavim nešakim соответственно [4].

Используются суффиксы из иностранных языков для обозначения лиц, занимающихся определенным делом или входящих в определенную группу. Так, резервистов, официальное название которых אנשי מילואים anšei miluim, называют

מילואימניק miluimnik. Операторов БПЛА, מטיסי רחפנים metisei raxfanim, называют רחפניסט raxfanist.

Нередко в военном жаргоне используют кодовые слова, предписываемые правилами ведения радиообмена: עבור avor *приём!* - сигнализирует, что сообщение передано не полностью, но требуется подтверждение получения и правильного понимания переданной части сообщения, т. е. жду ответа; רות rut *понял, принял*; חיובי xiyuvi *да (положительно)*; שלילי šlili *нет (отрицательно)*; סוף sof *конец связи*. [7]

Часто обычные слова получают в военном жаргоне новое специфическое значение. צעיר tsair *молодой* используется для обозначения новобранцев, военнослужащих недавно попавших на военную службу; צהוב tsahov *желтый* – для обозначения солдата, точно выполняющего все распоряжения, чаще всего к неудовольствию сослуживцев [3].

Для первичного знакомства призывников с особенностями военного жаргона на специальном сайте израильской армии публикуются списки аббревиатур с расшифровкой, с которыми призывники встретятся уже в процессе отбора и зачисления в вооруженные силы и при прохождении курса молодого бойца [2].

Одной из причин сложности перевода текстов с элементами армейского жаргона является омонимия аббревиатур. Например, בום bum может быть интерпретирована как 1. בקרה ומחשוב bakara umixšuv *контроль и компьютеризация* 2. בקרה ומעקב bakara umaakav *контроль и наблюдение* 3. בדיקה ומיון bdika umiyun *обследование и сортировка*; כום kom можно интерпретировать 1. כוננות ומערך konenut umaarax *готовность и боевой порядок* 2. כשירות ומוכנות kširut umuxanut *пригодность и готовность* 3. כוחות ומשימות kohot umesimot *силы и задачи* 4. כוחות מיוחדים kohot meyuxadim *специальные силы* [6].

Но, пожалуй, главной причиной является стремительный рост количества аббревиатур. Они охватывают абсолютно все стороны жизни военнослужащих: от момента получения повестки о явке в военкомат, прохождения отбора, зачисления и прибытия в центр подготовки, и до увольнения из рядов вооруженных сил. Вот несколько примеров.

מלש"בים מועמדים לשירות ביטחון malšavim *кандидаты на военную службу*;

דח"ש דח"ש dachaš *отсрочка от призыва на службу*

ד"צ דואר צבאי dats *военная почта, полевая почта*

בלמ"ס בלתי מסווג balmas *не секретный, не имеющий грифа секретности*

ח"ש יחידות שדה yaxas *полевые части*

סטי"ל ספינות טילים stilim *ракетные катера*

מ"מ מספר אישי mem alef *личный номер*

גל"צ גלי צה"ל galats *армейская радиостанция Волны АОИ*

חופ"ל חובש/ת פלוגתי xofal *ротный медик*

חר"פ חיל הרפואה xaraf *медицинские части*

פז"מ פז"מ pazam *минимальный срок (службы) до получения следующего звания, или более высокой должности*

חי"ר חי"ר xir *пехота* (חיל הרגלים)

ת"ש תנאי השירות taš условия прохождения службы
 לו"ז לוח הזמנים luz расписание
 שק"ש שן השינה šakaš спальный мешок
 גלח"ץ גילוח וצחצוח - פנים ונעליים galxats бритье лица и чистка обуви
 מד"ס מדי ספורט madas спортивная форма
רב"ט רב-טוראי rav turay ефрейтор

המטה הכללי haramatkaל ראש הרמטכ"ל начальник генерального штаба

Примеры показывают, что элементы армейского жаргона, независимо от способа образования, являются более короткими, чем словосочетания, которые они замещают. Использование жаргона приводит к сокращению длины предложения.

Для успешной работы с текстами такого рода необходима специальная подготовка, знание основных способов словообразования, поиск и изучение появляющихся работ по жаргону израильских военных, создание переводчиком собственного словаря.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Лингвистический энциклопедический словарь /Гл. ред. В. Н. Ярцева, -М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – 685 с.
2. Сайт для призывников// URL: <https://www.mitgaisim.idf.il> (дата обращения 20.01.2025)
3. Словарь военных аббревиатур на иврите [электронный ресурс] URL: <https://www.mako.co.il/pzm-dictionary?channelVcmid> (дата обращения 20.01.2025)
4. Aga tsahalit [electronic resource] URL: <https://he.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения 20.01.2025)
5. Milog (он-лайн иврит-иврит словарь) [electronic resource] URL: <https://milog.co.il/> (дата обращения 20.01.2025)
6. Milon hakitsurim verašei hatevot. Orexet hamilon Reut Gros // Israel 2021. 361amudim.
7. Nadbar [electronic resource] URL: <https://he.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения 20.01.2025)

Миронов В.Д.

КИТАЙ В XVIII ВЕКЕ: ПРОБЛЕМА РАСКРЫТИЯ КУЛЬТУРНЫХ КОДОВ В ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация: Статья рассматривает аспекты развития китайской литературы в XVIII веке, её влияние на общество и проблемы, с которыми сталкиваются переводчики при работе с культурными кодами и литературными текстами. Основной мыслью статьи является важность литературных сюжетов как исторического и культурного контекста.

Ключевые слова: Китай, китайский язык, проза, литература, перевод, реминисценция

Литературные сюжеты занимают важное место в быте, истории и культуре Китая. Это своего рода хроника человеческого познания и интеллекта, являющаяся ценным духовным достоянием нации и государства.

Художественные произведения занимают важнейшее место в истории мировой культуры. Они нередко получают новые интерпретации и адаптации, что делает их актуальными в контексте сегодняшнего общества. Кинематограф, литература и видеоигры часто черпают идеи из уже существующих сюжетов, адаптируя их к современным условиям. Это позволяет им служить мостом между прошлым и настоящим, подчеркивая, что фундаментальные вопросы человечества остаются вечными. В наши дни эти формы искусства также выступают инструментом для самовыражения и критики общественных явлений. Они вдохновляют творцов на исследование тем идентичности, культуры и истории, превращая их в актуальные и динамичные произведения. Такие работы продолжают формировать наше восприятие мира, оставаясь важной частью культурного диалога. [Мелетинский, 1, с. 60]

Социально-политический контекст Китая XVIII века

Восемнадцатый век стал периодом развития китайской литературы, когда было создано более 70 000 произведений, многие из которых до сих остаются загадкой для современных читателей, такие как «Жизнь и судьба Лао Шэ» (Лао Шэ), «Сон в красном тереме» (Цао Сюэцинь), «Записки из подземелья» (Шэнь Цзунгу), «Записки о вечно цветущем лотосе» (Таньи). Китай в XVIII веке представлял собой сложную мозаику культурных традиций, философских учений и литературных инноваций. Мы наблюдаем уникальное явление, когда традиционные тексты переплетались с новыми литературными формами [9].

Сравнительный анализ показывает, что Индия, Китай, Япония в XVIII веке демонстрировали схожие процессы культурного развития. Хотя несмотря на некоторые общие черты, такие как влияние традиций и преемственность культурного наследия, различия между этими странами были значительными. Китай и Япония сохраняли традиции, но в Японии наблюдались следы инновации. Индия, начала испытывать влияние Запада, что стало предпосылкой для будущих изменений.

Китай: • Стремление к сохранению традиций и изоляции от внешнего мира. • Ограниченное влияние европейских идей, несмотря на торговлю с Западом.
Япония: • Культурное развитие происходило в условиях изоляции, что способствовало укреплению национальной идентичности. • Появление новых форм искусства, ориентированных на городское население.
Индия: • Ослабление централизованной власти привело к региональному разнообразию в культуре. • Влияние западных ценностей и технологий на индийское общество.

Табл. 1 [2]

Также можно отметить, что в этот период в Китае мы наблюдаем акцент на морально-этических ценностях:

Сфера	Характеристика
Образование	Основано на конфуцианских текстах
Цензура	Строгий контроль литературы
Культурный обмен	Ограниченный, преимущественно через Кантон

Табл. 2 [5, 10]

Определим основные литературные течения в Китае в XVIII веке:

В этот период художественные тексты занимали второстепенное положение относительно историографической и этико-философской литературы. Основные течения развивались в рамках строгих канонов. Литература XVIII века глубоко связана с традиционной китайской эстетикой. В своём анализе мы обнаруживаем, что эстетическое восприятие в духовном мире китайцев находилось на высшей ступени восприятия. Авторы начинают проявлять индивидуальность в своих произведениях, создавая новую литературную среду, насыщенную глубокими социальными и культурными контекстами. В этот период литературное творчество становится более личностным, отражая не только общественные нормы, но и индивидуальный опыт создателей [6, 8].

Мы отмечаем следующие ключевые особенности:

- Синтез религиозной морали и искусства
- Преобладание природного мышления над рационалистическим
- Комплексное восприятие красоты через призму духовности [12]

В этой статье мы рассмотрим, как современные переводчики раскрывают сложные культурные коды в китайской литературе XVIII века, какие методы они используют для расшифровки многослойных смыслов реминисценций, и как эти знания помогают нам лучше понять богатое культурное наследие имперского Китая в контекстуальном фоне.

Проблемы перевода культурных кодов

При работе с переводами китайской литературы XVIII века мы сталкиваемся с множеством сложных задач, требующих глубокого понимания не только языка, но и культурного контекста [14].

Основные лингвистические барьеры:

- Передача географических реалий
- Работа с метафорами и диалектизмами
- Перевод стихотворений и художественных отрывков
- Интерпретация игры слов

В нашей практике мы наблюдаем, что поэтический контекст существенно осложняется межъязыковой и межкультурной асимметрией [3]. При переводе классической поэзии мы сталкиваемся с уникальными знаками – поэтическими реалиями:

Тип коннотации	Характеристика	Сложность перевода
Экспрессивно-эстетическая	Связь с поэтическими архетипами	Высокая
Эмоционально-оценочная	Культурные константы	Средняя
Историческая	Временной контекст	Очень высокая

Табл. 3

При их наличии вытекают методологические сложности, а именно:

- Реконструкция исходной символики китайского классического стиха [15]
- Воспроизведение культурных констант с учетом их ассоциативного потенциала [16]
- Передача исторических и религиозных коннотаций [16]

В процессе нашей работы мы отмечаем, что даже одно четверостишие может содержать множество ассоциативных рядов, включая исторические, географические, эстетические и религиозные коннотации. Особую сложность представляет тот факт, что многие из этих ассоциаций могут быть неочевидны даже для современного китайского читателя. Мы наблюдаем, что китайская теория перевода стремится сохранить собственную самобытность, адаптируя при этом успешный опыт западных подходов к своим реалиям. В нашей практике это создает дополнительный уровень сложности при выборе методологического подхода к переводу.

Методы расшифровки культурных кодов

В нашей исследовательской практике мы используем трехмерную модель представления концептов, которая позволяет нам глубже проникнуть в культурные коннотации текстов [11, 19]. Мы разработали следующую структуру анализа:

Уровень анализа	Компоненты	Применение
Первичный	Лексико-семантический	Базовые значения
Вторичный	Культурно-исторический	Контекстуальные связи
Третичный	Философско-религиозный	Глубинные смыслы

Табл. 4

В процессе нашей работы мы обнаруживаем, что сравнительный анализ позволяет выявить различные типы культурных кодов:

- Соматический (телесный)
- Пространственный

- Временной
- Предметный
- Биоморфный
- Духовный [1]

Каждый из этих кодов требует особого подхода при переводе и интерпретации. В нашей практике мы отмечаем, что правильная интерпретация национально-культурных кодов критически важна не только для понимания произведения, но и для расширения представлений о китайской истории и культуре [20].

С герменевтической точки зрения мы выделяем следующие этапы:

- Определение доминирующих типов модальных значений
- Формирование герменевтической «сферы» модальности
- Сопоставительный лингвистический анализ
- Выявление элементов речевого воздействия [22]

В нашей работе мы сталкиваемся с определенными сложностями при интерпретации текстов иностранными читателями. Основные проблемы:

- Сложность понимании тропов
- Пропуск аллюзий
- Недостаточное владение языком конкретного литературного явления [13, 17]

Отсутствие интерпретативных моделей чтения часто приводит к неправильному пониманию текстов. Финальным методом преодоления данной проблемы является использование современных подходов к переводу:

Тип инструмента	Применение	Эффективность
Нейронный перевод	Литературные тексты	Высокая
Машинное обучение	Распознавание лексико-семантических единиц	Средняя
Корпусный анализ больших объемов данных	Анализ контекста	Очень высокая

Табл. 5

Наша практика показывает, что сочетание классических методов перевода с инновационными технологиями существенно повышает точность интерпретации текстов. Это позволяет нам точнее передавать тонкие смысловые оттенки и культурные нюансы, заложенные авторами XVIII века. Мы можем утверждать, что современные подходы к переводу китайской классической литературы открывают новые горизонты для понимания культурного наследия Поднебесной. Каждый расшифрованный культурный код приближает нас к

более глубокому пониманию богатой китайской цивилизации и её влияния на мировую культуру.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Соловьёва В.Н., Шмарова Ж.В., Бурмистрова Н.Ф. Китайский язык: лингвистические и методические аспекты. Сб.материалов конференции. 2016. 146 с.[электронный ресурс] Режим доступа: https://www.vokitai.ru/wp-content/uploads/2018/02/article_48.pdf (дата обращения 20.12.2024)
2. Ван Сяоди. Социальная структура китайского общества: динамика стратификационных процессов [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://maoism.ru/21939> (дата обращения 19.12.2024)
3. Волкова Т.А. Модели и стратегии перевода в российском и китайском переводоведении: опыт сопоставительного анализа // Политическая лингвистика. 2017. №6. [электронный ресурс]. Режим доступа: https://journals.uspu.ru/attachments/article/1773/Политическая%20лингвистика%20_2017_6.pdf (дата обращения 18.12.2024)
4. Данильченко Т. Ю., Синь Юйфэн, Ши Цюн. Китай: к проблеме трансформации культурного кода // Культурная жизнь Юга России. 2023. №2 (89) [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://kjur.kgik1966.ru/content/cms/files/43909.pdf> (дата обращения 12.12.2024)
5. Значение цвета в китайской культуре [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://studychinese.ru/articles/8/196/> (дата обращения 10.12.2024).
6. История Китая [электронный ресурс]. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/история_китая (дата обращения 27.12.2024).
7. Канаева Е. В., Коровина Е. А., Леушкин Р. В. Конфуцианство в китайском фольклоре // Научный лидер. 2022. №18 (63). [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://scilead.ru/article/2122-konfutsianstvo-v-kitajskom-folklore> (дата обращения 12.12.2024)
8. Китайская литература [электронный ресурс]. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/китайская_литература (дата обращения 01.01.2025).
9. Китайская эстетика [электронный ресурс]. Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/китайская_эстетика (дата обращения 29.12.2024).
10. Конфуцианство [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/конфуцианство> (дата обращения 20.12.2024).
11. Юе Сюе. Культурная интерпретация концептов в китайском стиле в контексте политической лингвистики // Политическая лингвистика. 2024. № 5 (107) [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://politlinguistika.ru/images/5-2024/5-2024-318-328.pdf> (дата обращения 20.12.2024)
12. Ли Х. Языковое выражение китайских культурных кодов в русском переводе романа цянь чжуншу «осажденная крепость» // Russian Linguistic Bulletin. 2023. № 9 (45) [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rulb.org/en/archive/9-45-2023-september/10.18454/RULB.2023.45.20> (дата обращения 11.12.2024)
13. Литература Китая 18 века: традиции и новшества [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://begemot.ai/projects/1992568-literatura-kitaia-18-veka-tradicii-i-novsestva> (дата обращения 29.12.2024)
14. Лю Суин. Эволюция переводоведения в Китае : магистерская диссертация / С. Лю ; Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Уральский гуманитарный институт, Кафедра иностранных языков и перевода. — Екатеринбург, 2021. — 87 с.
15. Насанбаева, Э.Р. Герменевтический "круг" модальности в художественном переводе : на материале произведений Т. Драйзера и русскоязычных версий их перевода : диссертация

... кандидата филологических наук : 10.02.20 / Насанбаева Эльвира Рустемовна; [Место защиты: Башкир. гос. ун-т].- Уфа, 2013.- 215 с.

16. Народная символика Китая. Национальная библиотека Чувашской Республики. [электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.nbchr.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=10376&itemid=1131 (дата обращения 01.01.2025)

17. Переводчик Майкрасофт выпускает литературный перевод на китайский язык [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.microsoft.com/ru-ru/translator/blog/2021/08/25/microsoft-translator-releases-literary-chinese-translation/> (дата обращения 11.12.2024)

18. Ли Л. Современное состояние перевода на русский язык китайских литературных произведений // Вестник Гродненского государственного университета им. Янки Купалы. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология. 2020. Т. 10. № 1. С. 6-14.

19. Сюй Лихун, Казакова Т.А. Особенности перевода китайской классической поэзии // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. 2019. Т. 16. № 3. С. 480-500.

20. Чжао Сюе, Ю.А. Говорухина, В.А. Суханов Русская литература в Китае: конфликт интерпретаций, его причины и пути преодоления (на материале рецепции русской литературы китайским читателем) // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 473. С. 112-118.

21. Чиликин К. П. Китай в XVIII в. [электронный ресурс]. Режим доступа: https://foxford.ru/wiki/istoriya/kitaj-v-vosemnadcatom-v?srsltid=afmboorjerpk8rvw6_vcomelfhvehyalfxhi8ls0s-0gtxgrrrvpq51y (дата обращения 10.12.2024).

22. Хэ О.А. Применение цифровых инструментов в обучении китайскому языку // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». № 2 (85) [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1683811853.pdf> (дата обращения 19.12.2024)

Назаренко А.И.

АНГЛИЗАЦИЯ В ИТАЛЬЯНСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ: СКРЫТАЯ УГРОЗА

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы англоизации в современном итальянском и русском языках. Констатируется, что англоизация часто проявляется в скрытой форме, например, в распространении аналитических моделей словообразования. Делается вывод о том, что распространение данной тенденции представляет угрозу для национальных языков. Подчеркивается важность проведения грамотной языковой политики, учитывающей причины и цели англоизации в контексте глобализационных процессов.

Ключевые слова: англоизация, англицизмы в итальянском языке, англицизмы в русском языке, аналитическое словообразование, глобализация, глобальный английский, языковая политика, национальная идентичность

Ежегодно итальянское издательство «Институт итальянской энциклопедии Treccani» выпускает «Книгу года», в которой иллюстрируются наиболее значимые события, произошедшие за двенадцать месяцев в общественной, политической и культурной жизни страны и мира, в экономике и науке, а также

приводится список «слов года». Составителями отбираются неологизмы, ставшие наиболее значимыми для итальянского языка в текущем году. «Наша задача – наблюдение за длительностью жизни этих слов, – поясняют в издательстве, – и в Книге 2024 года мы ограничились тем, что зафиксировали выражения, наиболее часто встречавшиеся в средствах массовой информации. Мы осознаем, что, в большинстве случаев, лишь немногие из этих слов продолжают свое существование и войдут в словари итальянского языка» [9] (Перевод мой. – А.И.). Действительно, в современном стремительно меняющемся мире мы все чаще становимся свидетелями того, как новые слова и словосочетания выходят из употребления буквально через год или два. Например, уже не употребляется большая часть наиболее распространенных неологизмов периода пандемии, включенных издательством *Treccani* в список «Слов года 2021»: *Green Pass*, *Covid Art*, *boh-vax*, *No Tamp* [4]. Новые слова появляются и исчезают, но сохраняется тревожная тенденция: большинство неологизмов в итальянском языке – это англицизмы или псевдоанглицизмы [3]. 2024 год не стал исключением, и в список «Слов года» включены, в частности, *Swift economy*, *alcolock*, *dissing*, *crush*, *top jobs* [6].

Обновление за счет заимствования иностранных слов, которым сопровождается развитие любого языка, всегда вызывает неоднозначное отношение со стороны общественности и в научных кругах. Обогащают ли эти неологизмы язык-реципиент или наоборот ведут к его уничтожению? При освещении выбора «Слов 2024 года» в итальянской прессе отмечалось наличие в списке большого количества англицизмов, но подчеркивалось, что данную тенденцию невозможно остановить, в первую очередь из-за растущего влияния международного бизнеса, технологических инноваций, социальных сетей, музыки – тех сфер, из которых английские слова чаще всего попадают в итальянский и другие языки [7].

В данной статье мы попытаемся разобраться в том, действительно ли необратима тенденция к англизации, что можно предпринять для сохранения национальных языков и с чем на самом деле нужно бороться.

Прежде всего, рассмотрим феномен «избыточных» заимствований из английского, не связанных с заполнением понятийных лакун. Обратим внимание на словосочетание *top jobs* (*Top Jobs*), включенное в список «Слов года». Этот неологизм появился на сайтах многих итальянских новостных агентств и изданий в июне 2024 года, в заголовках репортажей, посвященных итогам выборов в Европарламент: “*Salvini attacca l'Ue sulle nomine dei Top Jobs*”; “*Via libera del Consiglio europeo ai top jobs*”; “*Top Jobs in Ue: cosa sono, il significato, le trattative*”. Термин был абсолютно непонятен для итальянцев, однако только в названии статьи “*Top Jobs, cosa sono e come vengono scelti i vertici Ue*” в газете *Il Sole 24 ore* пояснялось, что речь шла о кандидатах на ключевые посты в европейских институтах. Эти должности – председатель Еврокомиссии, председатель Европейского совета и глава европейской дипломатии – были введены уже давно, следовательно, не существовало никакой необходимости срочно найти название какому-то новому явлению, как

это происходило, например, во время пандемии. Англицизм *top jobs* является избыточным заимствованием, поскольку в итальянском языке есть несколько выражений для обозначения руководства Евросоюза: *le più alte cariche europee*; *le massime cariche europee*; *i dirigenti dell'Ue*. Неуместность подобного термина отмечает лингвист и специалист в области терминологии Личия Корболанте, которая в своем блоге “Terminologia etc.” поясняет, что в английском языке словосочетание “top jobs” в силу своей краткости может применяться в различных сферах и не обозначает именно «ключевые посты в ЕС» [5]. Л.Корболанте подчеркивает, что журналисты, использующие этот термин, демонстрируют пробелы в знаниях английского языка, а также официальной терминологии, хотя еще в 2007 году был открыт для свободного доступа сайт *IATE (Inter-Active Terminology for Europe)* – многоязычная база терминов, используемых в документах Евросоюза [8].

Приведем еще один пример ничем не обоснованного обращения к англицизмам в итальянском языке. В 2015 году после реконструкции железнодорожного вокзала в Болонье было решено придумать новое, «современное» название для подземной стоянки такси. Привычное слово “*Taxi*” на табличках-указателях было заменено на надпись “*Kiss&Ride*”. В некоторых европейских странах этот англицизм используется для обозначения зоны кратковременной бесплатной остановки на вокзалах и в аэропортах для личного автотранспорта провожающих и встречающих, однако на вокзале в Болонье так называли именно остановку такси. В итоге, практически никто из пассажиров не понимал надпись на указателе, и таксисты долгое время жаловались на нехватку клиентов. Когда спустя несколько месяцев в зону “*Kiss&Ride*” допустили и частные машины, для итальянцев по-прежнему было непонятно, что останавливаться там можно не более чем на 10-15 минут, а за нарушение этого правила грозит штраф.

Отметим, что, как и в случае с *top jobs*, итальянский язык уже имеет в своем арсенале словосочетания, прекрасно подходящие для употребления в данном контексте. В итальянских аэропортах и на вокзалах можно увидеть понятные для итальянцев указатели “Area 10 (15) minuti” или “Zona a traffico controllato”. Таким образом, англицизм “*Kiss&Ride*” относится к разряду избыточных, а его употребление стало причиной невыполнения коммуникативной задачи.

Можно привести и другие примеры, подтверждающие, что обращение к англицизмам, не несущее функцию заполнения каких-либо понятийных лакун в итальянском языке, получает все большее распространение. Очевидно, что недостаточно просто бить тревогу, как это делают в последние годы борцы за чистоту итальянского языка: нужно разобраться в причинах данной тенденции.

Зададимся вопросом: возможно, выбор в пользу употребления названия “*Kiss&Ride*” на вокзале в Болонье был сделан с ориентацией на иностранных туристов? Однако, в таком случае, можно было бы сделать указатели с надписью на итальянском языке и эквивалентом на английском. Отказ от использования национального языка при номинации в общественном пространстве предполагает, что все жители страны якобы должны понимать, что означает

данное выражение на неродном для них языке. Более того, итальянцы оказываются в ситуации, когда их официально принуждают к ассимиляции подобных выражений: если ты не будешь знать, что такое “*Kiss&Ride*”, ты не сможешь уехать с вокзала на такси, то есть будешь исключен из процесса коммуникации и окажешься неспособным выполнять какие-то повседневные дела и задачи.

Когда итальянец читает заголовок статьи и не понимает, что такое *top jobs*, то он оказывается за пределами того избранного круга читателей, для которых новый язык, создаваемый национальными СМИ, не требует расшифровки. По сути, он оказывается чужим в своей собственной стране. Так, использование англицизмов в прессе и официальном языке, кажущееся на первый взгляд невинным, смешным или просто не очень уместным, не только способствует навязыванию иного способа номинации, но и постепенно раскалывает общество и размывает национальную идентичность.

Негативные последствия англизации ощущаются сейчас во многих странах, поэтому данная проблематика становится предметом исследований многих специалистов. Российский лингвист А. В. Кирилина считает, что засилье англицизмов свидетельствует о глубоких трансформациях, происходящих не только в языке, но и во многих общественных сферах. «Английские названия товаров и рекламные стратегии представляют глобальную эстетику, глобальную систему ценностей, которая через них утверждается в повседневности. Тем самым создается и новая система убеждений и социальных поведенческих образцов. Важнейший результат этого – не языковое воздействие англицизмов само по себе, а возникновение элиты, ориентирующейся на глобальное, ее культурное отчуждение от остальных и возникающая из-за этого социальная поляризация. Английский в неанглийском контексте свидетельствует о современности говорящих и символизирует власть. Именно поэтому, считают многие ученые умы, усилия пуристов бесплодны – они направлены не на первопричину языковых заимствований» [1, с. 140].

В данном контексте представляется интересным проследить историю адаптации знака “*Kiss&Ride*” на российской почве. В начале осени 2022 года в подмосковном городе Долгопрудный такой знак решили установить в качестве эксперимента у лица имени П. Л. Капицы по просьбам учащихся. Однако английскому выражению решили подобрать русский эквивалент, поэтому надпись на знаке гласила: «Высадил и уехал». Подобный «перевод» звучал не очень вежливо, поэтому вызвал множество критических замечаний. Форма прошедшего времени глагола выглядела на табличке как стилистически окрашенный вариант повелительного наклонения, выражающий не просьбу, а приказ, не терпящий возражений. Вариант «Пожалуйста, высади и уезжай» тоже не подходил: он был слишком длинным и звучал как мольба. В итоге, на сайте о жизни столицы «Москвич Маг» был объявлен конкурс по переименованию знака, в котором, среди множества предложенных читателями названий, победил вариант «Чмоки и поки». Учитывая, что знак размещался возле школы, такое название казалось милым и дружелюбным. Правительство Московской

области оценило инициативу и обратилось с просьбой о создании эскиза к дизайнеру Артемию Лебедеву. В новом варианте на табличке схематично изображена сцена «поцелуя на прощанье» между родителем, выглядывающим из окна автомобиля, и ребенком с рюкзаком за спиной, направляющимся в школу, а белая надпись на синем фоне гласит «Чмоки и поки». В конце сентября 2022 года этот знак сменил знак «Высадил и уехал» у подмосковного лица, а в ноябре 2024 года был установлен и у одной из школ в Воронеже.

В сравнении с переименованием остановки такси на вокзале в Болонье российский опыт установки знака “*Kiss&Ride*” выглядит более позитивным. Однако зададимся вопросом: почему возникла необходимость создавать русский эквивалент данного выражения именно в соответствии с нормами английского языка, для которого характерен аналитический способ словообразования? Распространенная в английском языке модель образования сложных слов при помощи двух глаголов (“wash and go”; “cash and carry”) в последнее время становится все более продуктивной во многих европейских языках. Это можно объяснить глобальной тенденцией к усилению экономичности выражения смысла, однако многие исследователи предупреждают о том, что влияние английского представляет угрозу для национальных языков: «повсеместно происходит насаждение единых норм общения, жанров и стилей речи под предлогом того, что они дают максимальный «эффект» в коммуникации» [1, с.137].

В истории с созданием знака «Высадил и уехал» стоит обратить внимание именно на попытку обращения к модели, характерной для английского языка, в ущерб русскому. В данном случае вмешательство общественности и критика надписи как «невежливой» помогла избежать внедрения и, возможно, укоренения чуждой для русского языка структуры. Однако, следование подобной тенденции может привести к тому, что через несколько лет конструкция «глагол + глагол» получит широкое распространение в русском языке. Остается только гадать, утратится ли при этом оттенок приказа или, наоборот, невежливость станет нормой. Такие прогнозы вполне реалистичны, ведь, как отмечает А.В. Кирилина, «вместе с языком насаждаются чужой взгляд, чужая система оценок, чужое определение того, что есть приемлемо или желаемо в нашем собственном языке» [2, с. 41]. Тревогу вызывает и то, что тенденция к номинации привычных понятий по правилам другого языка может свидетельствовать о начавшейся перестройке в сознании и мышлении.

Вследствие глобальной англоизации перед русским, итальянским и многими другими национальными языками открывается печальная перспектива. Они рискуют превратиться в наборы знаков, своего рода конструкторы, открытые любым трансформациям, не связанные с мышлением, лишённые исторического прошлого и оторванные от культуры. Многие исследователи подчеркивают, что процесс уничтожения разнообразия языков, происходящий под прикрытием повышения эффективности глобальной коммуникации, на самом деле нацелен на ликвидацию «разнообразия и даже несоизмеримости воплощенных в них картин мира» [1, с.137], то есть к потере национальной идентичности.

В нашей статье мы проанализировали данный феномен на конкретных примерах англизации в итальянском и русском языках и пришли к следующим выводам:

- глобальное распространение тенденции к англизации представляет угрозу для национальных языков;
- данная угроза проявляется не только в прямых заимствованиях из английского, но и в скрытой форме – в проникновении в национальные языки аналитических моделей словообразования, в навязывании принципов номинации согласно правилам английского языка;
- для противостояния англизации недостаточно критики в отношении засилья англицизмов;
- для сохранения национальной идентичности в России, в Италии и в других странах необходимо проведение грамотной языковой политики, учитывающей причины и цели англизации в контексте глобализационных процессов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кирилина А. В. Глобализация и судьбы языков // Вопросы психолингвистики. М., 2013 №1 (17) С.136-147
2. Кирилина А. В. Лингвофилософская рефлексия в эпоху глобализации // Вопросы психолингвистики. М., 2013. №2 (18) С.36-45
3. Назаренко А. И. Англицизмы и псевдоанглицизмы в итальянском языке в XXI веке // Естественные языки на автохтонных территориях и за их пределами. Коллективная монография. М., ИНИОН РАН, 2024. С. 138-154.
4. Назаренко А. И. Англицизмы и псевдоанглицизмы в итальянском языке в 2021 году // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сборник материалов конференции (филология, педагогика, межкультурная коммуникация). М., 2022, С.651-657.
5. Corbolante L. Top JobS, per chi è scarso in inglese // Terminologia etc. URL: <https://www.terminologiaetc.it/2024/06/28/significato-top-job-ue/> (дата обращения: 11.01.2025).
6. Da alcolock a telemeloni: ecco le nuove parole del 2024 [Электронный ресурс] L'Arena 03.01.2025 // URL: <https://www.larena.it/argomenti/cultura/cultura-nazionale/da-alcolock-a-telemeloni-ecco-le-nuove-parole-del-2024-1.12543357#:~:text=Pandoro%2Dgate%20%2D%20Scandalo%20legato%20a,case%20basata%20su%20pregiudizi%20razziali> (дата обращения: 11.01.2025).
7. Grazzini R. Il Libro dell'Anno Treccani 2024 neologismi e tendenze linguistiche dell'italiano [Электронный ресурс] Unica Radio 07.01.2025 // URL: <https://www.unicaradio.it/blog/2025/01/07/il-libro-dell'anno-treccani-2024-neologismi-e-tendenze-linguistiche/> (дата обращения: 11.01.2025).
8. IATE (Inter-Active Terminology for Europe) // URL: <https://iate.europa.eu/home> (дата обращения: 11.01.2025)
9. La Treccani e la vitalità dell'italiano [Электронный ресурс] Adnkronos 03.01.2025 // URL: https://www.adnkronos.com/cultura/la-treccani-e-la-vitalita-dell'italiano_1pq4UUSP3yvMyxZbd5lr6 (дата обращения: 11.01.2025).

Пивень И.В.

ПРАГМАТИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ (ЛОКАЛИЗАЦИЯ) ПРИ ПЕРЕВОДЕ МАРКЕТИНГОВЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация. Статья посвящена прагматической адаптации при переводе маркетинговых текстов, цель которых привлечь внимание потенциального потребителя и побудить его к покупке предлагаемого товара или услуги.

Ключевые слова: маркетинговый текст, целевая аудитория, «пустые» слова, локализация, креолизированный текст

В современном обществе реклама стала неотъемлемой частью человеческой жизни. Она влияет на многие сферы и способствует развитию экономики, обеспечивая эффективное продвижение товаров и услуг. Реализация товаров на рынках в различных странах гарантирует международным компаниям не только повышение спроса, но и повышение конкурентоспособности. Группы маркетологов и специалистов по рекламе разрабатывают различные концепции успешного продвижения товаров. Однако неудачная адаптация рекламных кампаний в других странах становится причиной того, что многие креативные задумки и концепции не вызывают интерес у потенциальных покупателей товаров.

Одной из форм выражения рекламы является маркетинговый текст. В статье «Перевод маркетинговых текстов: сложности и особенности» А. М. Шейко пишет о том, что основной целью маркетингового текста является привлечение внимания читателя к предлагаемому товару/услуге для последующего продвижения данного товара/услуги на рынке. К категории маркетинговых текстов автор предлагает отнести PR-тексты, пресс-релизы, рекламные материалы, слоганы, брошюры и каталоги, веб-сайты [9, с. 148].

В статье «Обучение переводу маркетинговых текстов в языковом вузе» Н. В. Левченко отмечает, что цель маркетингового текста не только побудить потребителя к приобретению данного товара, но и создать положительный образ компании и ее продукции, а также сформировать устойчивую лояльность к бренду [4, с. 1107].

Таким образом, на основании проанализированного выше материала можно сделать вывод о том, что маркетинговый текст — это текст, способный привлечь внимание потенциального потребителя и побудить его к покупке предлагаемого товара или услуги, а также сформировать у него идею о том, что это поможет ему удовлетворить определенные потребности.

Говоря об особенностях маркетингового текста в рамках переводческой деятельности, можно отметить следующие особенности:

1. Направленность маркетингового текста на определенную аудиторию. Если переводчик при выполнении перевода будет учитывать данную особенность маркетингового текста, то данная реклама несомненно будет иметь успех на рынке, поскольку наиболее приемлемый и уместный язык рекламы — язык целевой аудитории [4, с. 1107].

2. Информативность, лаконичность и яркость маркетингового текста. Важно, чтобы маркетинговый текст был легко воспринимаем, чтобы быстро привлекал внимание и повышал интерес потенциального потребителя к определенному товару или услуге [7, с. 125]. Соответственно при переводе данные характеристики должны быть учтены.

3. «Пустые» слова или слова с размытой семантикой. В своей статье «Роль «пустых» слов в тексте рекламы (на материале англоязычных рекламных текстов) С. И. Иванова и А. В. Николаева рассказывают о словах с размытой семантикой, «которые в силу денотативной опустошенности являют собой прекрасный материал, обеспечивающий достижение цели создателя рекламных текстов» [2, с. 202]. При переводе маркетингового текста очень важно учитывать данную особенность, ведь такие слова способны вызывать ассоциации в сознании покупателей, при этом настраивая их на положительные эмоции и располагая их к приобретению определенного товара или услуги. Хорошим примером «пустых» слов являются оценочные прилагательные (*excellent, ideal, great, perfect* и т. д.), а также глаголы (*enjoy, discover, experience* и т. д.), которые часто используются в повелительном наклонении для побуждения к совершению действия [2, с. 204].

Говоря об особенностях прагматической адаптации при переводе маркетинговых текстов, нельзя не упомянуть термин локализация, который появился в конце 1980-х — начале 1990-х годов с развитием технологий и компьютеров. В настоящее время данный термин рассматривается экспертами в различных сферах, например, в области аудиовизуального перевода, перевода веб-сайтов, локализации видеоигр, а также в области рекламного перевода.

В своей статье «Англоязычная терминология локализации» А. В. Ачкасов дает следующее определение данного термина: «В переводоведении локализация определяется как особый вид межкультурной коммуникации, предполагающий сочетание перевода и творческой адаптации» [1, с. 80].

В статье «Проблемы локализации текстов рекламы» А. А. Парасоцкая предлагает следующее определение данного термина: «...под локализацией понимается адаптация текста к специфическим региональным стандартам, как языковым, так и внеязыковым. Локализация обеспечивает максимальное функциональное соответствие между первичным и вторичным текстами. При этом воспринимаемость текста улучшается не столько носителями переводящего языка, сколько представителями конкретных национально-территориальных общностей и социальных адресатных групп» [5, с. 57].

В статье «Перевод рекламы: от адаптации к локализации» Э. С. Усеинова пишет о том, что при локализации рекламы необходимо адаптировать ее к территориальным особенностям принимающих стран. Также Э. С. Усеинова отмечает, что при локализации переводчик должен учитывать следующие составляющие:

— социокультурная составляющая, связанная с основными чертами принимающей культуры и общества. В данном случае предполагается учет

местных особенностей, связанных с религией, социальными и коммерческими привычками, нравами, этическими нормами и правилами поведения.

– политико-правовая составляющая, содержащая местные особенности, вытекающие из характера политической системы, стадии открытия миру, ограничений, которые воздействуют на рекламу, и правил, которые связаны с информацией [8, с. 657].

Международная ассоциация стандартизации в области локализации (Localization International Standards Association, LISA) предложила следующее определение локализации: “Localization involves taking a product and making it linguistically and culturally appropriate to the target locale (country region and language) where it will be used and sold” [10, с. 488].

Стоит отметить, что в переводоведении понятие локализации появилось относительно недавно, и вопрос о его терминологическом статусе все еще остается открытым.

В статье С. А. Колосова, И. А. Матвеева «Перевод или локализация: разграничение понятий» авторы рассуждают над вопросом о необходимости введения в научный оборот термина локализация. Однако, авторы поясняют, что использование данного термина представляется продуктивным, когда речь идет о текстах, представляющих собой сложные объекты, которые сочетают в себе разные семиотические системы [3, с. 171]. В лингвистике такие тексты известны как креолизованные, поскольку «они представляют собой результат креолизации — процесса смешения и интеграции разнородных кодов в единое целое» [6, с. 56].

Е. Н. Пищерская объясняет, что креолизованный текст имеет сложную структуру, состоящую из двух или более подструктур: вербальной и невербальной. Данный тип текста имеет более сложную семиотику, поскольку он основан на разных типах знаков: иконических (например, фотографии, рисунки, диаграммы), индексальных (указатели, стрелки, цветовые сигналы) и символических (слова, цифры, буквы).

Таким образом, маркетинговый текст использует все эти типы знаков в разной степени и комбинации, что создает многоуровневую систему значений и интерпретаций [6, с. 57].

Для рассмотрения примера локализации маркетингового текста мы выбрали рекламу датской компании Carlsberg.

En	Ru
“We Danes like to share. It's in our nature. But why is that? This is because we can't keep a good joke to ourselves. Maybe it's because dancing is more fun with a partner. And that stories are best enjoyed together or is sharing simply the Danish way. Perhaps that's why in	«Мы датчане любим делиться. Рассказал бы об этом, но разве кому-то интересны шутки про лосося? Что мы любим меняться партнерами в танце и что наши девушки клюют на сказки. Не думаю, поэтому если делиться чем-то датским, то,

1883 the great Dane shared his creation with the world. And today we can share it once more. Probably.”	пожалуй, нашим легендарным безалкогольным пивом Карлсберг. Датствуйте».

В варианте на английском языке акцент сделан на том, что датчане — щедрый народ, который любит делиться шутками, хорошими историями, народ, который любит «разделить» танец с партнером. Далее главный герой ролика рассказывает, что в 1883 году великий датчанин (подразумевается Якоб Якобсен) поделился своим творением с миром. В конце главный герой говорит о том, что датчане готовы снова поделиться пивом Карлсберг.

В маркетинговом тексте на русском языке акценты немного сменились. В начале, как и в оригинале, герой говорит о том, что датчане любят делиться, затем рассказывает «неинтересные факты» про датчан, а в конце упоминает, что если и делиться чем-то датским, то это должно быть безалкогольное пиво Карлсберг.

Стоит отметить, что в варианте на русском языке в конце рекламного ролика появилось слово «датствуйте». Интересная задумка локализаторов, поскольку в данном слове можно увидеть и дружеское приветствие, и призыв делиться, и пробовать лучшее. Стоит подчеркнуть, что слово «датствуйте» является отличным примером слова с размытой семантикой. Использование данного слова помогает вызывать ассоциации в сознании потенциального потребителя, настроить его на положительные эмоции и расположить к приобретению данного напитка.

Процесс локализации также отразился и на невербальной составляющей рекламного ролика. В связи с тем, что в Российской Федерации реклама алкогольной продукции запрещена, в ролике на русском языке появились значки, указывающие на то, что данная продукция безалкогольная. Согласно Э. С. Усеиновой в данном примере представлена одна из составляющих локализации, а именно политико-правовая составляющая, в которую входят ограничения, которые воздействуют на рекламу и правила, связанные с информацией.

Таким образом, локализация маркетингового текста – адаптация текста для конкретной языковой и культурной среды. Целью данной адаптации является создание более доступного и понятного текста для получателя перевода, а также успешный выход продукта на международный рынок.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ачкасов А.В. Англоязычная Терминология Локализации // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2019. № 194. С. 80-88.
2. Иванова С.В., Николаева А.В. Роль пустых слов в тексте рекламы (на примере англоязычных рекламных текстов // Политическая лингвистика. 2011. №4 (38). С. 202-209.

3. Колосов С.А., Матвеев И.А. Перевод или локализация: разграничение понятий (на примере кинопостера) // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Филология». 2016. № 4. С. 169-174.
4. Левченко Н.В. Обучение переводу маркетинговых текстов в языковом вузе // Омские научные чтения. 2020. С. 1106-1110.
5. Парасоцкая А.А. Проблемы локализации текстов рекламы // Вестник ВолГУ. № 15. 2017. С. 57-61.
6. Пищерская Е.Н. Креолизированный текст как объект изучения в лингвистике // Litera. № 5. 2023 С. 55-64.
7. Розенталь Д.Э., Кохтев Н.Н. Язык рекламных текстов: Учебное пособие для вузов по спец. «Журналистика». М.: Высшая школа, 1981. 125 с.
8. Усеинова Э.С. Перевод рекламы: от адаптации к локализации // Аллея науки. № 3 (54). 2021. С. 655-659.
9. Шейко А.М. Перевод маркетинговых текстов: сложности и особенности // Homo Loquens (Вопросы лингвистики и транслятологии). 2016. С. 147-157.
10. Esselink B.A Practical Guide to Localization. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 2000. 488 p.

Писко К.И.

МОТИВИРОВАННОСТЬ СТРОИТЕЛЬНЫХ И АРХИТЕКТУРНЫХ ТЕРМИНОВ, ИСПОЛЬЗОВАННЫХ В МЕМУРАХ К. РЕНА

***Аннотация.** В статье предлагается анализ лексико-семантических характеристик мотивированных, немотивированных и ложномотивированных строительных и архитектурных терминов, использованных К. Реном в книге “Parentalia: Or Memoirs, of the Family of the Wrens”.*

***Ключевые слова:** архитектурная, строительная терминология, категоризация, мотивированность, классификация*

Существенным источником пополнения словарного состава языка является терминология, которая представляет собой «значительную часть специальной лексики, динамично развивающуюся часть словаря, которая синтезирует научные понятия» [10, с. 30].

Несмотря на различия в трактовке сущности термина, общим для всех исследователей является понимание термина как «номинативной единицы, обозначающей научно-техническое понятие» [7, с. 2, 18]. Как отмечает Л.А. Манерко, «термины, которые являются когнитивно-дискурсивными единицами, всегда создавались с конкретной целью. Одновременно определялось их место в рамках логико-понятийных и прагматических основ терминосистемы. Основными принципами в создании новых терминов и описании терминологических систем, которыми руководствуются исследователи разных областей знания, являются следующие:

- 1) обобщение и унификация знаний человека о мире;
- 2) унификация, то есть приведение к единству знаний специалистов в определенной области через призму общей совокупности накопленной человечеством информации;

3) достижение высокой ступени знакового представления научного знания;

4) дальнейшее развитие научной области знания в соответствии с постоянным изменением характера деятельности, появлением новых субъектов деятельности» [6, с. 121].

Большинство терминоведов едины во мнении относительно определения такой характеристики термина, как мотивированность. Мотивированностью термина называется его «семантическая прозрачность, т.е. такое свойство, когда его форма дает представление о составе его значения» [1, с. 165]. Тем не менее вопрос о том, является ли мотивированность необходимой характеристикой термина, дискуссионен.

Исследователями отмечается определенное отличие понятия мотивированности в терминоведении и в общей лингвистике: «в терминоведении мотивированность семантики и функции термина и мотивированность его формы рассматриваются отдельно» [5, с. 39].

В.М. Лейчик рассматривал вторичность мотивированности формы термина в сопоставлении с мотивированностью лексической единицы, подчеркивая, что, «хотя термин может быть мотивирован семантикой своего производящего предшественника – нетермина, мотивированность термина определяется еще и в большой мере его системностью, т.е. «местом термина в системе терминов», характеризуя, что «мотивированность семантики и функции термина определяется прямым отношением к объекту обозначения и местом термина в терминосистеме» [5, с. 256]. Этому же мнению придерживается и С.В. Гринев-Гриневиц, подчеркивая, что «наиболее полным выражением мотивированности является систематичность термина – возможность отражения в структуре термина связи называемого понятия с другими понятиями и места этого понятия в данной понятийной системе» [1, с. 304].

Существуют разные подходы к определению мотивированности.

Согласно В. М. Лейчику, «мотивированность или «прозрачность семантической структуры» термина позволяет составить представление о называемом термином понятии» [5, с. 38]. При этом он различает такие виды мотивированности: «мотивированность формы, обусловленная языковым субстратом термина, мотивированность семантики, т.е. отношение к объекту обозначения, и мотивированность функции – место термина в терминосистеме» [5, с. 38-39].

Обобщив существующие подходы к понятию «мотивированность», представляется возможным определить ее как «проекцию от неизвестного к известному, некую связь между вторичной и первичной номинацией, отражающуюся в плане выражения или/и в плане содержания термина в виде мотивационного признака и определяющую отношение термина к называемому понятию и место термина в терминосистеме». Мотивированность возможно считать «факультативным признаком, говорящим о зрелости терминосистемы и

увеличивающим шансы продуктивной коммуникации посредством языка для специальных целей» [2, с. 31-39].

Следует отметить, что «мотивированность характеризуется целой совокупностью аспектов, как лингвистических, так и экстралингвистических. К последним можно отнести временной период, во время которого рассматривается мотивированность данного термина, т.е. эпоха действия той или иной научной парадигмы, ведь при ее смене может произойти изменение внутренней формы термина, его понятийного содержания, при полном или частичном сохранении внешней формы, которая призвана отражать характерный, наиболее значимый понятийный признак» [9, с. 31].

Мотивированность семантики и функции термина представляет собой «отражение в структуре и форме термина называемого им понятия в связи с другими понятиями в данной системе и с его местом в определенной терминосистеме. В соответствии с данным типом мотивированности выделяются три типа отражения в форме термина особенностей выражаемого им понятия: образная мотивированность, категориальная мотивированность и систематичность термина» [1, с. 166].

В качестве материала исследования выступает книга К. Рена “*Parentalia: Or Memoirs, of the Family of the Wrens*”, был применен дефиниционный анализ.

1. Низшая степень мотивированности – образная; ею обладают строительные и архитектурные термины, выражающие научные и технические понятия и вызывающие ассоциации с общеизвестными представлениями, например, по внешнему сходству: *spire* ‘a tall, elongated, and pointed roof’, *mast* ‘a vertical pole or slender tower’, *hole* ‘aperture in a wall to receive the end of a timber-member’, *ring* ‘any structure or object having the form of a circle, or set around something’, *end* ‘term used to denote the distinctions between private and service rooms in a medieval timber-framed house’ [13].

Как видно, «в дефиниции находят отражение наиболее общие, существенные признаки предмета или явления, конструируемые на основе логико-рационального мышления. Однако, в тех случаях, когда научное знание оформляется без участия бытового представления (а такое также происходит), оно отсылает к специальному концепту и специальному понятию, которое находит отражение в термине» [6, с. 118].

2. Следующей степенью мотивированности – категориальной – характеризуются термины, которые могут эксплицировать отнесенность обозначаемого понятия к определенным логическим категориям: *order (Ionic, Corinthian, Doric, Composite)*, *tower*, *rag*, *stone*, *arch*, *aisle*.

Л.А. Манерко указывает, что «современная наука о языке выделяет один из основных когнитивных процессов – категоризацию. В процессе категоризации мы обращаем внимание на сходные, одинаковые черты и тогда можем их сгруппировать, объединяя по этим общим характеристикам» [6, с. 109].

Как отмечает Л. Витгенштейн, члены категории не являются равноправными, наблюдается нежесткое подобие, но не фиксируется полное тождество. Вследствие этого категория может не иметь четких границ.

Построение терминосистем как «фрагментов модели знаний о мире предусматривает использование разных типов связей и взаимоотношений между понятиями и концептами. К основному виду таких отношений относятся родо-видовые связи, как универсальной модели представления научных знаний, так как в ней лучше всего прослеживается многоступенчатость, иерархичность и в некоторой степени ассоциативность научного знания» [6, с. 121].

Под категорией, вслед за Т.Л. Канделаки, понимается широкая по значению семантическая группа. В профессиональной лексике, по замечанию ученого, «можно выделить следующие категории: процессов, предметов, свойств, величин, единиц измерения, наук, отраслей, профессий и т. п.» [3, с. 9].

Понятия различных логических категорий образуют межкатегориальные связи, в то время как внутрикатегориальные связи выражены в словообразовательных аффиксах и формируются понятиями, принадлежащими к одной категории [3, с. 19]. Используемые строительные и архитектурные термины могут быть ранжированы по данным категориям следующим образом:

- 1) «свойство» (*carved, porous stone, battering ram, vaulted, wreathed*);
- 2) «объект» (*surveyor, structure*);
- 3) «процесс» (*design, repair, re-building, gilding*);
- 4) «состояние» (*loading, painting, crossing*);
- 5) «мера» (*English foot, inch*);
- 6) «пространство и время» (*outward/inward peristyles, inside (of the church), upper joints*);
- 7) «субъект» (*laborer, mason, artificer*).

Как подчеркивает Л.А. Манерко, «в терминосистемах фиксируется в процентном отношении больше терминов - названий объектов, чем терминов - названий признаков и процессов. Основным концептуальным признаком в описании терминов - наименований объектов является их функциональность. Функция определяет все другие признаки, в том числе и форму артефакта» [6, с. 124, 138].

Следует отметить, что в данном произведении имеются пересекающиеся понятийные примеры, удовлетворяющие содержанию разных категорий.

3. Наиболее высокая степень мотивированности – систематичность, т.е. «отражение в форме термина связи называемого им понятия с другими в системе понятий, места этого понятия в данной понятийной системе» [1, с. 165-166]. Примерами могут служить следующие термины: *public works, high altar, engine*.

Мотивированность же формы понимается как «причина, по которой та или иная форма слова выбрана в качестве языкового субстрата термина» [1, с. 165]. С точки зрения формы выделяют полностью мотивированные, частично мотивированные и немотивированные термины. [5, с. 39].

Полностью мотивированный термин понимается либо как термин, состоящий из одного элемента, несущего в себе только предшествующее, дотерминологическое значение, либо как многокомпонентный термин (полиномен), в котором каждая из составляющих объяснена таким же способом.

Детализация понятий и прибавление уточнений к наименованиям становятся характерной чертой терминов языка науки и техники [6, с. 126]. Например, бинарная номенклатура является основой классификации видов растений и поныне.

В полностью мотивированном термине «отражены необходимые и достаточные признаки понятия, занимающего определенное место в классификации понятий». Отмечается, что при «образовании таких терминов чаще всего используются ассоциации по внешнему сходству» [1, с. 165]. Например: *auditory* 'ancient name for a church nave, where the Gospel could be heard [12], *pit* 'a large hole in the ground', *fortified church* 'Churches designed like donjons (square, circular, or polygonal), e.g. in Southern France or Denmark, or with fortified elements, e.g. in the Dordogne or Languedoc' [13].

Немотивированные термины не обладают прозрачностью внутренней формы, их структура не даёт представления о их содержании, их звуковой комплекс полностью или частично лишен мотивировки (*portico, vestibule, cupola*).

Строго говоря, «полностью немотивированных терминов не бывает, поскольку любой термин вторичен – он возникает после появления специального понятия. То есть происходит организация имеющихся в сознании человека признаков, их собирание в единое целое. В этом смысле термин всегда обладает определенной степенью мотивированности, какая-то мотивация для придания данному понятию данного звукового комплекса существовала изначально. Речь может идти лишь о степени мотивированности» [4, с. 15].

Ложномотивированные термины (ложноориентирующие, по терминологии Д. С. Лотте) – это «такие термины, для которых характерна неверная или устаревшая объясненность» [5, с. 39].

Подобные примеры немногочисленны, отдельные терминологические элементы таких терминов обладают ложными мотивирующими признаками, которые дают искаженное представление о значении термина (*lanthorn/lantern* 'extension, the upper structure on top of a cupola (e.g. Florence Cathedral (C15), San Pietro, Rome (C16), and St Paul's Cathedral, London (C17))' [12]. Variant *lanthorn* (16c.-19c.) was folk etymology based on the common use of horn as a translucent cover) [14].

Границы между немотивированными, частично мотивированными и ложномотивированными терминами в большой степени условны и определяются достаточно субъективно. Они отличаются образностью, краткостью и являются своего рода «условными различительными знаками, не несущими научной информации» [4, с. 26].

Таким образом, мотивированность формы строительных и архитектурных терминов, использованных К. Реном в книге "Parentalia: Or Memoirs, of the Family of the Wrens" проявляется в разной степени. Выявлены группы терминов в соответствии с такими типами мотивированности как образность, категориальность, систематичность, а также немногочисленные ложномотивированные и немотивированные термины. В процентном

отношении наблюдается больше терминов - названий объектов, чем терминов - названий признаков и процессов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гринев-Гриневич С. В. Терминоведение. М.: Академия, 2008. - 304 С.
2. Калинина С.В., Коцюбинская Л.В. Особенности мотивированности англоязычных терминов нефтеперерабатывающей промышленности 60–70-х годов XX века // Вестн. Сев. (Арктич.) федер. ун-та. Сер.: Гуманит. и соц. науки. 2021. Т. 21, № 4. - С. 31-39. DOI: 10.37482/2687-1505-V115
3. Канделаки Т.Л. Семантика и мотивированность терминов. М.: Наука, 1977. - 167 С.
4. Кондратьев Д. К., Мелько Н. И. Немотивированные термины в медицинской терминологии // Журнал ГрГМУ. 2009. №2 (26). - С. 235-237.
5. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. 3-е изд. М.: Изд-во ЛКИ, 2007. - 256 С.
6. Манерко Л.А. Когнитивная теория языка: философские основания и направления исследований. М.: Гнозис, 2024. - 448 С.
7. Минакова Н.А. Особенности формирования и структура строительной терминологии русского языка: автореф. дис. канд. филол. наук. М., 1985.
8. Никитина С.Е. Семантический анализ языка науки: На материале лингвистики / отв. ред. Н.А. Слюсарева. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Либроком, 2014. - 146 С.
9. Николаева Н. С. Специфика мотивированности терминов// Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2022. - № 1-2 (64). - С. 30 - 32.
10. Прохорова В.Н. Лексико-семантическое образование русской терминологии: автореф. дис. ...д-ра филол. наук. М., 1983.
11. Parentalia: Or, Memoirs of The Family of the Wrens; viz. Of Mathew Bishop of Ely, Christopher Dean of Windsor, but chiefly of Sir Christopher Wren, Late Surveyor-General of the Royal Buildings, President of the Royal Society: in 2 parts. Part II: Of the works of Sir Christopher Wren, in Architecture: Introduction, Sect. I, II, III. L., 1750. 368 p.
12. The Oxford Dictionary of Architecture (4 ed.). Oxford University Press, 2015. 1017 p.
13. A Dictionary of Construction, Surveying and Civil Engineering (2 ed.). Oxford University Press, 2020. 1320 p.
14. <https://www.etymonline.com/> (дата обращения 10.01.2025)

Фомашина Н.В.
Соловьева А.В.

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ТЕРМИНОВ, ОБРАЗОВАННЫХ ПУТЕМ СИНТАКСИЧЕСКОЙ ДЕРИВАЦИИ

Аннотация. Проведен анализ словообразования военной терминологии в военно-политическом дискурсе. Исследование военной терминологии выполнено на материале онлайн-статей англоязычных газет. Проведённое исследование показало, что чаще всего в современном англоязычном военно-политическом дискурсе отмечаются военные термины, образованные посредством синтаксической деривации, то есть представляют собой словосочетания разной структуры, а наиболее частотной структурой терминологических словосочетаний, образованных путем синтаксической деривации, является сочетание двух существительных (N+N).

Ключевые слова: термин, деривация, терминологические словосочетания, классификация, частотность

Современные англоязычные СМИ часто используют военную терминологию, отражающую особенности словообразования, характерные для военно-политического дискурса.

Проведенный анализ военных терминов в статьях англоязычной прессы выявил, что все найденные примеры военной терминологии соответствуют четырём основным моделям словообразования:

- 1) словообразовательная деривация;
- 2) синтаксическая деривация;
- 3) семантическая деривация;
- 4) заимствование.

Количественный подсчет военных терминов позволил сделать вывод, что чаще всего в современном англоязычном военно-политическом дискурсе встречаются военные термины, образованные посредством синтаксической деривации, то есть представляют собой словосочетания разной структуры. В данной работе в рамках синтаксической деривации были исследованы военные термины, которые имеют структуру словосочетания. Нельзя не отметить, что словосочетания, используемые в современном англоязычном военно-политическом дискурсе, имеют различную структуру.

Было выявлено, что наиболее частотной структурой терминологических словосочетаний, образованных путем синтаксической деривации, является сочетание двух существительных (N+N), главного компонента и зависимого существительного, которое определяет главный компонент и уточняет или интенсифицирует его значение. Такие термины выделены в количестве 22 единиц: *buffer zone* (буферная зона), *Air Base* (авиабаза), *surface ship* (надводный корабль), *air patrols* (воздушное патрулирование), *troop buildup* (наращивание войск), *defense intelligence* (военная разведка в Великобритании), *field modification* (полевая модификация), *peace process* (мирный процесс), *transport aircraft* (военно-транспортный самолёт), *combat operation* (боевая операция), *warplane* (военный самолёт), *Coast Guard* (береговая охрана), *machinegun* (пулемёт), *fighter jet* (истребитель), *occupation forces* (оккупационные силы). Например:

*Elsewhere Moscow has also been busy causing mischief by increasing the rate of its **surface ship**, submarine, and **air patrols** [6].*

В приведенном примере в качестве военных терминов выступают два словосочетания структуры «N+N»:

- *surface ship* – словосочетание образовано от главного существительного *ship* (корабль) и зависимого существительного *surface* (поверхность), что в результате придает новое значение терминологическому словосочетанию: «надводный корабль»;

- *air patrol* – данное словосочетание образуется от главного существительного *patrol* (патруль, патрулирование) и поясняющего существительного *air* (воздух), выступающего в качестве артибутива, что в результате образует значение: «патрулирование в воздухе», «воздушный патруль».

Следующей по частотности структуре терминологических словосочетаний оказалась структура «А+N», в которой главное существительное соединяется с зависимым прилагательным.

Подобные терминологические образования отмечены в 15 случаях: *military intervention* (военное вмешательство), *military base* (военная база), *naval exercises* (военно-морские учения), *military aid* (военная помощь), *lethal aid* (наступательное вооружение), *military assistance* (военная помощь), *military activity* (военная деятельность), *international security* (международная безопасность), *military support* (военная поддержка), *Royal Navy* (Военно-морские силы Великобритании), *territorial waters* (территориальные воды), *maritime forces* (военно-морские силы), *Marine Corps* (корпус морской пехоты), *military power* (военная сила), *naval force* (военно-морские силы), *military response* (ответные действия военных сил), *military action* (боевые действия), *military expansion* (военная экспансия), *nuclear weapon* (ядерное оружие), *atomic bomb* (атомная бомба), *nuclear deterrent* (ядерные средства устрашения). Например:

*Moscow's 2008 **military intervention** in Georgia is also linked to the fear of Nato advancing ever closer* [6].

В приведенном контексте используется военный термин *military intervention*, который состоит из двух компонентов:

- главного существительного *intervention* со значением «интервенция»;
- определяющего прилагательного *military* (военный) для придания политическому термину *intervention* военного значения: «военная интервенция», то есть вмешательство иностранных государств во внутренние дела другого государства, посягающее на его суверенитет.

Другие структуры терминологических словосочетаний, образованных посредством синтаксической деривации, встречаются в статьях крайне редко.

Так, всего в четырех случаях наблюдаются терминологические словосочетания структуры «Part+N», которые предполагают соединение главного существительного с определяющим его причастием настоящего или прошедшего времени. Например:

*Fleet of Russian-made Mi-17 transport aircraft had been procured by US for Afghan **armed forces*** [4]. – Парк транспортных самолетов Ми-17 российского производства был закуплен США для вооруженных сил Афганистана.

Словосочетание *armed forces* отражает военную терминологию за счет соединения существительного *forces* в значении «силы, войска» и определяющего причастия прошедшего времени *armed* (вооруженный). В результате термин *armed forces* получает значение «вооруженные силы».

*The warship sailed for about an hour in the morning within the 12-mile limit off Cape Fiolent on a direct route between the Ukrainian port of Odesa and Georgia, prompting Russian complaints and a disagreement about whether **warning shots** were fired* [2]. – Военный корабль плыл около часа утром в пределах 12-мильной границы от мыса Фиолент по прямому маршруту между украинским портом

Одесса и Грузией, что вызвало претензии России и разногласия по поводу произведенных предупредительных выстрелов.

В данном примере к главному существительному *shot* (выстрел) добавляется зависимое причастие настоящего времени *warning* (от *warn* – предупреждать) для получения значения «предупредительный выстрел».

Еще реже, всего в трех случаях в рамках анализируемого военно-политического дискурса выделяются словосочетания, состоящие из главного существительного и определяющего сложного слова. Например:

Of particular concern to Moscow are US Javelin anti-tank missiles and Turkish TB2 Bayraktar drones [3]. – Особую озабоченность у Москвы вызывают американские противотанковые ракеты Javelin и турецкие беспилотники TB2 Bayraktar.

Терминологическое словосочетание *anti-tank missiles* образовано путем сложения главного существительного *missile* (снаряд, ракета) и зависимого сложного существительного *anti-tank* со значением «противотанковый».

Japanese Prime Minister Fumio Kishida, who took office in October, said during his first troop review that he would consider “alloptions,” including possibly pursuing pre-emptive strike capabilities to further “increase Japan’s defense power” – a divisive issue that opponents say violates the constitution [1]. – Премьер-министр Японии Фумио Кисида, вступивший в должность в октябре, заявил во время своего первого смотра войск, что рассмотрит “все варианты”, включая возможное применение возможностей упреждающего удара для дальнейшего “увеличения оборонной мощи Японии” – спорный вопрос, который, по мнению оппонентов, нарушает конституцию.

Выделенный термин *pre-emptive strike* образуется из основ *strike* (удар) и *pre-emptive* (упреждающий о нападении).

Всего два терминологических словосочетания имели трехкомпонентную структуру, в которой главное существительное определяет словосочетание структуры «A+N». Например:

Just across the sea from rival Russia Japan opened up its humbly named Self Defense Force's firing exercises to the media [1]. – Прямо через море от своего конкурента России, Япония показала средствам массовой информации огневые учения своих скромно названных Сил самообороны.

Главным компонентом терминологического словосочетания *Self Defense Force* является военный однолексемный термин *force* (армия, войска), а зависимым компонентом – словосочетание *self defense* со значением «самозащита, самооборона».

Остальные структурные разновидности терминов, образованных путем синтаксической деривации, встречаются только по одному разу в анализируемом материале:

In particular, he warned against the stationing in Ukraine of western missile defence systems, similar to those in Romania or Poland [3]. – В частности, он предостерег от размещения в Украине западных систем противоракетной обороны, аналогичных тем, что находятся в Румынии или Польше.

В приведенном примере следует отметить термин со структурой «N+N+N», образованный от лексем *missile* (ракета, снаряд), *defence* (защита, оборона) и *system* (система). Значение терминологического словосочетания: «система противоракетной обороны», «ракетная оборонная система».

*With western leaders, such as the British foreign secretary, Liz Truss, again declaring on Thursday “support for Ukraine’s sovereignty and territorial integrity”, the **trial of strength** between west and east has some way to run* [3]. – С учетом того, что западные лидеры, такие как министр иностранных дел Великобритании Лиз Трасс, вновь заявили в четверг о “поддержке суверенитета и территориальной целостности Украины”, испытание сил между западом и востоком еще предстоит.

Терминологическое словосочетание *trial of strength* имеет структуру «N+of+N» и состоит из существительных *trial* (учебное заведение) и *strength* (сила), соединяемых в словосочетание за счет предлога *of*. Значение производного термина – «проба силы, испытание силы».

*...and in the Taiwan Strait with near daily incursions into Taipei’s **air defence identification zone*** [5]. – ...и в Тайваньском проливе с почти ежедневными вторжениями в зону опознавания противовоздушной обороны.

В данном случае следует выделить четырехкомпонентную структуру терминологического словосочетания типа «N+N+N+N»: по сути данный термин состоит из соединения главного словосочетания *identification zone* (зона опознавания) и зависимого словосочетания *air defence* (противовоздушная оборона). Значение полного термина: «зона опознавания противовоздушной обороны».

*To counter China, the US has been sending ships to the region more frequently to carry out what it calls “**freedom of navigation**” operations* [5]. – Чтобы противостоять Китаю, США все чаще направляют корабли в регион для проведения операций, которые они называют “о свободе навигации”.

В этом примере используется термин структуры «N+of+N+N», который зафиксирован в словарях военной терминологии в значении «operations conducted to demonstrate US navigation, overflight, and related interests on, or under, and over these as», то есть операция по обеспечению закона о свободе навигации.

*Of particular concern to Moscow are US Javelin anti-tank missiles and Turkish TB2 Bayraktar drones, both of which aim to **knock out** Russian armour by striking it where it is weakest, on the top* [3]. – Особую озабоченность у Москвы вызывают американские противотанковые ракеты Javelin и турецкие беспилотники TB2 Bayraktar, которые нацелены на то, чтобы вывести из строя российскую бронетехнику, поражая ее там, где она наиболее слаба, сверху.

Термин *knock out* является глаголом, образованным путем сложения глагола и наречия (структура «V+Adv»), в результате чего появляется терминологическое значение «разбить» (армию).

Процентное соотношение всех моделей словосочетаний, представленных в военной терминологии, образованной путем синтаксической деривации, приведено в таблице.

Т а б л и ц а 1 – Словообразовательная классификация разновидностей терминов, образованных путем синтаксической деривации

Модель словосочетания	Количество терминов	Процентное соотношение
A+N	22	43,1%
N+N	15	29,4%
Part+N	4	7,7%
Comp+N	3	5,9%
A+N+N	2	3,9%
N+N+N	1	2,0%
N+of+N	1	2,0%
N+N+N+N	1	2,0%
N+of+N+N	1	2,0%
V+Adv	1	2,0%
Общее количество	51	100,0%

Исходя из результатов проведенного анализа, мы пришли к выводу, что военная терминология отражает номинации военных действий, военных подразделений, оружия и реже транспорта, абстрактных понятий, зон и территорий, военной помощи, участников и жертв военных действий, военных учений.

В словообразовательном аспекте военная терминология отличается доминирующим положением синтаксической деривации, при этом отмечается преимущественно номинативные словосочетания с главным компонентом существительным.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1 . Japan's military among world's strongest looks to [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://www.independent.co.uk/>. (дата обращения: 05.01.25.).
2. Royal Navy ship off Crimea sparks diplomatic row between Russia and UK // The Guardian. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.theguardian.com/world/2021/jun/23/russian-ship-fired-warning-shots-at-royal-navy-destroyer-hms-defender-moscow-says> (дата обращения: 05.01.25.).
3. Russia's activity on the Ukraine border has put the west on edge // The Guardian. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.theguardian.com/world/2021/dec/02/ukraine-border-russia-west-troop-buildup> (дата обращения: 08.01.25.).
4. Taliban have captured more than 100 military helicopters, Russia says // The Guardian. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.theguardian.com/world/2021/aug/25/taliban-capture-more-than-100-mil7-helicopters-afghan-armed-forces-russia-says> (дата обращения: 09.01.25.).

5. US Navy to adopt 'more assertive posture' against China and Russia // The Guardian. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.theguardian.com/us-news/2020/dec/18/us-navy-to-adopt-more-assertive-posture-against-china-and-russia> (дата обращения: 09.01.25.).

6. What Putin's Russia fears most of all // The Spectator. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.spectator.co.uk/article/putin-s-ukraine-aggression-is-a-sign-of-weakness> (дата обращения: 10.01.25.).

Цзян С.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА КИТАЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ - МУЗЫКАЛЬНЫМ ТЕРМИНОМ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности перевода китайских фразеологических единиц, содержащих музыкальные термины, на русский язык. Проводится сравнительный анализ фразеологизмов, связанных с различными музыкальными инструментами, в русской и китайской культурах. Особое внимание уделяется культурно-историческим аспектам, влияющим на формирование фразеологического состава каждого языка, а также возникающим при переводе трудностям. На примерах выражений, связанных с барабанами, колоколами, духовыми и струнными инструментами, демонстрируются как сходства, так и различия в их использовании и интерпретации. В заключение подчеркивается важность учета культурных особенностей при переводе фразеологических единиц для сохранения их семантической и стилистической полноты.*

***Ключевые слова:** фразеология, перевод, музыкальные термины, русская культура, китайская культура, фразеологические единицы, культурно-исторические особенности.*

Россия и Китай могут похвастаться богатым историческим наследием, которое проявляется не только в обычаях и традициях, но и в фразеологическом фонде каждого языка, где можно найти как общие черты, так и элементы, характерные только для одной из культур. Охарактеризуем это положение с точки зрения русского и китайского языков:

1. Образы музыкальных инструментов в фразеологии во многом совпадают между двумя языками. В обоих присутствуют выражения с использованием названий ударных, духовыми и струнными инструментами. Однако клавишные инструменты встречаются исключительно в русском языке и отсутствуют в китайском.
2. В русской фразеологии преобладают названия духовых инструментов (таких, как труба, дуда, флейта), тогда как частотность упоминания клавишных значительно ниже (гармонь и рояль). В китайской фразеологии доминируют номинации духовых инструментов (труба, флейта, сяо, шэн) и ударных (барабан, гонг, колокол), а клавишные полностью отсутствуют.
3. Струнные инструменты во фразеологии отражают лингвокультурные особенности этноса. В русском языке упоминаются народные балалайка и гусли, тогда как в китайском — цинь, хуцинь и пипа.

4. Один и тот же музыкальный инструмент может иметь различное значение в разных культурах, что также фиксируется во фразеологии.

Громкость барабана передаётся как в русском, так и в китайском языках. В русском языке существуют сравнительные выражения: *гудеть как барабан* (описывает громкий, гулкий звук) и *сердце стучит как барабан* (описывает сильных ударах сердца). В китайском языке аналогичные выражения: 锣鼓喧天 *luó gǔ xuān tiān* ‘громкий, пронзающий небо звук’ и 鼙鼓雷鸣 *pí gǔ léi míng* ‘боевые барабаны звучат громко’ [2, с. 596].

В обеих культурах барабан связывается с военными действиями и играет значительную роль в милитаристской символике России и Китая. В русском языке существуют выражения такие, как *Отдать кого-либо под барабан* (направить на военную службу) и *Бить во все барабаны* (предупреждать о приближающейся опасности). В китайской фразеологии присутствуют выражения: 偃旗息鼓 *yǎn qí xī gǔ* ‘снять знамена и прекратить бой барабанов’ (остановить наступление, успокоиться); 重整旗鼓 *chóng zhěng qí gǔ* ‘Знамена и барабаны’ (объединение сил для продолжения борьбы после поражения); 旗鼓相当 *qí gǔ xiāng dāng* ‘Знамена и барабаны’ (равенство сторон в противостоянии) [3, с. 1137].

В китайском языке обнаруживается больше фразеологических единиц, связанных с военной тематикой, чем в русском, что обусловлено более длительной историей Поднебесной и особенностями функционирования древней армии: в силу низкой связи между подразделениями приказы передавались с помощью флагов, криков и звуков барабанов. Громкий и четкий звук барабана служил сигналом к началу атаки и служил цели поднятия боевого духа, например: 一鼓作气 *yī gǔ zuò qì* ‘вдохновиться с первого удара барабана (на решительные действия)’ [3, с. 1137].

Основные различия между русской и китайской фразеологией, связанными с названиями барабана, касаются образности внешности и поведения человека и сфер применения в контексте описания физического состояния и действий. В русском языке барабан часто используется для описания внешности человека: *Как барабан* (о раздутом животе); *Наесться как барабан* (о человеке или животном, объевшемся); *Темя как барабан* (о лысом, гладком темени).

В отличие от китайской традиции, в русской культуре барабан слабо ассоциируется с праздничной символикой, а количество выражений, передающих идею громкости звука, ограничено. В китайской культуре барабан ассоциируется с праздниками, символизирует процветание и движение вперед, например: 大张旗鼓 *dà zhāng qí gǔ* ‘Развернуть сражение в большом масштабе, потрясая флагами и барабанами’ (образ масштабных действий); 锣鼓喧天 *luó gǔ xuān tiān* ‘Гонги и барабаны пронзают небо’ (символ мощного торжества) [4, с. 1109].

Звук барабана с давних пор связывался с раскатами грома. В древние времена его считали средством связи с божественными силами, поэтому барабаны сопровождали такие коллективные ритуалы, как жертвоприношения,

охота и военные действия, сохраняя своё значение на протяжении многих веков. В древнем Китае барабаны часто использовали совместно с гонгами. Например, фразеологизм 紧锣密鼓 *jǐn luó mì gǔ* первоначально описывал четкий ритм гонгов и барабанов перед театральными постановками, со временем став символом подготовки или наращивания напряжения перед значимым событием. Барабаны и гонги стали применяться как в религиозных культах, так и на военных операциях. Например, выражение 重打鼓，另开张 *Chóng dǎ gǔ, lìng kāi zhāng* — ‘Ударьте в большие гонги и барабаны и сыграйте ещё одну пьесу’ (букв. ‘Перебить барабаны и снова открыть’) символизирует начало нового этапа. Фраза 打开台锣鼓 *Dǎ kāi tái luó gǔ* ‘Ударить в гонги и барабаны в начале оперы’ подчёркивает важность привлечения внимания зрителей с самого начала действия.

Связь барабанов с гонгами особенно ярко проявлялась в военном контексте древнего Китая. Военачальники координировали действия своих войск с помощью звуков этих инструментов. Фразеологизм 闻鼓而进，闻金而退 *Wén gǔ ér jìn, wén jīn ér tuì* ‘наступать при звуке барабанов и отступать при звуке золота’ описывал боевые сигналы: «золото» обозначало древний гонг, который использовался для команды на отступление.

При сравнении фразеологизмов, связанных с образом колокола, в русском и китайском языках обнаруживаются сходства. Основной мотив этих выражений связан с громкостью звука, создаваемого этим инструментом. В русском языке существуют выражения: *трещать (трезвонить)* как колокол (говорить громко и быстро) и *Колоколить во все колокола* (поднимать шум, громко заявлять о чём-либо). В китайском языке аналогом является выражение 鼓钟于宫，声闻于外 *Gǔ zhōng yú gōng, shēng wén yú wài* ‘Барабан-колокол во дворце, и звук слышен снаружи’, что символизирует невозможность скрыть что-либо. Также встречаются выражения, связанные с техникой звучания колокола, например: *Ударить во все колокола* (поднять тревогу), что схоже с китайским 铁棒敲钟 — 灵锤锤 *Tiě bàng qiāo zhōng — líng chuí chuí* ‘Ударить в колокол железным прут — духовный молот’, где «молот» символизирует мудрого и находчивого человека [4, с. 1109].

В русской культуре колокола играли важную роль: они использовались для созыва на богослужения и проведения торжественных мероприятий, их тревожные звуки также предупреждали о надвигающихся бедах, что закрепилось в языке. Среди устойчивых выражений можно выделить такие фразеологизмы, как *Бить в колокол* (выражать тревогу), *Бить во все колокола* (поднимать тревогу, активно информировать о грозящей опасности), *Ломать колокола* (издавать звуки колокола) и *Ударить во все колокола* (призывать к действиям в условиях беспокойства).

Кроме того, в русском языке существуют выражения, где слово «колокол» описывает внешний вид или одежду человека. Например: *Полный как колокол* (ироничное описание человека с фигурой, расширяющейся книзу) и *Вздуваться как колокол* (об одежде, чаще всего юбке или платье, раздуваемой ветром). Такие образы отсутствуют в китайском языке.

Отличия фразеологизмов проявляются также в отношении описания использования духовых инструментов. Несмотря на присутствие «флейты» в обеих культурах, в китайской традиции делается акцент на сложности её освоения: 三年笛, 七年箫 *Sān nián dí, qī nián xiāo* ‘Трёхлетняя флейта, семилетнее сяо’, что подчеркивает длительный процесс обучения. В русском языке внимание сосредоточено на внешнем сходстве инструмента с телосложением человека: *Тош как флейта* (о худом человеке) [4, с. 1109].

В обеих культурах духовые инструменты представлены своими национальными вариантами. В Китае это 笙 и 箫 (шэн и сяо), а в России — дуда. Шэн представляет собой тростниковый многоканальный инструмент, сяо — бамбуковую флейту. В сочетании с 笛子 дидзы (поперечной флейтой) они создают мягкий и глубокий звук, который не слишком громкий. Эти звуковые особенности, ассоциирующиеся с чувством отдалённости и грусти, делают их особенно подходящими для исполнения меланхоличных мелодий.

Звуковые характеристики шэна и флейты нашли отражение и в китайской фразеологии. Например, выражение 一个笛子和一个笙 *Yī gè dízi hé yī gè shēng* ‘Одна флейта и один шэн» символизирует двух скорбящих, печальных людей’.

Русский народный инструмент дуда, также известный как *дудочка* или *дудка*, характеризуется узнаваемым тонким и меланхоличным звучанием, что отражено в русских фразеологических выражениях. Например, *голос, как дудка* описывает человека с высоким и пронзительным голосом; *как дудка гудит, когда в неё подуют* иронично характеризует покорность, когда человек повторяет чужие слова или выполняет чужую волю. Дудка часто символизирует средство манипуляции: *петь под чью-то дудку* означает поддерживать чужое мнение без критики, а *плясать под чью-то дудку* — полностью подчиняться чужой воле.

Струнные инструменты также отражают культурные особенности музыкальных традиций России и Китая. Китайский инструмент цинь обладает глубоким символическим значением. С эпохи Западной Чжоу он ассоциировался с правителями, которые использовали его для воспитания, обучения и проведения ритуальных церемоний. В китайской культуре цинь символизирует духовные ценности конфуцианства, даосизма и буддизма, выступая посредником между человеком и духовным миром. Это значение закреплено в фразеологии: 对牛弹琴 *duì niú tán qín* ‘играть на цитре перед быком’ (пытаться объяснить что-то тому, кто не способен понять); 焚琴煮鹤 *fén qín zhǔ hè* ‘сжечь цитру и сварить журавля’ (разрушить искусство и природу); 琴瑟之好 *qín sè zhī hǎo* ‘гармония цинь и сэ’ (супружеское согласие, семейное счастье) [3, с. 1137].

Другой важный струнный инструмент в музыкальной культуре Китая — пипа, символизирующая изящество и утонченность. В традиционной китайской культуре игра на пипе ассоциируется с художественной концепцией, духовным совершенством и живописными образами. Фразеологические выражения с этим инструментом отражают эти ценности:

1. 打鼓弄琵琶，相逢是一家人 *Dǎ gǔ nòng pí pa, xiāng féng shì yī jiā rén* ‘играть на барабанах и пипе, встречаться как в семье’ (гармония и согласие в коллективе);
2. 千日琵琶百日琴，告化胡琴一黄昏 *Qiān rì pí pa bǎi rì qín, gào huà hú qín yī huáng hūn* ‘пипа требует тысячи дней, цинь — ста, хуцинь — до заката’ (подчеркивание сложности освоения пипы);
3. 抱琵琶 *Bào pí pá* ‘держат пипу’ (искать утешение или защиту);
4. 犹抱琵琶半遮面 *Yóu bào pí pá bàn zhē miàn* ‘держат пипу, наполовину закрывая лицо’ (действовать скрытно, недоговаривая) [3, с. 1137].

Таким образом, фразеологические выражения с музыкальными инструментами в русской и китайской культурах отражают национальные ценности, традиционные представления о морали и культурные ориентиры.

Кроме того, важно отметить, что в китайском языке отсутствуют идиоматические выражения, связанные с такими инструментами, как «скрипка» и «рояль», несмотря на их популярность в современной китайской культуре, в языке не успели сложиться фразеологизмы с заимствованными номинациями инструментов, пришедших извне. В русском языке подобные выражения встречаются тоже редко и появились относительно недавно. Согласно В.М. Мокиенко, фраза *играть первую скрипку* была заимствована из немецкого языка и вошла в русский обиход не ранее XIX века, что свидетельствует о влиянии европейской фразеологии [5, с. 926]. Это выражение означает «занимать ведущую позицию в каком-либо деле». Также термин «первая скрипка» может использоваться в значении «наиболее значимый человек» или, в музыкальном контексте, обозначать «голос с высокой частотой вибрации».

Фразеологизм *элегантный*, как *рояль* появился позже — в середине XX века, благодаря стихотворению Геннадия Шпаликова. Аналогичным образом возникло выражение «рояль в кустах», которое, по исследованиям Бириха, Мокиенко и Степановой, стало популярным и используется в переносном смысле как неожиданное, но заранее подготовленное решение проблемы [1, с. 926].

Фразеологические выражения, связанные с музыкальными инструментами, широко распространены как в русском, так и в китайском языках. Однако между фразеологическими системами этих двух языков существуют как сходства, так и различия, обусловленные культурно-историческими особенностями. Как отмечает В.Н. Телия, «образы, лежащие в основе фразеологизмов-идиом и связанных значений слов, в значительной мере понятны для данной лингвокультурной общности, поскольку отражают характерное для неё мировоззрение и понимание мира, что позволяет говорить о культурно-национальной специфике фразеологического состава языка, проявляющейся более ярко, чем в его словарном запасе» [6, с. 86]. Именно поэтому в дальнейших исследованиях необходимо проводить анализ семантики фразеологизмов, основываясь на конкретных музыкальных инструментах.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бирих А. К., Мокиенко В. М., Степанова Л. И. Русская фразеология. Историко-этимологический словарь / Под ред. В. М. Мокиенко. – 3-е изд., испр. и доп. М., 2005. 926 с.
2. Готлиб О. М., Хуаин Му. Китайско-русский фразеологический словарь. / О. М. Готлиб, Му Хуаин. – 2-е изд., стереотип. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2019. 596 с.
3. Дуаньчжэн Вэнь. Большой словарь китайских поговорок/суюй / Дуаньчжэн Вэнь. – Шанхай: Шанхайское словарное издательство, 2011. 1137 с.
4. Дуаньчжэнь В. Большой словарь китайских привычных выражений/гуаньюньюй : популярное издание / под редакцией Вэнь Дуаньчжэна. – Шанхай: Издательство Шанхайского словаря, 2011. 1109 с.
5. Мокиенко В. М. Первая скрипка музыкальной фразеологии // *Frazeologické štúdie* VI. *Hudobné motívy vo frazeológii*. С. 26-27.
6. Телия В.Н. Что такое фразеология? – М.: Наука, 1966. 86 с.

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ 1.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

1	Алексанова Л.А. Метафора в лирике поэта-романтика Йозефа фон Эйхендорфа	1
2	Антропова С.Ю. Дипломатическая переписка как одна из форм дипломатического дискурса	6
3	Банкова Л.Л. Аксиологический статус числа <i>семь</i> в китайской лингвокультуре	11
4	Бурлак Т.А. Инаугурационная речь президента Мексики К.Шейнбаум на площади Сокал	15
5	Горбылева А.В. Заголовки в современном итальянском медиапространстве: синтез точности и экспрессии	20
6	Дроздов Р.К. О языковых процессах в современной периодической печати	25
7	Емельченкова Е.Н. О семантике суффикса 们 -MEN в китайском языке	30
8	Ершова Е.В. Категория вежливости и ее реализация в политическом интервью (на материале интервью ведущих политических деятелей Французской республики)	36
9	Казанцев С.В. О некоторых сложностях анализа зоологических эпонимов	41
10	Киселёва Е.В. «Насмешка» как основной способ выражения вербальной агрессии в политическом дискурсе американских президентов	44
11	Кисель П.О. Раздельно-слитные слова с именным компонентом – семантическим дублером глагольного компонента в современном китайском языке	48
12	Коптелова И.Е. Две вечных подруги: победа и поражение	54
13	Кремер И.Ю. Роль повтора в интерпретации короткого рассказа	58
14	Мощева С.В. Средство графической экспрессии: паронимическая аттракция	61
15	Объедкова И.В. Описание внутреннего мира человека в текстах Чарльза Диккенса	66
16	Русакова И.Б. Употребление глагола «запрещать» и его синонимов в английском медиатексте	70
17	Шептуха Т.В. Американский кэнт как объект лингвистического исследования	82
18	Шетэля В. Текст поэмы Адама Мицкевича «Пан Тадеуш» как источник сведений о новой лексике в польском языке XIX века	85
19	Штеба А.А., Никодимова А.Д. Нечеткость как ингерентное свойство эмотивности	90
20	Якунина Ю.А. Об употреблении конструкций с независимым инфинитивом в русских поговорках	94

СЕКЦИЯ 2.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

1	Аганджян Г.В., Бугуш Е.А. Разработка практикума-путеводителя для учителей китайского языка на основе анализа целевой аудитории	98
2	Аксёнова В.Ю. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку в военном вузе	104
3	Алеевская А.О. Роль эмоционально-ценностного компонента иноязычного образования в нравственном воспитании курсантов и студентов образовательных организаций ФСИН России	108
4	Амиралиева Р.З. Достижение целей обучения иностранному языку в условиях постинформационного развития общества	111
5	Андреева Г.Б., Никитина О.Л. Анализ английских заимствований как фактор расширения профессионального кругозора обучающихся образовательных организаций ФСИН России.	115
6	Бабаниязова К.А. Подготовка преподавателей китайского языка: российские исследования развития этикета в КНР.	120
7	Балаховская Ю.И. «Кьюбинг» как метод развития критического мышления при обучении иностранному языку курсантов военного вуза»	125
8	Белоусова Т.П. Формат разговорного клуба как способ активации разговорной речи в неязыковом вузе.	129
9	Бердникова И.А. Проблема учебного внимания студентов	132
10	Болдова Т.А. Смеховые практики в учебной работе как современная коммуникация в студенческой аудитории	136
11	Буробина С.В. Языковая тревожность как одна из психологических трудностей при обучении иноязычному речевому общению в образовательных организациях ФСИН России	140
12	Волкова М.С. Этапы развития группы и групповая динамика	143
13	Воробьев Ю.А. Полевой принцип подачи языкового материала в учебных пособиях Академии ФСИН России	146
14	Гераскина Н.П. Политический аспект преподавания английского языка	151
15	Даминова С.О., Рыжов А.П. Технологические принципы обучения студентов-нефилологов иноязычному общению на основе нейронных сетей	153
16	Елисеева С.В. Умения и навыки в обучении курсантов иноязычному говорению	159
17	Жебряткина И.Я., Романов В.В. Формирования «гибких навыков» на занятиях по иностранному языку (на примере обучающихся в вузах ФСИН России)	164
18	Золина А.К. Гендерные особенности учащихся при обучении иностранным языкам	168
19	Иванова Е.Е. Таксономия Блума – ключ к эффективному тестированию	173
20	Иванова Л.А., Лукомская Е.Л. Реализация профессионального иноязычного дискурса в неязыковом вузе	178
21	Камбур Д.К. Потенциал использования британских гастрономических прецедентных феноменов в контексте языковой подготовки обучающихся в системе среднего профессионального образования	182
22	Конина Ю.М. Методика работы с аутентичными текстами на занятиях по немецкому языку	187

23	Кононок Э.В. Формирование навыков арабской разговорной речи у студентов в неязыковом вузе в свете проблемы диглоссии в арабском мире	192
24	Копылова Н.А. Важность использования социальных сетей и мессенджеров в преподавании иностранных языков.	197
25	Корсакова В.Б. Методы обучения употреблению многозначных слов и терминов в профессионально-ориентированных текстах по экономике	203
26	Косоплечева Т.А., Коротеева К.Е. Негативное влияние современных технологий на процесс обучения и некоторые рекомендации по организации учебного процесса в современных условиях	207
27	Костарнова О.С. Подходы к обучению языкам в эпоху ИИ: стратегии для вовлечения студентов в учебный процесс с целью подлинного изучения языка	211
28	Кочеткова Л.Г. Воспитательный потенциал образовательной среды современного вуза на примере изучения иностранного языка курсантами Академии ФСИН России	215
29	Кочеткова Л.Г. Развитие нравственно – этического компонента личности курсантов вузов ФСИН России: экспериментальное исследование.	220
30	Красина Е.А. Обучение неподготовленной диалогической речи в неязыковом вузе на основе новостных сообщений по экономической тематике	225
31	Кудасова Н.В. К вопросу формирования межкультурной компетентности у обучающихся в военном вузе	232
32	Кузнецов А.А. Проблематика использования искусственного интеллекта в иноязычной аудитории	235
33	Куприна О.Г. Современные подходы к обучению иностранному языку студентов технического вуза	238
34	Курляндская О.Г. О преподавании грамматики арабского языка по аналогии	242
35	Ма Сяо (Ma Xiao), Яковлева Е.В. Teaching English to beginners in modern China: the opportunities and challenges of lifelong education	245
36	Максимова И.Р. Особенности обучения переводу курсантов образовательных организаций ФСИН России	251
37	Маркидонова Д.С. Коммуникативный подход в преподавании китайского языка: эффективность и практические аспекты	255
38	Микова И.М. Экскурсия как одна из форм организации учебного процесса на занятиях по иностранному языку со студентами медиками	260
39	Молнар А.А., Кургузенкова Ж.В. Развитие основных компетенций в сфере профессионального экономического дискурса на основе модульных пособий	265
40	Мочалова Т.С. О «легких» славянских языках	269
41	Насырова Г.Н., Погодина Т.Ю. Цинизм или недоверие: к вопросу о контекстуальных соответствиях и методике работы с ними на занятиях по английскому языку (на материале политических статей)	274
42	Нецветаева В.О. Использование игровых механик в преподавании иностранных языков: стимулирование мотивации и вовлеченности в образовательных организациях ФСИН России	280
43	Нечаева Е.И. О передаче чужого слова	283
44	Никитина О.Л., Андреева Г.Б. Применение цифровых технологий в преподавании и изучении иностранных языков в неязыковом вузе	288

45	Парфененко Е.Н. Особенности кейс-метода как наиболее эффективного приема обучения студентов юридических специальностей английскому языку	293
46	Розанова И.Л., Романович М.Ю. Современный комплексный подход к преподаванию практического курса английского языка в языковом вузе (на материале аудиторной работы с учебником "My English Journey, Part II" на переводческом факультете МГЛУ)	296
47	Рыблова А.Н. Подготовка кадров высшей квалификации: тренинг умственных действий на разных языках	302
48	Синицын А.Ю. Практические задачи информационно-коммуникативных технологий при изучении английского языка	307
49	Славин Е.И. Обучение письменной коммуникации на английском языке в старших классах экономического профиля: лексический аспект	314
50	Соколова Г.А. Трудности обучения ударению в немецких сложных словах	319
51	Соколова Е.Ю. Иноязычное образование специалистов в области международных отношений	321
52	Степаненко Е.В. Обучение чтению газетно-информационных текстов в курсе иностранного языка (на материале македонского и русского языков)	325
53	Таюпова О.И. Малоформатные медиатексты с позиции формирования коммуникативной компетенции студентов.	330
54	Фаткулин Б.Г. Лингвистические ресурсы визуальной соцсети PINTREST как инструмент повышения наглядности на занятиях по персидскому языку и языку пушту	335
55	Фролова Г.М. Организация аутентичного контроля уровня сформированности иноязычных умений	339
56	Христофорова Д.А. Игровой формат развития эмоционального интеллекта при обучении иностранному языку студентов медицинского университета	344
57	Шилина Н.В. Иностранный язык как средство формирования социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России	348
58	Шитарева М.В. Совершенствование наполненности учебного процесса Дипломатической Академии в соответствии с требованием времени	351
59	Щепелев О.В. Особенности применения балльно-рейтинговой системы в условиях разноуровневого обучения иностранному языку в вузе	357
60	Щербакова О.Ю. Некоторые аспекты работы с лексикой на продвинутом уровне овладения английским языком в условиях вуза	364
61	Щетинина Н.Ю. «Новый мировой порядок» глазами англоязычной прессы	368

СЕКЦИЯ 3. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

1	Агафонова К.Е., Столетова Е.К. Работа с медиатекстом на занятии по РКИ: интерпретация скрытых смыслов	375

2	Баско Н.В. Роль учебного терминологического словаря в освоении иностранными студентами профессиональной лексики	379
3	Вихорева Н.Н. О методических приемах введения языка специальности на начальном этапе обучения РКИ будущих юристов: из опыта работы	384
4	Воробьева А.А. Этнолингвистический подход к обучению монгольских студентов русскому языку как иностранному	390
5	Крюкова О.С., Фадеев В.В. Специфика преподавания русского языка как неродного на новых территориях РФ (на примере Запорожской области)	394
6	Сивцова Н.В. Виды письменного контроля в процессе обучения русскому языку как иностранному	397
7	Стародубова О.Ю. Персонифицированный политический дискурс как маркер этнокультурного кода (в практике преподавания РКИ)	403
8	Страмнова Т.В. Методические рекомендации к организации учебного материала с учетом контрастивного анализа русских глаголов движения и их китайских коррелятов	408
9	Трегубчак А.В. Идеи педагогики сотрудничества в методике преподавания русского языка как иностранного.	413
10	Федосеева Л.Н. Лингвокультурологический анализ текста при обучении русскому языку инофонов (из опыта работы со слушателями-азербайджанцами в Академии ФСИН России)	418
11	Чалова О.В. Коммуникативная семантика на уроке РКИ (на примере ошибок в конструкциях русской просьбы)	420
12	Чуреева О.А. Актуальные инструменты обучения аудированию русской речи: функциональный подход	426

СЕКЦИЯ 4. ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

1	Алексеева Т.Е. Отражение роли учителя в пословицах разных народов	431
2	Ананьева Н.А. Лексема «гусь» в русской языковой культуре	435
3	Банкова Л.Л. Классификационная модель с нумеративным компонентом <i>три</i> в китайской лингвокультуре: от древности до наших дней	440
4	Богуславская В.В., Ратникова А.Г. Лингвокультурологическое осмысление понятия «ценность» в национальных языковых картинах мира	446
5	Борисова Е.Б. Моделирование хронотопа в пьесе Торнтон Уайлдера «Долгий рождественский обед»	449
6	Васильева И.В. Формирование гуманистической языковой картины мира курсантов вузов ФСИН России при обучении германским языкам	484
7	Воркачев С.Г. Символизация народа в национальной геральдике романо-язычных стран	459
8	Воронцова М.Д., Митрофанова О.А. Современная политическая ситуация во Франции: взгляд через мемы	462
9	Гаджиева А.А. Национально-специфическое своеобразие басен И. А. Крылова на казахском языке (на материале переводов Абая Кунанбаева)	468
10	Галимзянова А.К. Взаимодействия в области культуры между Китаем и Индией	473

11	Голубцова Е.В. Особенности употребления военной лексики в текстах про Россию (на материале хиндиязычных индийских СМИ)	478
12	Давыдова Н.А. Диглоссия как специфическая особенность языковой ситуации двуязычия в Болгарии в эпоху глобализма	484
13	Демко Т.Н. Историческая память как культурная трансформация истории в сознании последующих поколений	489
14	Дубинко С.А. Межкультурная коммуникация в профессиональной подготовке будущего специалиста	493
15	Ермакова Е.А. Сравнительный анализ актуальных исследований электронных путеводителей	498
16	Захарченко О.В. Основные этапы формирования и развития военной лексики в персидском языке	503
17	Избицкая М.В., Красильникова А.М. Самые популярные новые слова 2023 года (по материалам American Dialect Society).	508
18	Исмайлова Л. Г. к. Репрезентация семейных традиций в пословицах и поговорках (на примере азербайджанского языка)	511
19	Казакова Т.А. Преодоление языкового барьера осужденными-иностранцами в местах лишения свободы	516
20	Касьянова В.М. Современная интернет-коммуникация: особенности языкового оформления кулинарных каналов	521
21	Кузнецов И.А. Лингвокультурологические аспекты моделей фатической диалогической коммуникации на русском языке	527
22	Литвинова Ю.Г. Даосский трактат «КАНОН ВЕЛИКОГО СПОКОЙСТВИЯ»	532
23	Лукина Ю.В. Роль политической лингвистики в обострившихся международных отношениях	536
24	Малова Е.В. Языковые особенности итальянской провинции Южный Тироль	541
25	Матюшечкина Г.Г. Произношение как инструмент политики	547
26	Минаев А.П. Специфика корейской национальной культуры	552
27	Мирзоева Ф.Р. Социолингвистические причины возникновения канадского варианта английского языка	556
28	Миронова К.В. Особенности влияния национально-культурной специфики Испании на испанский и иностранные языки	563
29	Мозлов А.Т., Галимзянова А.К. Культурная идентичность в условиях нового миропорядка	570
30	Наумова К.М. Номинативная плотность лексемы «долг» (义务 yìwù) в китайской лингвокультуре	574
31	Нечаевский В.О. Иноязычные заимствования как причина формирования лексической вариантности в военной терминологии украинского языка (исторический аспект)	578
32	Никитина О.А. Проблема сохранения национальных культур в условиях глобализации	583
33	Персикова Т.Н. Сравнительный анализ стратегий разрешения конфликта в разных национальных традициях (Великобритания, Китай, Россия, США)	587
34	Савосина Л.М. Исторические традиции дипломатического общения (формы проявления «государственного» гостеприимства)	593
35	Селезнева М.В., Фаткулин Б.Г. Отражение базовой ценности «Родина» в языковом сознании российских и сирийских военнослужащих: сопоставительный анализ	597
36	Терешина Н.М. Контронимы как особенный «трюк» разума	602

37	Терин А.А. Описание Рождества в глоттоническом дискурсе (на примере детских произведений Мерсера Майера)	606
38	Тетёркина О.А. Сказки народов Памира - история и характеристика	611
39	Турсунова Ш.Н. Знание культур – стратегия дружеских отношений между народами	617
40	Успенская Н.А. Процесс культурного взаимодействия взаимное влияние литератур и кинематографа	620
41	Хайзер Ф. Бесценный бриллиант русской и мировой цивилизационной культуры – А.С.Пушкин	625
42	Цвык Г.И. Об изучении русского языка в Китае (на примере провинции Хэйлунцзян)	633
43	Чернецкая Е.В. Языковая картина мира китайцев и ее составляющие	636
44	Шаповал В.В. Хоровые цыгане и их гости глазами друг друга	642
45	Шмелева О.Н. Лингвокультурная специфика анτισлова «bideutsch»	647

СЕКЦИЯ 5. ВОПРОСЫ ОТРАСЛЕВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА

1	Базылев В.Н. Динамико-системное сопоставление текстов при переводе	653
2	Бакина С.В. О переводе некоторых грамматических конструкций в английском экономическом тексте	660
3	Варушкина А.В., Талагаева Ю.А. Глаголы широкой семантики предметной области авиационных беспилотных систем	664
4	Гришина Л.В. Потому что жизнь - борьба	668
5	Захарченко О.В., Кочеткова Л.Г. Роль и место заимствований в процессе формирования военных терминов персидского языка	673
6	Корниенко Ю.М. Язык израильской армии в материалах СМИ	679
7	Миронов В.Д. Китай в XVIII веке: Проблема раскрытия культурных кодов в литературе	682
8	Назаренко А.И. Англизация в итальянском и русском языках: скрытая угроза	688
9	Пивень И.В., Горынина В.И. Прагматическая адаптация (локализация) при переводе маркетинговых текстов	694
10	Писко К.И. Мотивированность строительных и архитектурных терминов, использованных в мемуарах К. Рена	698
11	Соловьева А.В., Фомашина Н.В. Словообразовательная классификация терминов, образованных путем синтаксической деривации	703
12	Цзян Сяоминь. Особенности перевода китайских фразеологических единиц с компонентом - музыкальным термином на русский язык	709
	Содержание	715
	Сведения об авторах	722

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аганджанян Гаянэ Вардановна	учитель английского и китайского языков, ГАОУ Школа №548 Царицыно, Москва	a.gayane98@mail.ru
Агафонова Кристина Евгеньевна	к.пед.н., директор, Автономная некоммерческая организация Центр продвижения русского языка и культуры «Институт Русистики», Москва	agafonovake@yandex.ru
Аксенова Виктория Юрьевна	преподаватель кафедры иностранных языков, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное ордена Суворова дважды Краснознаменное командное училище им. В.Ф. Маргелова, Рязань	Viki270684@yandex.ru
Алеевская Александра Олеговна	ст.преподаватель кафедры русского и и иностранных языков, Академия ФСИН, Рязань	alejevskaya.al@yandex.ru
Алексанова Лариса Анатольевна	к.филол.н., доцент, доцент кафедры романо-германских языков и методики их преподавания, Рязанский гос.университет имени С.А. Есенина, Рязань	larissa- alexanowa@yandex.ru
Алексеева Татьяна Евгеньевна	к.пед.н., доцент кафедры русского и и иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань	tat-alexeeva@yandex.ru
Амиралиева Разия Зейдулаховна	к.пед.н., ст.преподаватель, механико- математический университет, МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва	ramiralieva@yandex.ru
Ананьева Надежда Алексеевна	ст. преподаватель кафедры английского языка ДА МИД РФ, Москва	magiegift@yahoo.com
Андреева Галина Борисовна	к.пед.н., доцент, зав.кафедрой русского и и иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань	g.b.andreeva@mail.ru
Антропова Светлана Юрьевна	ст.преподаватель, зам.зав.кафедры европейских языков, ДА МИД РФ, Москва	antropova.mid.da@yandex.ru
Бабаниязова Ксения Алтыбаевна	аспирант, кафедра лингводидактики, МГЛУ, Москва	ksubabani09@yandex.ru
Базылев Владимир Николаевич	д.филол.н., профессор, Открытый университет экономики, управления и права, Москва	v-bazylev@inbox.ru

Бакина Светлана Викторовна	<i>к.филол.н., доцент кафедры английского языка, Дипломатическая академия МИД РФ, Москва</i>	Luciax@yandex.ru
Балаховская Юлия Игоревна	<i>к.пед.н., доцент, профессор кафедры иностранных языков, РВВДКУ им. Маргелова, Рязань.</i>	balahovskaya.julia@yandex.ru
Банкова Людмила Львовна	<i>к.филол.н., доцент, доцент кафедры китайского языка, ин-т иностранных языков, Московский городской педагогический университет</i>	BankovaLL@mgpu.ru
Баско Нина Васильевна	<i>к. фил. наук, доцент, доцент кафедры русского языка для иностранных учащихся гуманитарных факультетов, МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва</i>	ninabasko@mail.ru
Белюсова Татьяна Павловна	<i>ст.преподаватель кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	tp_belousova@mail.ru
Бердникова Ирина Александровна	<i>ст. преподаватель кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва</i>	only4irisha@mail.ru
Богуславская Вера Васильевна	<i>д.филол.н., доцент, профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации, Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, Москва</i>	boguslavskaya@gmail.com
Болдова Татьяна Анатольевна	<i>д.пед.н., профессор кафедры Л5, Московский государственный технический университет им. Н.Э.Баумана, Москва</i>	bos1173@mail.ru
Бондаренко Наталья Ионовна	<i>к.пед.н., доцент кафедры европейских языков, ДА МИД России, Москва</i>	nataliya2012@me.com
Борисова Елена Борисовна	<i>д.филол.н., профессор, профессор кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара</i>	borissovaelena@rambler.ru
Бугуш Елена Александровна	<i>учитель китайского языка, ГБОУ Школа №949, Москва</i>	bugush.elena@mail.ru
Бурлак Татьяна Альбертовна	<i>ст.преподаватель кафедры европейских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	burlak1902@yandex.ru
Буробина Светлана Валентиновна	<i>ст. преподаватель кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	svetaburobina@yandex.ru

Варушкина Анастасия Валерьевна	<i>к.филол.н., доцент, доцент, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», Воронеж;</i>	varushkinaan@yandex.ru
Васильева Ирина Вячеславовна	<i>к.пед.наук, доцент кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	irina-vas2009@yandex.ru
Вихорева Надежда Николаевна	<i>к.филол.н., преподаватель кафедры русского языка, Военный университет имени князя Александра Невского МО РФ, Москва</i>	vikhona@mail.ru
Волкова Мария Сергеевна	<i>преподаватель кафедры европейских языков, Дипломатическая академия МИД России, Москва</i>	mvolkova.dipacademy@yandex.ru
Воркачев Сергей Григорьевич	<i>д. фил. наук, профессор кафедры иностранных языков, Кубанский государственный технологический университет, Краснодар</i>	svork@mail.ru
Воробьев Юрий Алексеевич	<i>к.филол.н., доцент, доцент кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	jurij.worobjow@yandex.ru
Воробьева Александра Андреевна	<i>аспирант, Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, Москва</i>	aleksandvorobyova@yandex.ru
Воронцова Маргарита Дмитриевна	<i>к.филол.н., ст.преподаватель кафедры европейских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	ritavorontsova@yandex.ru
Гаджиева Анар Ахметбековна	<i>к.филол.н., доцент, доцент кафедры языков стран Ближнего и Среднего Востока, МГИМО(У) МИД РФ, Москва</i>	nuanar@yandex.ru
Галимзянова Альбина Каримовна	<i>Ст. преподаватель кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	Galaktika735@mail.ru
Гераскина Наталья Петровна	<i>к.филол.наук, профессор, профессор кафедры англ. языка, ДА МИД РФ, Москва</i>	oran2008@yandex.ru
Голубцова Екатерина Вячеславовна	<i>к.ист.н., ст. кафедры средневосточных языков факультета иностранных языков, Военный университет им. Князя Александра Невского МО РФ, Москва</i>	ekaterinasalupenko6@gmail.com
Горбылева Анастасия Васильевна	<i>к.филол.н., доцент кафедры европейских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	a.gorbyleva@dipacademy.ru

Горынина Виктория Иосифовна	<i>аспирант, НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород</i>	victoriagorynina26@gmail.com
Гришина Любовь Викторовна	<i>к. филол наук, доцент кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва</i>	DAConfa@mail.ru
Давыдова Наталия Анатольевна	<i>к.ист.н., доцент кафедры европейских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	davydova_bg@mail.ru
Даминова София Оскаровна	<i>к.хим.н., к.пед.н., факультет наук о материалах, МГУ имени М. В. Ломоносова; Моск. государственный лингвистический университет, Москва</i>	daminovaso@my.msu.ru
Демко Тамара Николаевна	<i>к.филос.н., доцент, кафедра философии и истории, Академия ФСИН России, Рязань</i>	luscha1882@mail.ru
Дроздов Роман Константинович	<i>к.пед.н., докторант кафедры русского языка, Московский педагогически государственный университет, Москва</i>	r.drozдов@list.ru
Дубинко Светлана Алексеевна	<i>к.филол.н., доцент, заведующий кафедрой, БГУ, Минск</i>	svetlanadubinko@gmail.com
Елисеева Светлана Владимировна	<i>ст.преподаватель кафедры иностраных языков, РВВДКУ им. Маргелова, Рязань</i>	eliseeva.sofya@inbox.ru
Емельченкова Елена Николаевна	<i>к.филол.н., доцент, завкафедрой ТМПЯКАА, Санкт-Петербургский государственный университет</i>	emelchenkovae@gmail.com
Ермакова Елена Александровна	<i>аспирант кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации, Самарский государственный социально- педагогический университет, Самара</i>	Ermakova.elena@psga.ru
Ершова Елена Владимировна	<i>к.пед.н., доцент кафедры европейских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	anelnadej@yandex.ru
Жебряткина Ирина Яковлевна	<i>к.филол.н., доцент, доцент кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	miss.zhebratkina@mail.ru
Захарченко Ольга Владимировна	<i>доцент, доцент кафедры иностраных языков, РГВВДКУ, Рязань</i>	zov0208@mail.ru

Золина Анастасия Константиновна	учитель английского языка, МГОУ образовательное учреждение «Лицей №11 им. Т. И. Александровой г. Йошкар- Олы» Республики Марий Эл	nastik8484@mail.ru
Иванова Евгения Евгеньевна	ст.преподаватель кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва	ifkana@list.ru
Иванова Лариса Александровна	к.филол.н., доцент, Российский технологический Университет – МИРЭА (МИТХТ им. М.В.Ломоносова), Москва	forlang@mitht.ru
Избицкая Мария Владиславовна	к.филол.н., доцент, Ивановский государственный химико- технологический университет, Иваново	Maria.izbitskaya@gmail.com
Игнатьева Татьяна Викторовна	к.фил.н., ст.преподаватель кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань.	Ignatjeva.ryazan@yandex.ru
Исмайлова Лейлаханум Гусей кызы	к.филол.н., доцент, ст.преподаватель кафедры «Языков и культуры народов СНГ и России», ВУМО, Москва	Leylaxanum@mail.ru
Казакова Татьяна Александровна	к.пед.н., доцент, доцент кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН, Рязань	tina4242@yandex.ru
Казанцев Сергей Васильевич	к.биол. наук., доцент кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва	kazantss@mail.ru
Камбур Дарья Константиновна	преподаватель английского языка, Воронежский техникум пищевой и перерабатывающей промышленности; аспирант кафедры английского языка, Воронежский государственный педагогический университет	dorohovadara4@gmail.com
Касьянова Вера Михайловна	к.филол.н., доцент, доцент кафедры русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов, МГУ им. М.В.Ломоносова, Москва	vkasianova@mail.ru
Киселева Елена Вячеславовна	к.филол.н., доцент, доцент, Донецкий государственный университет, Донецк	ellkisell@gmail.com
Кисель Полина Олеговна	к.филол.н. ст.преподаватель СПбГУ, Восточный факультет, Кафедра теории и методики преподавания языков и культур Азии и Африки, Санкт-Петербург	14polink@mail.ru

Конина Юлия Михайловна	<i>ст.преподаватель, РВВДКУ им. Маргелова, Рязань</i>	konina82@mail.ru
Кононок Эжен Владимировна	<i>ст.преподаватель, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации</i>	evkononok@fa.ru
Коптелова Ирина Евгеньевна	<i>к.филос.н., доцент кафедры английского языка, ДА МИД России, Москва</i>	ms.koptelova@list.ru
Копылова Наталья Александровна	<i>к.пед.н., доцент, доцент кафедры иностранных языков, Московский энергетический институт, Москва</i>	nakopylova@yandex.ru
Корниенко Юрий Михайлович	<i>к.филол.н., доцент, доцент кафедры восточных языков, ДА МИД РФ</i>	umco@bk.ru
Коротеева Ксения Евгеньевна	<i>ст.преподаватель кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва</i>	ksushasineva@yandex.ru
Корсакова Вероника Борисовна	<i>ст.преподаватель кафедры англ.языка, ДА МИД РФ</i>	k_veronica@list.ru
Косоплечева Татьяна Александровна	<i>ст.преподаватель кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва</i>	tatacadem@yandex.ru
Костарнова Оксана Сергеевна	<i>ст.преподаватель кафедры европейских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	ok.kostarnova@gmail.com
Кочеткова Лариса Григорьевна	<i>ст. преподаватель кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	llktt@yandex.ru
Красильникова Анастасия Максимовна	<i>студент, Ивановский государственный химико-технологический университет, Иваново</i>	Maria.izbitskaya@gmail.com
Красина Евгения Александровна	<i>ст.преподаватель кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва</i>	lizza-sun@mail.ru
Кремер Инесса Юрьевна	<i>к.филол.н., доцент, доцент, РВВДКУ им. Маргелова, Рязань</i>	ines1505@mail.ru
Крюкова Ольга Сергеевна	<i>д.пед.н., зав. кафедрой словесных искусств факультета искусств, МГУ им. М.В.Ломоносова, Москва</i>	florin2002@yandex.ru

Кудасова Наталья Викторовна	<i>к.пед.н., доцент, доцент, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова, Рязань</i>	g-musatova@rambler.ru
Кузнецов Андрей Андреевич	<i>преподаватель, Институт международных образовательных программ МГЛУ, Москва</i>	Andrey-kuznecov-1992@mail.ru
Кузнецов Игорь Александрович	<i>к.филол.н., доцент, зав.кафедрой иностранных языков, Российский химико-технологический университет им. Д.И.Менделеева (РХТУ), Москва</i>	v.g.k.avamo@mail.ru
Куприна Ольга Геннадьевна	<i>к. пед. наук, доцент, доцент кафедры «Иностранные языки», РязГРУ имени В.Ф. Уткина, Рязань</i>	shishkova-olga@yandex.ru
Кургузенкова Жанна Вячеславовна	<i>к.филол.н, доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Москва</i>	zhanna- rudn2005@rambler.ru
Курляндская Ольга Геннадиевна	<i>преподаватель, 38я кафедра ближневосточных языков. Военный университет Министерства Обороны РФ имени князя Александра Невского</i>	Olga703@inbox.ru
Литвинова Юлия Германовна	<i>к.эк.наук, доцент кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	yulitvinova@yandex.ru
Лукина Юлия Владимировна	<i>ст.преподаватель кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва</i>	yulkalu@mail.ru
Лукомская Евгения Львовна	<i>ст.преподаватель, МГУ им. М.В.Ломоносова, Москва</i>	Lukoe_mitht@mail.ru
Лысикова Ирина Владимировна	<i>к.филол.н., доцент кафедры европейских языков, ДА МИД РФ</i>	frau_glatze@mail.ru
Максимова Инна Радиславовна	<i>к. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	imaksi20@rambler.ru
Малова Елена Владимировна	<i>ст.преподаватель кафедры европейский языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	elena.malova.53@mail.ru
Маркидонова Дарья Степановна	<i>преподаватель, Томский государственный педагогический университет, Томск</i>	markidonova-ds@mail.ru
Ма Сяо Ma Xiao	<i>аспирант, Институт Иностранных Языков РУДН, Москва</i>	18810032110@163.com

Матюшечкина Галина Геннадьевна	к.филол.н., доцент, доцент, Московский университет им. А.С. Грибоедова, Москва	sudzha@mail.ru
Микова Ирина Митковна	к.пед.н., доцент, доцент, Рязанский государственный медицинский университет имени А.П.Павлова, Рязань.	strawberry86@yandex.ru
Минаев Андрей Прокофьевич	ст.преподаватель кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва	minaev53@inbox.ru
Мирзоева Фатима Расуловна	к. пед. наук, доцент, доцент кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва	fatima_kalaeva@mail.ru
Миронов Владислав Дмитриевич	аспирант, Институт иностранных языков, МПГУ, Москва	nechina.official@gmail.com
Миронова Ксения Владимировна	к.филол.н., доцент кафедры европейских языков, ДА МИД РФ, Москва	lesley-sunny@mail.ru
Митрофанова Ольга Александровна	ст.преподаватель кафедры европейских языков, ДА МИД РФ, Москва	1764@inbox.ru
Мозлов Асланбек Тотырбекович	к.ист.н., доцент, доцент кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва	amozloev@mail.ru
Молнар Анна Альбертовна	к.филол.н, доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Москва	lomnar@mail.ru
Мочалова Татьяна Сергеевна	к.филол.н., доцент, доцент кафедры европейских языков, ДА МИД РФ	tmochalova@mail.ru
Мощева Светлана Васильевна	д.филол.н., доцент, профессор кафедры иностранных языков и лингвистики, Ивановский государственный химико-технологический университет, Иваново	moshevasv@mail.ru
Назаренко Анна Игоревна	к.филол.н., доцент кафедры европейских языков, ДА МИД РФ	annushka_n@mail.ru
Насырова Гульнара Наилевна	к. филол. наук, доцент, доцент кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва	gnn71@mail.ru
Наумова Ксения Михайловна	соискатель, ст.преподаватель, СПбГУ, Санкт-Петербург	ksenianaumova888@gmail.com

Нечаевский Вадим Олегович	к.филол.н., доцент, доцент кафедры германских языков, ВУМО, Москва	koenigsberg1@yandex.ru
Нецветаева Виктория Олеговна	ст.преподаватель кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН России. Рязань	Sincera91@mail.ru
Никитина Ольга Алексеевна	к.пед.н., доцент, Директор Института Академии ФСИН России, Рязань	Artemia123@yandex.ru
Никитина Ольга Леонидовна	к.филол.н., доцент, Заведующий кафедрой русского и иностранных языков, Воронежский институт ФСИН России, Воронеж	olga-gamova26@rambler.ru
Никодимова Анна Дмитриевна	к.филол.н., доцент каф. романской филологии, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград	baas-tet@mail.ru
Объедкова Ирина Владимировна	преподаватель кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань	ira.ob@mail.ru
Парфененко Елена Николаевна	к.филол.н., доцент кафедры иностранных языков, Российский государственный университет правосудия, Москва	milenic@mail.ru
Персикова Тамара Николаевна	к. культурологии, доцент, доцент кафедры английского языка, ДА МИД России, Москва	tpersikova@rambler.ru
Пивень Ирина Владимировна	к.филол.н., доцент, доцент кафедры теории и практики английского языка и перевода Высшей школы перевода, НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, Н.Новгород	irene.nikitina@gmail.com
Писко Ксения Игоревна	соискатель, Московский государственный лингвистический университет, Москва	p Xenia@mail.ru
Погодина Татьяна Юрьевна	ст.преподаватель кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва	taniapogodina@yandex.ru
Ратникова Альбертина Германовна	к.пед.н., специалист лаборатории типологической и теоретической лингвистики, Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина, Москва	porijoki@nextmail.ru
Розанова Ирина Львовна	ст.преподаватель, переводческий факультет, Московский государственный лингвистический университет, Москва	irozanova@yandex.ru

Романов Валерий Викторович	к.пед.наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, Рязанский государственный агротехнологический университет им. П.А. Костычева, Рязань	miss.zhebratkina@mail.ru
Романович Маргарита Юрьевна	к.филол.н., доцент, доцент переводческого факультета, Московский государственный лингвистический университет, Москва	margarita-romanovich@rambler.ru
Русакова Ирина Борисовна	к.филол.н., доцент кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва	rusakovairina2007@yandex.ru
Рыблова Алла Николаевна	д.пед.н., профессор, профессор кафедры лингводидактики, МГЛУ	alla.r61@mail.ru
Рыжов Александр Павлович	инженер 1-й категории Химического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва	takerica@gmail.com
Савосина Людмила Михайловна	к.филол.н., доцент, доцент кафедры русского языка для иностранных учащихся, МГЛУ, Москва	Lsavosina1@ yandex.ru
Самошкина Татьяна Анатольевна	Старший преподаватель кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН, Рязань	e.bennet2016@yandex.ru
Селезнева Маргарита Викторовна	к.псих.н., доцент кафедры иностранных языков, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище, Рязань	selezneva-margarita@rambler.ru
Сивцова Нина Викторовна	к. пед. наук, доцент кафедры иностранных и русского языков Военной академии Генерального штаба Вооружённых Сил РФ, Москва	sivcova@bk.ru
Синицын Алексей Юрьевич	к.пол.н., доцент кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва	alnasina@live.ru
Славин Евгений Игоревич	аспирант кафедры лингводидактики, МГЛУ, Москва	zhenya.slavin@yandex.ru
Соколова Галина Александровна	к.филол.н., доцент, доцент, МГЛУ, Москва	ga.sokolova@mail.ru
Соколова Елена Юрьевна	к.филол.н., доцент кафедры «международные отношения и геополитика транспорта», Институт международных транспортных коммуникаций, Российский университет транспорта (РУТ)МИИТ, Москва	esokolova-mil@yandex.ru

Соловьева Алла Викторовна	к. пед. наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище, Рязань	solo629@yandex.ru
Стародубова Ольга Юрьевна	к.филол.н., доцент, доцент кафедры РКИ ИМОП, МГЛУ (Институт международных образовательных программ).; доцент кафедры русского языка, МАРХИ, Москва	oystarodubova@mail.ru
Степаненко Елена Владимировна	к.филол.н., доцент кафедры германских языков, Военный университет имени Александра Невского МО РФ, Москва	els_philology@mail.ru
Столетова Екатерина Константиновна	к.филол.н., доцент кафедры русского языка и теории словесности, МГЛУ, Москва	ekstoletova@yandex.ru
Страмнова Татьяна Владимировна	к.пед.н., доцент, ст.преподаватель, МГУ им. М.В.Ломоносова, Москва	tatianastramnova@mail.ru
Талагаева Юлия Александровна	к.филол.н., доцент, доцент, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», Воронеж	talag-yulia@yandex.ru
Таюпова Ольга Ивановна	д.филол.н., профессор, профессор, Уфимский университет науки и технологий, Уфа	o.tayupova@mail.ru
Терешина Наталия Михайловна	доцент, преподаватель теории и практики перевода, МосГУ, Москва	natalia_tereshin@rambler.ru
Тетёрника Ольга Александровна	ст.преподаватель кафедры иностранных языков факультета ФГСН, РУДН им. П.Лумумбы, Москва	briks0604@yandex.ru
Терин Алексей Александрович	преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Ассистент кафедры английского языка, ФГБОУ ВО «РГУП», г. Воронеж, ФГБОУ ВО «ВГПУ», г. Воронеж	Terin.aleshka@yandex.com
Трегубчак Алина Викторовна	к.филол.н., доцент кафедры русского языка, Рязанское высшее воздушно-десантное командное училище им. В.Ф. Маргелова, Рязань	astpur@mail.ru
Турсунова Шахноза Наркуловна	преподаватель-стажер, Узбекский государственный университет мировых языков, Ташкент	shaxnozatursunova44@gmail.com

Успенская Нина Алексеевна	к.филол.н., доцент, МГИМО МИД РФ, Дипакадемия МИД России, Москва	n.uspenskaya@mail.ru
Фадеев Владимир Владимирович	к.пол.н., Советник министра Минэкономразвития Запорожской области, Военно-гражданская администрация Запорожской области	fadeev.russia@gmail.com
Фаткулин Булат Гилимдарович	к.филол.н., доцент кафедры иностранных языков, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище им. генерала армии В.Ф. Маргелова, Рязань	bfatkulin@gmail.com
Федосеева Лариса Николаевна	д. филол. н., доцент, профессор кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань	In-fedoseewa@yandex.ru
Фомашина Наталья Васильевна	к.пед.н., доцент, доцент кафедры иностранных языков, РВВДКУ, Рязань	nfomashina@ yandex.ru
Фролова Галина Михайловна	к.пед.н., профессор, зав.кафедрой лингводидактики, МГЛУ, Москва	gmf.06@mail.ru
Хайзер Франтишек / František H e i s e r	к.филол.н. доцент, доцент кафедры иностранных языков, Педагогический факультет, Католический университет, Ружомберок, Словакия	heiser@post.sk
Христофорова Дарья Андреевна	ст.преподаватель, ФГАОУ ВО РНИМУ им. Н. И. Пирогова Минздрава России	khristoforovadarya@gmail.com
Цвык Галина Игоревна	к.ист.н., доцент кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва	galya_91@mail.ru
Цзян Сяоминь	аспирант, СПбГУ, Санкт-Петербург	jiangxiaomin@mail.ru
Чалова Ольга Валерьевна	к.филол.н. доцент кафедры русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов филологического факультета МГУ имени М.В.Ломоносова, Москва	ovelikoborceva@yandex.ru
Чернецкая Евгения Владимировна	учитель китайского языка, МБОУ «Гимназия№21», Чита	janestar19@gmail.com
Чуреева Ольга Александровна	ст.преподаватель кафедры русского языка как иностранного Института филологии, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского, Симферополь	au-room-ua@mail.ru

Шаповал Виктор Васильевич	к.филол.н., доцент, доцент, Московский городской педагогический университет (МГПУ), Москва	ShapovalVV@mgpu.ru
Шептуха Татьяна Витальевна	преподаватель кафедры русского и иностранных языков, Воронежский институт ФСИН России, Воронеж	shtatyana1996@mail.ru
Шетэля Виктор	к.филол.н., доцент, доцент Дирекции образовательных программ МГПУ, Московский городской педагогический университет (МГПУ), Москва	szetela@mail.ru
Шилина Нина Владимировна	к. пед. наук, ст. преподаватель кафедры русского и иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань	ninashilina87@mail.ru
Шитарева Марина Викторовна	ст.преподаватель кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва	shitareva@mail.ru
Шмелева Ольга Николаевна	к.филол.н., доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков, Академия государственной противопожарной службы МЧС России	shmeleva_on@mail.ru
Штеба Алексей Андреевич	к.филол.н., доцент, доцент каф. романской филологии, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград	alexchteba@yandex.ru
Щепелев Олег Владимирович	ст.преподаватель, МГУТУ им. К. Г. Разумовского, Москва	steplighter@yandex.ru
Щербакова Ольга Юрьевна	к. филол. наук, доцент, доцент кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва	osherbakova@bk.ru
Щетинина Наталья Юрьевна	ст. преподаватель кафедры английского языка, ДА МИД РФ, Москва.	nyshetinina@yandex.ru
Яковлева Елена Владимировна	д.филол.н., доцент, профессор, МГЛУ, Москва	elexs@mail.ru
Якунина Юлия Анатольевна	к.филол.н., доцент, Рязанский государственный агротехнологический университет имени П.А. Костычева	yakuninajulia1301@yandex.ru