



**ДИПЛОМАТИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ  
МИД РОССИИ**  
Кафедры русского и иностранных языков

**НОВЫЙ МИР.  
НОВЫЙ ЯЗЫК.  
НОВОЕ МЫШЛЕНИЕ**

**Сборник материалов  
VI международной научно-практической  
конференции  
(филология, педагогика и межкультурная  
коммуникация)**

Москва 2023



**ДИПЛОМАТИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ  
МИД РОССИИ**  
Кафедры русского и иностранных языков

# **НОВЫЙ МИР. НОВЫЙ ЯЗЫК. НОВОЕ МЫШЛЕНИЕ**

**Сборник материалов  
VI международной научно-практической  
конференции  
(филология, педагогика и межкультурная  
коммуникация)**

**Москва 2023**

УДК 81  
ББК 81

**Рецензенты:**

*к.филол.н., доцент Департамента иностранных языков и межкультурной коммуникации,  
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации*

Халевина С.Н.;

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

Соколова В.Л.

**Под общей редакцией:**

Коптелова И.Е., к.ф.н.

**Редакционная коллегия:**

Коротеева К.Е., Мирзоева Ф.Р., Погодина Т.Ю., Насырова Г.Н.,  
Русакова И.Б., Галимзянова А.К., Потапов Б.Ю., Паневкина Е.И.

**Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Выпуск VI:** Материалы VI международной научно-практической конференции / Отв. ред. Коптелова И.Е. М., 2023. – 770 с.

ISBN 978-5-6048375-6-6

Сборник содержит доклады, прочитанные на Шестой ежегодной международной конференции, проходившей 03 февраля 2023 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 978-5-6048375-6-6

УДК 81  
ББК 81

© Дипломатическая Академия МИД России, 2023  
© Коллектив авторов, 2023

# СЕКЦИЯ 1

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Анкин К.А.  
Минкина Ю.В.

### К ВОПРОСУ О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СОВРЕМЕННЫМ ДИАЛЕКТАМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Аннотация.* В данной статье представлен анализ современных диалектов английского языка с целью акцентирования необходимости изучения их особенностей в процессе обучения иностранных студентов.

*Ключевые слова:* английский язык; обучение английскому языку; современный диалект; кокни; скауз; эстуарный английский; брумми.

Ankin K. A.  
Minkina Y. V.

### THE IMPORTANCE OF TEACHING FOREIGN STUDENTS MODERN DIALECTS OF THE ENGLISH LANGUAGE

*Abstract.* This article is devoted to the analyses of the variety of modern dialects of Great Britain and the necessity for foreign students to study their peculiarities.

*Keywords:* English language; teaching English language; modern dialect; cockney; scouse; estuary English; brummie.

British and American English vary widely. Residents of Australia, Canada, India and other English-speaking countries also speak English differently. English is also different in the UK. Britons from different regions have different accents, word choices and even grammatical rules. For example, it is more difficult for a Londoner to understand a Glasgow resident than an American one.

Dialects in the language are formed for many reasons. In the UK, there was never a single body for the control and development of the language, so there was no single norm. Scottish, Welsh, Irish and other languages strongly influenced English, which also contributed to the emergence of dialects [3].

The most famous modern dialects of Great Britain are: Standardized, Cockney, Scouse, Geordie, Estuary English, Pitmatic, Makem and Brummie. There are others, but they are less common and differ less among themselves.

Thus, it seems appropriate to study some of the most famous dialects of Britain and find out their specific features in order to make the process of dialect understanding easier for students learning English.

*Standardized British* is the accepted English language of Great Britain, which differs from regional dialects. It is based on dialects of southern parts of England, but is now spoken in many cities and regions, including London. Standard British is

taught by foreigners. It is spoken by television and radio hosts, college and university teachers, politicians.

*Cockney* is a dialect of the inhabitants of separate areas of London: the East End and surrounding areas. Villagers in London's suburbs referred to urban workers as "Cockney," who did not know village customs.

Workers from London belonged to the lower strata of society. Therefore, the word "cockney" immediately became associated with the poor classes: street vendors, artisans, shipbuilders. The Cockney dialect was opposed to the English language of the aristocracy and the middle class.

Cockney sweeps many sounds: pronouncing the letter combination *th* as *f* or *v*, skipping the sound *h* at the beginning of words and the sound *t* at the end, softening *l*. In grammar, the main differences from standard British: the pronoun *me* instead of *my* and the abbreviation *ain't* instead of *am, is, are not*.

And the main feature of cockney is rhyming slang. This is a unique phenomenon: some words in speech are replaced by abbreviations from persistent phrases that rhyme with these words. It turns out a kind of phonetic cipher that people unacquainted with the dialect cannot solve. Here are some examples:

Conversation - *rabbit*: talk rhymes with *rabbit and pork*

Head - *loaf*: head rhymes with *loaf of bread*

Phone - *dog*: phone rhymes with *dog and bone*

*Estuary English* is spoken in the southeastern part of England.

Estuary English is spoken by many Londoners, as well as residents of the more southern and eastern regions.

Estuarine English is called youth language or informal English. In modern Britain, the accepted pronunciation is considered too pretentious and arrogant, gradually replaced by the estuary dialect [1].

Estuary English has much in common with the Cockney dialect, often these variants of the language overlap, and linguists do not know where to draw the border between them. For example, in this dialect, the letters *th* are also pronounced as *f* or *v*. Also, speakers of this version of English swallow vowel sounds. And in some words, the sound *l* is replaced by *w*: *tall* in them sounds like *tow*.

The Scouse dialect is common in Liverpool and throughout the county of Merseyside in which this town is located. Scouse is also partially used in North Wales, Fleetshire, Runcorn and western Lancashire.

Scouse is interesting for analysis that it is completely unlike the dialects of neighboring regions.

Scousers pronounce some sounds in their own way. For example, the word *look* sounds like *luck*, and *took* sounds like *tuck*. And the word *read* is pronounced much shorter than in other areas of England. But the most noticeable feature of the dialect is the absence of dental fricatives in words with combinations of *th*: in the word *think* the consonant *f* will sound, and in the word *through* - as *d* [1].

*Brummie* is a dialect of the people of Birmingham.

Brummies pronounce the letter combination *ng* at the ends of words in the same way as in the word *singer*: in their speech, the last consonant *g* is clearly heard. Vowels in words such as *price and choice* are pronounced very similarly, so

the words rhyme among themselves. Birmingham residents also ring the sound *s* at the end of words: for example, *bus* is pronounced *buz* [4].

In grammar, brummies do not differ from standard British, so it is often called an accent. But this is wrong: brummies are characterized by many lexical features. Here are some of the most common unique words in the Brummi dialect:

*Bostin* – excellent.

*Cob* – round and crusty piece of bread: a sort of bun called batch or barm in other areas of the UK.

Thus, we can come to the following conclusions. Firstly, Cockney, Estuary English, Scouse, Brummies are far from all dialects of English. Secondly, linguists number dozens of English variants in the UK. We have identified the most famous options that are noticeably different from others. We haven't discussed Lancashire, Dorset, Western, Norfolk, Somerset, Sussex and numerous other dialects.

In this work we have made only the first attempt to consider the complicated nature of modern dialects of Britain, as the English language is much more diverse than it may seem at first glance.

The practical significance of this scientific research consists in the fact that the presented material, due to its relevance, can be used by specialists in the field of military pedagogical research, including in the educational process for students, as well as in the professional activities of a translator or an interpreter.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Belenkaya V.D. Essays on English-language toponymy. - M., 1977. 2. Belyaeva TM, Potapova I.A. English outside England. - L., 1961.
2. Berkner S.S. The problem of the development of spoken English in the XVI-XX centuries. - Voronezh, 1978.
3. Brodovich O.I. Dialectal variability of the English language: Aspects. - L.: Publishing House of Leningrad State University, 1988.
4. Guhman M.M. Interaction of dialect areas and the development of superdialect forms in the pre-national period//Engels and linguistics. - M., 1972. - P. 204-228.

*Ахмадеев И.Р.*

### **ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИИ «СВОЙ-ЧУЖОЙ» В БРИТАНСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (на материале выступлений премьер-министра Соединенного Королевства Риши Сунака)**

*Аннотация.* Данная статья посвящена изучению языковых средств, выражающих антиномию «свой-чужой» в британском политическом дискурсе. Установлено, что для создания круга «чужих» премьер-министр использует негативно окрашенные слова и словосочетания. Аналогично для создания круга «свои» Риши Сунак применяет лексические единицы с положительной коннотацией.

**Ключевые слова:** политическая коммуникация; политический дискурс; категория «свой-чужой».

**LINGUISTIC MEANS OF THE CATEGORY  
"OURS – OTHERS" EXPRESSION IN THE BRITISH POLITICAL  
DISCOURSE (based on the speech of the Prime Minister of the United  
Kingdom Rishi Sunak)**

*Abstract.* This article is devoted to the study of linguistic means expressing the antinomy “ours – others” in British political discourse. It has been established that the prime minister uses negatively colored words and phrases to create a circle of “others”. Similarly, Rishi Sunak uses lexical units with a positive connotation to create a circle of “ours”.

**Key words:** political communication; political discourse; category "ours - others".

Не вызывает сомнений, что политика оказывает влияние практически на каждого члена общества. Под данным феноменом мы будем понимать некую область деятельности, которая связана с «межклассовыми отношениями, нациями и иными социальными группами, основная задача которых заключается в завоевании, удержании и пользовании властью; деятельность социальных групп и организаций», а также связанную с «определением форм задач и функций государства и взаимоотношений страны с другими странами» [7].

Целью данной статьи является исследование лексических средств, выражающих антиномию «свой-чужой» в речи современного британского политика – премьер-министра Великобритании Риши Сунака.

Материалом исследования послужило выступление премьер-министра Риши Сунака на банкете у мэра Лондона (гилхоллдская речь) от 28 ноября 2022 года.

Ключевая роль в политических процессах отводится языку, так как именно с помощью конкретного набора языковых средств политики убеждают электорат в своей правоте, излагают свои принципы и концепции, создают нужный имидж и критикуют позицию оппонентов. Для языка политической коммуникации, как правило, характерны ритуальность и информативность, институциональность и персональность, эзотеричность и общедоступность, редукционизм и полнота политической информации, стандартность и театральность, явная и скрытая оценочность, толерантность и агрессивность. Исходя из вышеперечисленных характеристик, можно сделать вывод о противоречивом характере политической коммуникации [4, с. 42–54]. В многочисленных исследованиях отмечается, что политическая коммуникация является основанием для любого государственного строя [2, с. 147].

Изучающие политическую коммуникацию ученые выделяют так называемый политический дискурс, являющийся по своей природе институциональным дискурсом [3, с. 435]. Данное явление представляет собой многоаспектный феномен и потому не имеет конкретного и общепринятого определения как в отечественной, так и в зарубежной науке. По мнению Е.И. Шейгал, политический дискурс представляет собой

абсолютно любые вербальные образования, относящиеся к политической сфере [5, с. 121]. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что к политическому дискурсу относятся не только тексты, составленные профессиональными политиками или их помощниками, но и журналистские обзоры, статьи, высказывания обывателей на политическую тематику, не являющихся таковыми.

С другой стороны, нидерландский лингвист Т. ван Дейк считает, что политический дискурс – это некая совокупность текстов, строго ограниченных политической сферой [1, с. 86]. Отсюда следует, что к политическому дискурсу относятся тексты и выступления только профессиональных политиков и созданных в особой институциональной обстановке.

Однако, по нашему мнению, наиболее полным и отражающим сущность данного феномена является определение О.В. Эпштейн: «совокупность всех речевых актов, а также публичных правил, традиций и опыта, ситуативно-детерминированных и выраженных в форме речевых образований, содержание, субъект и адресат которых относятся к сфере политики» [6, с. 121]. Нельзя не отметить, что целью любого политика является получение и удержание власти. Отсюда можно сделать вывод об агональности политического дискурса. Агональная функция предполагает, например, выражение несогласия и противостояние «своих» и «чужих». Деление субъектов политики, к которым могут относиться как политики внутри страны, так и деятели иностранных государств, и целые страны, на «своих» и «чужих» является наиболее часто встречающимся феноменом в речи государственных деятелей.

Рассмотрим реализацию данного явления на следующих примерах:

Пример 1. After years of pushing at the boundaries, Russia is challenging the fundamental principles of the UN Charter. China is conspicuously competing for global influence using all the levers of state power [8] (После многих лет расширения границ Россия бросает вызов основополагающим принципам Устава ООН. Китай демонстративно борется за глобальное влияние, используя все рычаги государственной власти) (Здесь и далее перевод автора).

В этом примере премьер-министр открыто называет противниками Соединенного Королевства Россию и Китай. По отношению к данным странам и их политике Риши Сунак использует такие словосочетания, как “pushing at the boundaries” (расширять границы), “challenge the fundamental principles of the UN Charter” (бросать вызов уставу ООН), “compete for global influence” (бороться за мировое влияние). Данные выражения, по нашему мнению, несут отрицательную коннотацию и тем самым создают негативный образ этих стран в глазах адресатов, что является проявлением агональной функции.

Пример 2. “...including how we’ll work with friends in the Commonwealth, the US, the Gulf states, Israel and others” [8] (...включая то, как мы будем

работать с друзьями в Содружестве наций, с США, странами Персидского залива, Израилем и другими государствами).

Пример номер два демонстрирует то, как Риши Сунак обозначает круг «своих» при помощи существительного “friends” (друзья), к которым относит страны, входящие в Содружество наций, США, Израиль и государства Персидского залива.

Пример 3. “We recognise China poses a systemic challenge to our values and interests... a challenge that grows more acute as it moves towards even greater authoritarianism” [8] (Мы признаем тот факт, что Китай представляет собой системный вызов нашим ценностям и интересам... вызов, который по мере усиления авторитаризма становится все острее).

В третьем примере политик заостряет внимание на том, что Китай является одним из соперников Британии – то есть «чужим». Риши Сунак противопоставляет политику, проводимую Китаем, ценностям и интересам Великобритании, заявляя: “China poses a systemic challenge to our values and interests”. Политик также сообщает об усиливающемся в этой стране авторитаризме: “a challenge that grows more acute as it moves towards even greater authoritarianism”.

Таким образом, установлено, что для создания круга «свои» политик использует такие лексические единицы как “friends”, местоимения “we” и “our”. Тогда как для создания круга «чужих» премьер-министр Великобритании Риши Сунак использует негативно окрашенные лексические единицы (“authoritarianism”) и словосочетания (“pushing at the boundaries”).

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дейк ван Т. Язык. Познание. Коммуникация / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1989. – 312с.
2. Никулина Д.Е. Политический дискурс как объект лингвистического исследования // Филологические науки: Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. – № 9–1(75). С. 147–149.
3. Таюпова О.И. Текст в системе институционального и персонального дискурсов // Доклады Башкирского университета, 2020. – Вып.5, № 6. С.434-438.
4. Чудинов А.П. Современная политическая коммуникация: учебное пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та, 2009. – 292с.
5. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2004. – 326с.
6. Эпштейн О.В. Гендерный аспект стратегии самопрезентации в политическом дискурсе // Филологический аспект, 2019. – №1 (45). С. 121–131.
7. Яценко Н.Е. Толковый словарь обществоведческих терминов. – СПб.: Лань, 1999. – 524с.
8. PM speech to the Lord Mayor’s Banquet: 28 November 2022. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.gov.uk/government/speeches/pm-speech-to-the-lord-mayors-banquet-28-november-2022> (дата обращения: 12.12.2022).

## ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ СРЕДСТВ С ЦЕЛЬЮ МАНИПУЛЯЦИИ НА МАТЕРИАЛЕ СТАТЕЙ О COVID-19 В ГАЗЕТЕ THE GUARDIAN

*Аннотация.* В статье рассматриваются случаи и особенности применения различных языковых средств с целью манипуляции. Материалом для изучения являются статьи по тематике Covid-19, опубликованные в газете the Guardian. В работе представлены примеры использования лексических единиц: неологизмов, метафор, софистицизмов.

*Ключевые слова:* манипуляция; неологизмы; метафора; софистицизмы; лексические средства.

Valieva D.R.

## THE FEATURES OF LEXICAL TOOLS USE FOR THE PURPOSE OF MANIPULATION ON THE GUARDIAN ARTICLES MATERIAL ABOUT COVID-19

*Abstract.* The article examines cases and features of the different language tools for the purpose of manipulation. The material under research is the articles on the subject of Covid-19 published in the Guardian newspaper. The work depicts examples of the lexical units use: neologisms, metaphors, sophisticisms.

*Key words:* manipulation, neologisms, metaphors, sophisticisms; lexical tools.

Целью данной статьи является изучение и рассмотрение примеров того, как Covid-19 и пандемия в целом передаются в средствах массовой информации, какие языковые средства используются в статьях, и какие новые языковые единицы укрепились в результате этого процесса.

Пандемия, начавшаяся почти три года назад, не только не перестаёт быть актуальной, но даже «набирает обороты»: ученые и журналисты в открытую говорят о так называемом long Covid, пост-ковидном состоянии, в результате которого люди теряют или испытывают ограниченную трудоспособность сроком до года-двух. И именно то, как эта и другая информация подаётся в СМИ, отражает актуальность темы и ее долгосрочное влияние.

Газета The Guardian является одной из самых цитируемых и востребованных ресурсов мирового уровня. Именно поэтому так важно проследить те способы, которые ее авторы использовали и используют для подачи информации. В данной работе рассматриваются статьи из секций News, Opinion, так как большинство материала на тему Covid-19 представлено именно в них.

Одной из основных «реакций» и признаков языка на то, что то или иное влияние в действительности носит серьёзный и долгосрочный характер, является возникновение неологизмов. Неологизмы комбинируют в себе, с одной стороны, вновь образовавшиеся понятия, а с другой, в их основе уже лежат метафорические ассоциации с той лексемой, которая послужила «прародителем» нового слова. Так, Виноградова С.А. отмечает, что они могут

как передавать более точное значение, так и маскировать его, «приближаясь к словам-амёбам или терминам» [1, с. 95]. Классификация, основанная по способу образования неологизмов, представленная А.П.Жданько, выделяет фонологические, морфологические, семантические неологизмы и заимствования [2, с. 3]. К морфологическому типу неологизмов можно отнести в следующие слова:

**twindemic** – *twin+pandemic*. Ситуация, при которой эпидемия коронавируса может проходить одновременно с эпидемией гриппа. Этот неологизм начали достаточно активно употреблять осенью 2020, когда возникла подобная угроза. Примеры: *Flu vaccine shortages hit China after rush to avoid “twindemic”* [13]. *Fears of “twindemic” recede as US influenza rates stay low* [7].

**Antivaxxer** – *anti + vaccine +er*. Человек, выступающий против вакцинации. Слово вошло в обиход с появлением первой вакцины против ковида, и с тех пор имеет крайне отрицательную коннотативную окраску. Примеры: *What would it take for antivaxxers and climate science deniers to wake up?* [12]. *From crackpot Covid theorists to antivaxxers, hubris and fear haunt the wellness community* [9].

**Plandemic** – *plan + pandemic*. Данное образование означает спланированный характер пандемии. Это слово также сразу же вошло в обиход с началом пандемии, и оно широко применялось среди сторонников теории заговора. Примеры: *How the “Plandemic” conspiracy theory took hold* [15].

**Scamdemic** – *scam + pandemic*. Ещё одно словообразование для отражения отрицательного отношения к эпидемии с намерением показать, что пандемия является мошенничеством и обманом. Пример: *Smith also runs an anti-pandemic clothing chainselling T-shirts with slogans such as “scamdemic” and clothing questioning the 9/11 attacks* [20].

**Pandemicene** – *pandemic + cene*. Эпоха в жизни человечества, когда одна пандемия сменяет другую. Достаточно новое понятие, которое начали употреблять в 2022 году. Так как оно только начало входить в употребление, слово можно смело отнести к категории *амёб*, понятий не обладающим чётким и определённым значением. Слова-амёбы, сами по себе, являются мощным инструментом манипуляции, так как часто могут трактоваться только лишь в контексте и употребляться так, как выгодно автору текста. Пример: *Welcome to the “Pandemicene”: is Australia ready for the next pandemic?* [16]

Также особое внимание стоит обратить на тот факт, что все выше перечисленные неологизмы употреблялись в названиях статей, в той или иной мере, задавая особый тон и отношение к материалу.

Семантические неологизмы так же встречаются достаточно часто. Слова, а часто и словосочетания, начинают употребляться в новом значении, при этом, полностью сохранив свою форму:

**Long Covid** - состояние, характеризующееся болезненными симптомами на протяжении долгого времени после активной стадии ковида. И хотя понятие

“Covid” само по себе является относительно новым, “long Covid” употребляется в качестве отдельного заболевания, и борьба с ним приобретает ещё большую актуальность, чем с самим ковидом как таковым. Примеры: *People who are highly stressed, anxious, lonely or depressed before catching coronavirus are more prone to long Covid than those in good mental health, according to a major study* [19]. *Plenty of questions surround long Covid, including exactly how common it is* [11].

**Long-haulers** – по первому значению данное словосочетание означает «дальнобойщики», но на данный момент, всё большее и большее количество раз встречаются примеры употребления данной фразы по отношению к людям, которые испытывают симптомы long covid вплоть до потери трудоспособности. Примеры: *As providers and long-haulers wait for those answers, the best thing everyone else can do is to get vaccinated against Covid, the infectious disease experts said* [8].

**Brain fog** – сочетание, которое так же вошло в употребление в качестве описания одного из признаков “long covid”. Характеризует состояние потери ясности мыслительных процессов, головокружения и т.д. Пример: *Extreme fatigue, brain fog, sleep disturbances, chest pain and skin rashes. These are just a few of the on-going symptoms of long Covid, a disorder that can persist for many months after an initial Covid infection* [18].

Метафора является одним из мощнейших средств манипулирования сознанием людей. Найдина Д.С. отмечает, что «метафора способна создавать особый фрагмент картины мира благодаря своей миромоделирующей способности» [4, с. 33]. Чудинов А.В. выделяет до 10 функций метафор: когнитивную, номинативную, коммуникативную, прагматическую, изобразительную, инструментальную, гипотетическую, моделирующую, эвфемистическую, популяризаторскую [5, с. 81 - 88]. Столь широкая направленность и функциональность метафоры легко объясняют её значимость и силу воздействия информации на реципиента. Например, моделирующая функция позволяет передать мысль так, как важно автору сообщения, а популяризаторская – упрощает саму её суть, таким образом, часто понижая или утрируя «градус» важности. Так, в текстах о Covid 19 часто можно встретить военную метафору, целью которой является выполнение двух вышеуказанных функций. Последующие примеры демонстрируют, какого эффекта может достигнуть текст, если использовать метафору именно такого типа.

**To battle Covid** – бороться с ковидом. Пример: *China battles Covid outbreaks in tourism hubs of Tibet and Hainan* [17]. Данная метафора задаёт тон подачи информации и отражает отношение к инфекции с первых же дней её возникновения.

**Frontline heroes** - люди, перенесшие заболевание в числе первых. Пример: *The cruel irony of this is self-evident for a patient group in which our much-applauded “frontline heroes” are massively overrepresented* [6]. В данном случае идет пересечение и использование в одном контексте неологизма **long-haulers** и метафоры **frontline heroes**, что позволяет выстроить ассоциативный ряд, в

котором люди, заболевшие коронавирусом в первую волну, относятся и к «героям», и к «долгосрочным жертвам» пандемии.

**The current battle** – текущая борьба против коронавируса. Пример: *The initially successful UK vaccine rollout of 2020-21 is an ancient history in terms of the current battle* [6]. Кроме этого, противопоставление **an ancient history – the current battle** так же служит примером использования антитезы, цель которой – подчеркнуть актуальность текущей проблемы и, в какой-то степени, уменьшить значительность и серьезность событий 2020-21 года в сравнении с текущей ситуацией.

**Frontline workers** – специалисты, работающие в области здравоохранения, и оказывавшие помощь «первой волне» пациентов с ковид – 19. Пример: **Frontline workers** risked their lives for us, but now many with long Covid risk losing their jobs [10]. В этом случае коммуникативная цель достигается и при помощи зевгмы: **risk their lives – risk their jobs**. Конструкция подобного рода создает и синтаксический параллелизм, который намеренно наводит читателя на сравнение двух ситуаций и вызывает, в данном случае, чувства сочувствия и вины.

**Neutralizing antibody levels** – уровни нейтрализующих антител. Пример: *In any case, most people's neutralising antibody levels have waned pretty much to baseline – or similar to unvaccinated – levels, even if they are triple vaccinated. Thus the huge burden of breakthrough infections and reinfections* [6]. Данная метафора позволяет сформировать образ «особых» антител иммунитета, которые способны бороться с вакциной.

Использование подобной метафоры не может не вызывать ассоциаций с военным положением, где возможно лишь противопоставление понятий «война – мир», «герои – антигерои» и т.д. Силу воздействия метафоры так же хорошо подчёркивает Кара-Мурза С.Г., говоря, что «чем парадоксальнее метафора (то есть, чем дальше она стоит от реальности), тем она лучше действует» [3, с. 442]

Ещё одной характерной чертой манипулятивного дискурса является употребление софистицизмов. Данная лексика отличается сложностью восприятия, так как либо употребляется очень редко, либо относится к специализированной терминологии. Тем не менее, именно сложный «характер» терминов часто повышает значимость ситуации в целом в глазах читателя. Ковид-19 с самого начала описывался при помощи использования огромного количества софистицизмов, и данный подход практически не изменился за всё время пандемии. Вот лишь несколько примеров, встречающихся в статье Линды Геддс [14]: *Covid will become endemic. Sars-CoV-2 doesn't kill people during the period when it is most infectious. Omicron appears to be less severe than the Alpha or Delta variants. Measles and mumps are endemic.*

Непосвященному читателю трудно разобраться в понятии endemic. Первая ассоциация, приходящая на ум, - это противопоставление с понятием “pandemic”, но означает ли это, что заболевание перестанет представлять угрозу? Автор сама даёт ответ на данный вопрос ниже в тексте, говоря, что

“*Endemic doesn't mean that something loses its teeth at all*”. Такой подход может ещё больше запутать читателя и заведомо вводит в заблуждение.

Постоянное введение всё новых специфических терминов с указанием того или иного штамма ковида является уже привычным видом софистицированной лексики. Обывателям очень трудно судить о реальных отличиях штаммов. В результате, суждения сводятся к банальным сравнениям того, какой из них является более или менее болезненным, или смертельным.

Приведенные выше примеры указывают на то, что язык непосредственным образом отразил современные реалии, и в наибольшей степени это видно по активному использованию различных лексических средств. Кроме того, большинство примеров указывают на то, что авторы сочетают нескольких приёмов: будь то метафора и антитеза или софистицированная лексика и метафора. Именно это позволяет добиться максимального результата и воздействовать на сознание читателя.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Виноградова С.А. Инструменты речевой манипуляции в политическом медиадискурсе // Вопросы когнитивной лингвистики. 2010. №2. – С. 95 – 101
2. Жданько А.П. Особенности функционирования неологизмов в современном массмедийном англоязычном дискурсе (на примере интернет-журналов) // Мир науки. Социология, филология, культурология, 2019 №3, <https://sfk-mn.ru/PDF/08FLSK319.pdf> (доступ свободный) Загл. С экрана. Яз. Рус., англ.
3. Кара-Мурза С.Г. Краткий курс манипуляции сознанием. – М. 2003 – С. 442
4. Найдина Д.С. Функционирование метафоры в процессах манипулирования в нефтегазовом субдискурсе // Вестник Томского государственного университета. 2015. №397. – С. 33 – 37
5. Чудинов А.П. Политическая лингвистика: учеб. пособие – М.: Флинта: Наука, 2006. – 256 с.
6. Altman D. There's some good news in the battle against long Covid, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2022/aug/31/good-news-long-covid-uk-cases-scientists> (дата обращения: 28.11.2022).
7. Aratani L. Fears of “twindemic” recede as US influenza rates stay low, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/society/2021/jan/09/flu-covid-twindemic-us-fears-recede-influenza> (дата обращения: 28.11.2022).
8. Berger E. As the pandemic ebbs, long-haul Covid still drains patients and confounds doctors, The Guardian (long-haulers) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/world/2022/may/29/long-covid-causes-how-many-treatment> (дата обращения: 28.11.2022).
9. Delaney B. From crackpot Covid theorists to antivaxxers, hubris and fear haunt the wellness community, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/sep/17/from-crackpot-covid-theorists-to-antivaxxers-hubris-and-fear-haunt-the-wellness-community> (дата обращения: 28.11.2022).
10. Fearney K. and Shaun Peter Qureshi. Who's clapping now? UK healthcare workers with long Covid have been abandoned, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2022/jul/06/uk-healthcare-workers-long-covid-abandoned-losing-jobs> (дата обращения: 28.11.2022).

11. Golden H. “The scariest thing”: the children living with long Covid, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/society/2022/feb/01/children-long-covid-coronavirus> (дата обращения: 28.11.2022).

12. Hamilton C. What would it take for antivaxxers and climate science deniers to wake up?, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/australia-news/commentisfree/2021/sep/13/what-would-it-take-for-antivaxxers-and-climate-science-deniers-to-wake-up> (дата обращения: 28.11.2022).

13. Kuo L. Flu vaccine shortages hit China after rush to avoid “twindemic”, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/world/2020/oct/07/china-reports-shortages-of-flu-vaccine-after-rush-to-avoid-twindemic> (дата обращения: 28.11.2022).

14. Geddes L. Will Covid – 19 become less dangerous as it evolves? ”, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/world/2022/jan/11/will-covid-19-become-less-dangerous-as-it-evolves> (дата обращения: 28.11.2022).

15. Naughton J. How the “Plandemic” conspiracy theory took hold, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/may/23/how-the-plandemic-conspiracy-theory-took-hold> (дата обращения: 28.11.2022).

16. Nogrady B. Welcome to the “Pandemicene”: is Australia ready for the next pandemic? The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/australia-news/2022/nov/05/welcome-to-the-pandemicene-is-australia-ready-for-the-next-pandemic> (дата обращения: 28.11.2022).

17. Reuters. China battles Covid outbreaks in tourism hubs of Tibet and Hainan, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/world/2022/aug/10/china-battles-covid-outbreaks-in-tourism-hubs-of-tibet-and-hainan> (дата обращения: 28.11.2022).

18. Sample I. Are we getting any closer to understading long Covid?, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/science/audio/2022/feb/03/are-we-getting-any-closer-to-understanding-long-covid> (дата обращения: 28.11.2022).

19. Sample I. and Davis N. Study finds link between poor mental health and long Covid, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/society/2022/sep/07/study-finds-link-between-poor-mental-health-and-long-covid> (дата обращения: 28.11.2022).

20. Waterson J. How an anti-lockdown truthpaper bypasses online factcheckers, The Guardian [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/world/2020/nov/27/truthpaper-the-anti-lockdown-newspaper-bypassing-online-fact-checkers> (дата обращения: 28.11.2022).

*Воробьева Е.Н.*

## **ПАРЕНТЕЗА КАК ЯВЛЕНИЕ ЭКСПРЕССИВНОГО СИНТАКСИСА**

*Аннотация.* Целью статьи является анализ трудов российских лингвистов, посвященных изучению парентетических внесений, как явлений экспрессивного синтаксиса на материале английского языка. Проведенный обзор позволил установить основные структурные и семантические типы парентез, выделяемые языковедами, и описать их задачи в текстах различных жанров.

*Ключевые слова:* экспрессивный синтаксис; обзор; фигура речи; парентеза; риторика.

*Vorobyova Y.N.*

## **PARENTHESIS AS A PHENOMENON OF EXPRESSIVE SYNTAX**

**Abstract.** *The purpose of the article is to analyze the works of Russian linguists devoted to the study of parenthetical constructions as phenomena of expressive syntax on the material of the English language. The review made it possible to identify the main structural and semantic types of parentheses identified by linguists and describe their tasks in texts of various genres.*

**Key words:** *expressive syntax; overview; figure of speech; parenthesis; rhetoric.*

Древнегреческая наука об ораторском искусстве риторика оказала сильное воздействие на современную стилистику и другие филологические дисциплины. Экспрессивный синтаксис как раздел лингвистики также испытывает значительное влияние неориторического направления. В частности, это относится к единицам экспрессивного синтаксиса, многие из которых заимствованы из риторики. Среди выразительных языковых средств выделяются так называемые «фигуры речи». Согласно определению А.К. Михальской, «фигуры речи — это особые формы («фигуры») синтаксических конструкций, с помощью которых усиливается выразительность (экспрессивность) речи, увеличивается сила ее воздействия на адресата» [7, с. 22]. Фигуры речи как правило равны предложению или больше, чем предложение [4, с. 22]. Среди фигур речи выделяется и парентеза, которая в риторической традиции определяется как фигура порядка слов.

Экспрессивное употребление парентетических внесений на материале английского языка исследуют О.В. Александрова, Е.А. Кораблева, К.В. Иванова, О.В. Дехнич, В.А. Фетисов, А.Ю. Сапожникова, И.В. Михалчева и др.

Пристальное внимание изучению парентетических внесений и их экспрессивной функции в текстах научного и художественного регистров уделяет О.В. Александрова. Профессор О.В. Александрова относит парентетические внесения прежде всего к текстообразующим средствам, осуществляющих структурную и смысловую связь между предложениями сверхфразового единства. Функция парентетических внесений тесно связана с категорией модальности и заключается в том, чтобы «характеризовать сообщаемое с позиций говорящего к сообщаемому» [1, с. 34]. О.В. Александрова делит парентезы согласно их строению: 1) однословные внесения (наиболее частотные: *however, perhaps, say, then, therefore, well*); 2) внесения-сочетания слов с предлогами *after, along, at, by, for, from, of, on, since, to, towards, throughout, with, without* и др. (*after all, at any rate, at best, at least, by and large, for example, for instance, in addition* и др.); 3) внесения-предложения (например, *he said, he will observe, I believe, I fancy* и др.). По содержательным признакам парентетические внесения укладываются в категории отсылки (*hence, then, too, to my mind, as you say* и др.), экзemplификации (*say, for instance, suppose we take, for example* и др.) и делиберативности, выражающей сомнения, раздумья, оценку (*it seems, no doubt, no wonder, in a sense, at any rate, at best, at least, no wonder* и др.) [1, с. 30-34]. По утверждению автора, наиболее экспрессивными средствами научного текста являются делиберативные парентетические внесения-предложения в сочетании с соответствующими просодическими средствами

(диеремы, тон, темп и т.п.). Подобные парентетические внесения носят субъективный экспрессивно-оценочный характер, выражая оценку степени достоверности, сомнение, удовлетворение, радость, удивление, огорчение, иронию и т.д. [1, с. 39]. В художественной прозе парентетические внесения могут быть характерной чертой индивидуального стиля писателя, их использование направлено на «создание определенного эмоционально-эстетического эффекта и для характеристики персонажей» [1, с. 45].

Объектом диссертационной работы А.В. Михалчевой выступают экспрессивные синтаксические конструкции в публицистических текстах. Анализируя основные приемы репрезентации категории экспрессивности на синтаксическом уровне в текстах группы *features*, исследователь отводит ведущую роль парентетическим внесениям. Парентеза, по наблюдениям автора, может быть представлена как вставной конструкцией (*where regulations, whatever they may say on paper, are laxly enforced*), так и вводным словом (*That is, perhaps, to be expected*). Как правило, функцией вводных конструкций является желание автора акцентировать внимание читателя, выразить свое мнение относительно той или иной проблемы [8, с. 77].

Е.А. Кораблева приводит статистические данные употребления парентетических конструкций в текстах рекламного характера. Автор приходит к выводу о достаточно распространенном и разнообразном использовании парентетических внесений в рекламных текстах на английском языке. Так, вставки используются в 11% от общего числа исследуемых рекламных текстов для взрослой аудитории [6, с. 6]. С точки зрения позиционного расположения парентеза может употребляться в начале, середине или конце предложения, она может служить одним из основных средств создания эмоционально-оценочного фона, что указывает на ее связь с категорией модальности (*Amazingly, that's not all (Men's health)*). Роль парентетических конструкций «заключается в логическом и эмоциональном выделении определенной информации, а также имитации разговорной речи, что играет немаловажную роль в создании убедительного, привлекающего внимание читателя рекламного текста» [6, с. 8].

В русле прагматико-ориентированного подхода исследуется воздействующий потенциал парентез. К.В. Иванова анализирует в ряду других использование парентетических внесений как синтаксических средств речевого воздействия в текстах бизнес-обзоров, чья стилистическая окраска представляет собой синтез научно-популярного и публицистического стилей. Прагматической задачей данных текстов является информативное воздействие с целью убедить читателя в верности авторской точки зрения на обсуждаемую проблему, мотивировать адресата к использованию полученных знаний на практике. По утверждению автора, парентетические внесения (*first, second, on the one hand*) структурируют текст, создавая маркеры, которые позволяют следить за ходом мыслей автора, облегчают восприятие текста. Парентезы *clearly, strictly speaking, it's useful to point out* выражают модально-оценочный компонент высказывания, создают информативно-экспрессивный комплекс. К.В. Иванова указывает на то, что

оптимальное воздействие на читателя достигается организацией коммуникативного текстового пространства, в котором информативный план высказывания существует в комплексе с модально-экспрессивными компонентами, отражающими взаимодействие между автором, адресантом и текстом. И парентетические внесения представляют собой пример полифункциональных коммуникативных синтаксических средств, эффективно реализующих данную прагматическую задачу автора [5].

О.В. Дехнич и В.А. Фетисов отмечают использование парентетических конструкций с целью «усиления влияния на читателя и увеличения информационного объема выражения» [3, с. 49]. Частое использование вставок является особенностью авторского стиля Стивена Кинга. По мнению авторов статьи, данные конструкции лишены синтаксической связи с предложением, к которому они присоединяются, и обособлены интонационно (например: *The orderly – Luke supposed that was what Hadad was – gave a respectful nod and left the office*). Разрыв логико-грамматических связей внутри основного предложения, нарушение последовательности изложения информации «акцентируют внимание читателя, неожиданно выводя его за пределы линейной системы языка на уровень многоплановой мыслительной деятельности» [3, с.49].

Материалом исследования Х.А. Дарбишевой послужили сказки О. Уайлда. Среди распространённых синтаксических приемов автором выделяются и парентетические внесения. Основываясь на классификации парентез, предложенной О.В. Александровой, Х.А. Дарбишева делает вывод о преобладании парентетических внесений категории делиберативности в текстах данного типа (например: “*My people called me the Happy Prince, and happy indeed I was.*” (О. Wilde “The Happy Prince”)). Говоря о функциях вставочных конструкций, автор отмечает их роль в изменении модальности высказывания, то есть в выражении различных оттенков уверенности или сомнения, а также авторского отношения к описываемым событиям. Особую группу парентетических внесений составляют междометия, целью которых является привлечение внимания читателя к важным моментам повествования, возбуждение его эмоциональной реакции. С помощью категории экземплификации авторы ненавязчиво приводят объяснения слов или понятий. Данные виды вставок часто создают юмористический эффект (*Upon these journeys of discovery, as he would call them – and, indeed, they were to him real voyages through a marvelous land, he would sometimes be accompanied by the slim, fair-haired Court pages, with their floating mantles* (О. Wilde “The Young King”)). Юмористический эффект также выражают парентетические внесения категорий отсылки и уточнения [2].

На материале поэтических текстов рассматривает парентетические конструкции разнообразного состава А.Ю. Сапожников. Анализируя синтаксические средства выражения эмоций в текстах анималистической поэзии Томаса Харди, автор приходит к заключению, что наиболее частотными эмоционально-экспрессивными структурами являются парентетические внесения [9].

Проведенный обзор научных работ показал, что использование парентетических внесений как конструкций экспрессивного синтаксиса исследуются на разнообразном материале: художественные, поэтические, публицистические тексты. При этом парентезы классифицируются на основе структурного, семантического и позиционного признаков. Исследователи отмечают значение парентез как текстообразующих средств, формирующих категории связности и цельности, а также их роль в изменении модальности высказывания. В частности, парентезы могут нести разнообразные эмоционально-оценочные значения: сомнение, радость, иронию, огорчение т.д. В художественных произведениях вставочные конструкции формируют индивидуальный авторский стиль. С точки зрения прагматико-коммуникативного подхода отмечается роль парентетических внесений как воздействующего, убеждающего средства, что особенно ярко проявляется в публицистических текстах различных типов (периодические издания, тексты бизнес-обзоров, рекламные материалы).

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. На материале английского языка: учеб. пособие. – М.: Высшая школа, 1984. – 211 с.
2. Дарбишева Х.А. Экспрессивный синтаксис в сказках О. Уайлда // Jazyk a kultúra. Прешов, 2013. – № 15. – URL: [https://ff.unipo.sk/jak/15\\_2013/darbishewa.pdf](https://ff.unipo.sk/jak/15_2013/darbishewa.pdf) (дата обращения: 30.12.2022).
3. Дехнич О.В., Фетисов В.А. Эмоционально-экспрессивный синтаксис оригинала и переводов романа Стивена Кинга // Поколение будущего: взгляд молодых ученых - 2020. сборник научных статей 9-й Международной молодежной научной конференции. – Курск, 2020. – С. 47-50.
4. Зарецкая Е. Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации. 4-е изд. –М.: Дело, 2002. – 480 с.
5. Иванова К. В. Коммуникативная роль синтаксических средств речевого воздействия в письменных текстах бизнес-тематики (на материале английского языка) // Russian Journal of Education and Psychology. 2012. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-rol-sintaksicheskikh-sredstv-rechevogo-vozdeystviya-v-pismennyh-tekstah-biznes-tematiki-na-materiale-angliyskogo> (дата обращения: 30.12.2022).
6. Кораблева Е.А. Экспрессивные синтаксические средства создания рекламного текста на английском языке: авт. дис. ... канд.филол. наук. – М., 2008. – 24 с.
7. Михальская, А. К. Риторика: учебник / А. К. Михальская. М.: ИНФРА-М, 2019. – 478 с.
8. Михалчева А.В. Функционально-синтаксические особенности создания экспрессивности публицистического текста современных англоязычных изданий (на материале журналов National Geographic и The Economist): дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.04. Москва, 2022. – 354 с.
9. Sapozhnikova A.Yu. Emotionally expressive syntactic constructions in the animalistic lyrics by Thomas Hardy // International Research Journal. 2021. – № 8-4 (110). –URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotionally-expressive-syntactic-consrtuctions-in-the-animalistic-lyrics-by-thomas-hardy> (дата обращения: 30.12.2022).

Грейдина Н.Л.

## **НАЦИОНАЛЬНЫЙ МЕДИАБРЕНД РОССИИ: КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ И ПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОДХОДЫ (на материале английского языка)**

***Аннотация.** В статье отражены теоретические и прагматические аспекты актуальной лингвистической проблемы создания национального медийного бренда на уровне анализа медийных манипуляций. Представляется лингвоанализ языковых приемов, составляющих основу манипуляторных тактик, при создании образа лидера страны как важной составляющей национального медиабренда. Освещены результаты авторской методической практики по заявленной проблематике.*

***Ключевые слова:** национальный медиабренд; национальный бренд; образ лидера страны; медийный дискурс; манипуляторные тактики; контрманипуляторные навыки*

Greidina N.L.

## **NATION MEDIA BRAND OF RUSSIA: CONCEPTUAL AND PRAGMATIC APPROACHES (based on the material of the English language)**

***Abstract.** The article reflects the theoretical and pragmatic aspects of the topical linguistic problem of a nation media brand formation at the level of media manipulation analysis. A linguistic analysis of the language techniques that form the basis of manipulative tactics is presented when building the image of the country's leader as an important component of the nation media brand. The results of the author's methodological practice on the stated problems are highlighted.*

***Key words:** nation media brand; nation brand; image of the country's leader; media discourse; manipulative tactics; countermanipulatory skills*

Национальный бренд, являясь результатом процесса политического брендинга, представляет собой одну из основополагающих составляющих восприятия страны на международном уровне.

Предметом исследования является национальный медиабренд России в контексте медийного политического дискурса в рамках современных российско-американских отношений.

Целью работы является определение специфики национального медиабренда России и средств его создания в современной медийной политической коммуникации.

Методология исследования охватывает методы когнитивной лингвистики, в частности семантико-когнитивный анализ. Последний используется в формате семантико-когнитивного подхода, который позволяет проводить интерпретационный анализ от языка к значению. Наряду с этим используются метод анализа текста с политических и социокультурных позиций, контекстуальный контент-семантический и лингвистический виды медиаанализа.

Материал исследования представляет собой медийные тексты за период 2021-2022 годов, опубликованные в информационных и новостных

источниках США: Уол стрит джорнал (*The Wall Street Journal*), Вашингтон пост (*The Washington Post*), Нью-Йорк пост (*The New York Post*), Нью-Йоркер (*The New Yorker*), Атлантик (*The Atlantic*).

Национальный (страновой) бренд, введенный в научный дискурс С. Анхольтом [2, с. 16], определяется как сочетание различных государственных областей, включающих население, приток мигрантов, управленческий аппарат, культуру, туризм, экспорт, инвестиционные возможности. Дальнейшее развитие понимание национального бренда связывается с уникальным, многомерным сочетанием элементов, которые обеспечивают нации культурно обоснованную дифференциацию и актуальность для всех ее целевых аудиторий [5, с. 39].

Национальный медиабренд – это представление страны, формируемое средствами массовой информации в системе общественного мнения и восприятия, способствующее ее продвижению на международной арене - от более идеологических позиций по развитию мягкой силы ее влияния, распространению ее ценностей и культурных ценностей к более прагматичным позициям – привлечение инвестиций и развитие экспортной базы.

Представляется важным обозначить необходимость в дополнении понятия национального медиабренда позицией «образ лидера» как одной из релевантных составляющих. Современный этап отражает специфику политического лидерства, которое частотно проявляет свои функции дистантно. Понятие последнего формирует образ политического лидера, реализуемого посредством коммуникации, в том числе опосредованной средствами массовой информации. При этом происходит процесс персонификации политическим лидером не только всей политической власти страны, но и всего государственного образования в целом, представляя данный результат как на внутреннем, так и международном уровне.

В данной научной статье представлен контекстуальный контент-семантический анализ медийного образа президента России В.В. Путина, как важной составляющей национального медиабрендинга, сформированного американскими СМИ посредством метафор авторитаризма и власти. Несмотря на то, что такая характеристика связана с позициями профессионализма, компетентности, авторитета, лидерства, как положительных составляющих медийного образа, именно вышеупомянутые качества вызывают пристальное внимание и связываются СМИ США с деспотизмом.

Анализируя объем информации, отраженной в СМИ США, необходимо констатировать значительное снижение частоты упоминания положительных профессиональных и личностных качеств нынешнего российского лидера после начала специальной военной операции на Украине.

До начала военных действий медийный образ российского лидера В.В. Путина периодически отражал позитивные коннотации в СМИ США. Таким образом, одна из этих позитивных ассоциаций сформировала медийный образ В.В. Путина, сравнив его с новым шерифом Ближнего Востока:

“Some observers call the Russian president the Middle East’s New Sheriff and for good reason” [6, с. 8] («Некоторые наблюдатели называют российского президента Новым шерифом Ближнего Востока, и не без оснований») (здесь и далее перевод автора).

В то же время ранее сконструированный медийный образ был подкреплен подтверждающими комментариями СМИ, сформированными на основе реальности – “... and for good reason” [6, с. 8] («... и на то есть веская причина»).

Наряду с этим медийный образ В.В. Путина был выстроен по принципу успешного игрока: “Putin arguably has played a weak hand brilliantly” [6, с. 8] («Возможно, Путин блестяще разыграл слабую партию»).

Такое отражение медийного имиджа российского президента является еще одним свидетельством в пользу его авторитета на международной арене.

Другие вербальные метафоры, созданные СМИ США, были связаны с образами “geopolitical genius” [6, с. 8] («геополитического гения») (перев. – Н.Г.), “Middle East power broker” [6, с. 8] («ближневосточного влиятельного брокера»).

Однако после начала специальной военной операции СМИ США ниспровергают созданный медиаобраз, противопоставляя его реальности и нанося, по их мнению, сокрушительный удар по международной политической репутации российского лидера:

“Putin may have emerged as a Middle East power broker, but his gains elsewhere are tenuous” [7, с. 6] («Путин, возможно, и проявился как ближневосточный силовой брокер, но его успехи в других местах незначительны»);

“It’s time to realize that claims of his geopolitical genius are more myth than reality” [7, с. 6] («Пришло время осознать, что заявления о его (Путина – прим. Н.Г.) геополитическом гении - скорее миф, чем реальность»).

Политическая пропаганда, которой занимается ряд СМИ США, основана на унижении как официального, так и человеческого достоинства российского лидера, которое создается посредством

- риторической фигуры антитезы:

“... his legacy appears to be that of a small, frustrated man – Vladimir the Petit, itching to be a Peter the Great” [11, с. 6] («...его наследие, по-видимому, является наследием маленького, разочарованного человека - Владимира Маленького, жаждущего стать Петром Великим»);

- анималистические метафоры:

“Putin has a reptilian aura, only missing the scales and a tail that can grow back ...” [11, с. 6] («У Путина аура рептилии, не хватает только чешуи и хвоста, который может отрасти снова...»);

- сравнения:

“Like Trepleiff, for years Putin has been frustrated for what he considers the disrespect shown Russia by the west, likely personalized to be interpreted as disrespect for himself” [11, с. 6] («Как и Треплев, в течение многих лет Путин был разочарован тем, что, по его мнению, неуважение, проявленное к России

Западом, вероятно, персонифицировано, чтобы быть истолкованным как неуважение к нему самому»).

Это литературное сравнение с персонажем романа А.П. Чехова «Чайка» довольно неожиданно. Очевидно, что СМИ США отражают попытку связать медийный образ российского лидера с категорией персонажей, проповедующих духовную элитарность, с одной стороны, и стремящихся дистанцироваться от реальных вызовов действительности, с другой стороны. Наряду с этим можно допустить аллюзию на сюжет пьесы, когда неудавшееся выступление Треплева, воспринимаемое как метафора политических дел и поступков российского лидера, формирует ассоциативный ряд личностных претензий, высмеиваемых США за идеалы в политике.

Фигуральное отражение специфики правления современного лидера России представлено монархической метафорой, которая часто находит выражение в образной характеристике президента В.В. Путина посредством

- сравнения с понятием "царь":

*"The emergence of a new tsar"* [9, с. 3] («Появление нового царя»);

- прямого сравнения с прецедентными именами "Иван Грозный" и "Сталин":

*"Putin the Terrible"* [12, с. 19] («Путин ужасный»),

*"Putin has quietly revived Stalin in Russia"* [12, с. 21] («Путин тихо возродил Сталина в России»),

*"Writing in the Washington Post, Peter Rutland calls Putin a Stalin-lite"* [12, с. 19] («Питер Ратленд, пишущий для газеты «Washington Post», называет Путина сталинистом»);

- косвенного сравнения с прецедентными именами "Иван Грозный" и "Сталин":

*"Nor did Putin win the hearts and minds of the people he tried to subdue"* [10, с. 7] («Путину также не удалось завоевать сердца и умы людей, которых он пытался подчинить»);

*"Some suggest the Oprichniki were the ancestors of the KGB"* [12, с. 19] («Некоторые предполагают, что опричники были предками КГБ»);

*"Stalin was particularly hard on Ukraine. ... Stalin, like Putin, couldn't stand the idea of an independent Ukraine and did his utmost to kill any movement toward independence from the Soviet Union"* [12, с. 19] («Сталин был особенно суров к Украине. ... Сталин, как и Путин, не мог смириться с идеей независимой Украины и делал все возможное, чтобы пресечь любое движение к независимости от Советского Союза»).

Медийный образ Ивана Грозного также может быть нарисован в современных реалиях. В таком случае этот медийный образ сливается с портретом крутого парня и сопровождается такими характеристиками, как сила с соответствующими атрибутами:

*"Seizing Crimea gave Putin a trophy at the West's expense and boosted his tough-guy reputation"* [10, с. 7] («Захват Крыма дал Путину трофей за счет Запада и укрепил его репутацию крутого парня»).

Манипуляторные технологии привели к тому, что национальный бренд России отразил снижение позиций страны на 8 пунктов в 2022 г. по сравнению с предыдущим годом. В результате Россия заняла 24-е место в глобальном рейтинге национального брендинга [4]. Одним из свидетельств этого является ряд исследований [5, с. 68], показывающих, что только 17% от общего числа публикаций о России в СМИ США можно оценить, как положительные.

Изучение освещения медиабренда России в СМИ США показывает, что последние относятся к России как к важному игроку на мировой политической арене. В то же время СМИ США постоянно воспроизводят медиабренд России как террористического государства, направленного на завоевание чужих территорий и угнетение других народов. Это достигается изображением президента России В.В. Путина, образ которого создается в идентичных цветах.

Используемая методика анкетирования студентов позволяет осознать, что системное формирование и развитие контрманипуляторных компетенций студентов в рамках работы с англоязычными медиатекстами получает положительную оценку и поддержку обучаемых. Тактические технологии методической работы способствуют пониманию реальной мотивации, способов, средств и целей создания национального медиабрендинга современной России. Наряду с этим развиваются компетенции студентов по противостоянию описанной манипуляторной медиапрактике.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Анищенко К.Л., Смык Г.В. Национальный бренд как феномен в международных экономических и политических отношениях // Либерально-демократические ценности. - 2019. - № 3. - С. 8-16.
2. Anholt S.P. Brands and branding // Place branding and public diplomacy. - 2001. -Vol. 3. - PP. 16-23.
3. Anholt S.K., Govers R.P. The good country index. - New York: Appleton, 2022. - 298 p.
4. Brand Finance Nation Report, 2022 [электронный ресурс] // URL: [www.https://brandfinance.com/insights/russias-nation-brand-value-takes-150-billion-hit-as-invasion-of-ukraine-backfires](https://brandfinance.com/insights/russias-nation-brand-value-takes-150-billion-hit-as-invasion-of-ukraine-backfires) (Дата обращения 18.12.2022)
5. Dinnie K.P. Nation branding: concepts, issues, practice. - Oxford: University Press, 2018. - 329 p.
6. Fidler S.B. Don't call Mr. Putin a genius // The Wall Street Journal. - 2021. - March 16. - P. 8.
7. Fidler S.B. Winter of inhumanity at a new level // The Wall Street Journal. - 2022. - December 18. - P. 6.
8. Harvey M.T. Putin the Terrible: the cowardice of a shunned tyrant // 3 Quarks Daily. - 2022. - March 14. - P. 3.
9. McCarthy A.P. Russia choice: Putin at war // New York Post. - 2022. - September 16. - P. 3.
10. Phillips A.T. Putin won but Russia is losing // The Washington Post. - 2022. - March 18. - P. 7.
11. Remnick D.K. The weakness of the despot // The New Yorker. - 2022. - March 11. -P. 6.

12. Tayler J.P., Starobin P.K. Putin the Terrible // The Atlantic. - 2022. - September. - PP. 18-26.

Демко Т. Н.

## ПРОБЛЕМА УПОТРЕБЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ИМИДЖ» В ЗНАЧЕНИЯХ, ВЫХОДЯЩИХ ЗА РАМКИ ЕГО ИСХОДНОЙ СЕМАНТИКИ

*Аннотация.* В статье вскрываются противоречия в употреблении понятия «имидж» – между его первоначальным значением в имиджелогии и в обыденной речи, где оно используется в значениях «репутация» или «образцовая модель». Доказывается, что имидж, искусственно созданный образ с его утилитарной направленностью на потребителя, явно неуместен в приложении его к явлениям, где неприемлем процесс профессионального имиджирования.

**Ключевые слова:** имидж; имиджмейкинг; исходная семантика; образ; утилитарные и этико-нравственные коннотации.

Demko T.N.

## THE PROBLEM OF USING THE CONCEPT OF “IMAGE” IN MEANINGS BEYOND ITS ORIGINAL SEMANTICS

*Abstract.* The article reveals contradictions in the use of the concept of «image» - between its original meaning in science, which contributes to the creation of a certain image, and in everyday speech, where it is used in the meanings of «reputation» or «model». It is proved that the image, an artificially created image with its utilitarian focus on the consumer, is clearly inappropriate in its application to phenomena, where the process of professional image is unacceptable.

**Key words:** image; image-making; original semantics; utilitarian and ethical-moral connotations.

Включение понятия "имидж" в словарь русского языка исполнено противоречий. Практика живой речи обнаруживает, что оно становится популярным и выходит за рамки специальной области знаний – имиджелогии. Расширяя свое тематическое поле и не обладая устойчивым смыслом, оно «теряет свои дефинитивные и системные характеристики» [3, с. 508-в], выпадает из разряда научных терминов, поскольку «одним из главных качеств научного термина должна быть устойчивая однозначность» [2, с. 594-б]. Бросается в глаза, что многие из произносящих слово «имидж», не разобравшись в сути явления, используют его не с достоверным, а с предполагаемым смыслом, навязчиво употребляя слово и к месту, и не к месту. Здесь обнаруживается не только языковая, лингвистическая, проблема, но и этико-культурологическая.

В русский язык слово «имидж» в значении искусственно создаваемый образ в целях достижения эффекта выгодного впечатления проникает приблизительно в 80-е годы XX века, о чем говорит его отсутствие в толковых и отраслевых словарях, изданных до этого периода. Это было время

весьма активных переводов на русский язык и поступления в деловую сферу практических пособий под символическим названием, например, «Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей» (Дейл Карнеги). Множество авторов – Аллан Пиз, Джен Ягер, Гленн Вилсон, Крис Макклафлин и другие – старательно заостряли внимание общественности на технологиях успеха как результате целенаправленно создаваемого впечатления. Не вызывает сомнений, что именно либерально-экономическая мысль вывела в практику идею использования впечатления в качестве стимулятора «свободного выбора». Понятно, что с нацеленностью на выгоду. Здесь-то и оформилось тематическое поле понятия имидж.

Имидж – образ отдельной личности, целого сообщества, или какого-либо неодушевленного объекта, формируемый профессионально с целью воздействия на воспринимающего субъекта (реципиента) и побуждения последнего к запланированной реакции. Отсюда имидж родственен рекламе, он выступает в роли расчетливо и прагматично воздействующего фактора, направленного на извлечение пользы. Эффект его воздействия заблаговременно планируется и проектируется. В имидж обязательно заложены чьи-либо позиции и намерения с оттенками «макияжа» и «приманки» в своем генезисе – он создается под заказ. Изначально его очевидная коннотация носит маркетинговый характер.

Между тем, смысловое содержание понятия «имидж» в стихии обыденной речи обнаруживает тенденцию выйти за рамки его исходной семантики. Когда звучат призывы «позаботиться о хорошем имидже», с отчетливостью обнаруживается смещение смысла данного слова в сторону понятий «репутация», «авторитет», «реноме». «Он испортил свой имидж», – говорит известный политолог, уличая кого-то в недостойном поведении. Приходится вспомнить, что с понятием имидж неразрывны понятия имиджмейкинг и имиджмейкер, так как он является их продуктом. Имиджмейкер и имиджмейкинг соответственно определяются как «специалист, разрабатывающий стратегию и технику эффективного формирования имиджа публичного лица в целях повышения его репутации, влияния и популярности» и как «деятельность по созданию имиджа кого- или чего-либо» [4, с. 245]. Таким образом, имидж – целенаправленно и осознанно конструируемое отдельным специально подготовленным человеком или группой лиц (специалистов по имиджмейкингу) образное представление. И для этого разработаны специальные технологии. Его цель – позиционировать, то есть предъявить, представить к обозрению некое явление, в том числе человека, и подействовать на наблюдателя (впечатлитель) так, чтобы использовать его реакцию в интересах дела. Репутация же есть цель имиджирования, возможный результат действия имиджа, *но не сам имидж*.

Зачастую, даже там, где должен прозвучать призыв дорожить честью, звучит «позаботьтесь о вашем имидже». В таких случаях возникает сомнение, над чем трудится имиджмейкер. Или он ответственен за морально-нравственный облик? Вы не сами заботитесь о своей чести, а доверяете это

специалисту по имиджмейкингу? Здесь, то есть при смещении значения понятия «имидж» в сторону понятия «репутация», происходит смысловое замещение характеристик, зарабатываемых трудами, искусственно конструирующим внешнее впечатление имиджем. Налицо несозвучность: искусственно создаваемый внешний образ, вывеска – или подлинность «морального облика» человека. Ведь в реальности то, что остается за фасадом, за ширмой внешне воспринимаемого образа – не есть забота имиджмейкера. И то и другое требует разных усилий. Если вывеска не срабатывает, то с помощью имиджмейкера ее можно и поменять на совсем другую, но подлинные и действительные успехи и достижения, которыми зарабатывается заслуженный авторитет, требуют собственных усилий. Таким образом, с употреблением понятия «имидж» в значении «авторитет» образуется явный когнитивный диссонанс.

Причина в данном перенесении значения с одного слова (авторитет) на другое (имидж) видится в ассоциативных операциях нашего мышления. «На Западе имидж часто *ассоциируется* с понятием престижности, репутации», – утверждается в словаре «Эстетика» [5, с. 106].

Есть и другие примеры, когда термин «имидж» употребляется в значениях, не совпадающих с сущностью самого имиджа. Зачастую прослеживается тенденция поставить его на место понятий «образцовая модель», «образец» или «идеальный образ». Интернет наполнен такими примерами: «имидж офицера», «имидж преподавателя», предполагающими образцовый (или стандартный) публичный образ профессии в социуме.

Здесь причиной может быть и просто банальное желание щегольнуть модным заимствованным словечком, не погружаясь в суть дела. Взять хотя бы только что названный «имидж офицера» – понятие, которое явно снижает, приземляет сводит к утилитарным значениям образ защитника Отечества. Верность и преданность своему служебному долгу, дисциплина, подтянутость, волевые качества, в ореоле которых выступает образ офицера, есть подлинные качества, и их целью не является искусство производить впечатление, что заложено в сущность имиджа. Люди, использующие это словосочетание, вовсе не имеют в виду, что названный образ является продуктом имиджмейкинга.

Бесспорно, анализируемое здесь понятие «имидж» нашло свое законное место в различных сферах социальной практики – в торговле, политтехнологиях, бизнесе, шоу-культуре. На основе анализа словосочетаний с понятием «имидж», употребляемых как в обыденной речи и в информационной среде, так и в специальной литературе, можно составить длинный перечень его видов и разновидностей: имидж банка, политика, политической партии, фирмы, товара, услуг, популярной «звезды», развлекательного заведения, города или региона, страны в целом. Работают специалисты, назначаются ответственные, которые по соответствующим каналам запускают соответствующую информацию. То, что касается практической деятельности по созданию имиджа, то она широко

развернулась, утвердилась в этих и других сферах жизни общества, так что и сама превратилась в «индустрию имиджей», в прибыльный бизнес.

Однако преобладающий маркетинговый, коммерческий вектор имиджирования не позволяет встраивать его во внутреннюю политику целого ряда организаций и структур. Так, например, образ силовых ведомств – вооруженных сил, правоохранительных органов, органов госбезопасности – носит традиционный характер, он сложился исторически и поддерживается уставами, кодексами, специальной службой строевой и физической подготовки, патриотического воспитания и так далее. Но никак не имиджированием. Поэтому формулировка «имидж ФСИН» (тема, предложенная для конкурсной работы студентов), упирается в ту самую проблему авторитета организации, но никак не предполагает обращения к услугам имиджмейкера, в которых система не нуждается по причине наличия собственных служб воспитания. Не нуждается также и в рекламе. Только высочайший уровень самоконтроля, личная и персональная работа над собой, в соответствии с требованиями и предписаниями Кодекса чести, обеспечивает необходимую для успеха дела репутацию. В правоохранительной сфере идеальный портрет должен отражать истинную суть службы и ее субъектов, он не предполагает рекламной лакировки и приукрашенности, родственной лицемерию. Вмешательство в этот процесс имиджмейкера означало бы разрушение традиции.

Ощущение неуместности понятия «имидж» и во многих других случаях – «имидж микрорайона» «имидж отдела кадров», «имидж Ивана Ивановича» – также указывает на возникшую семантическую неопределенность термина.

Возможно, причина противоречий в употреблении понятия «имидж» лежит в истории самого слова. Считается, что понятие пришло к нам из английского: *image* – "образ", «изображение». Однако имеется не меньше оснований провести связь с французским словарем, где *image* также определяется как «образ», «изображение», «картина», «картинка». Например, этимологические ссылки по поводу одного из декадентских направлений литературы начала XX века – имажинизм, наши словари по искусству относят к французскому *image*. В такой же степени можно было бы искать генезис этого термина в испанском языке – *imagen* (образ) или *imaginación* (воображение). Очевидной причиной связывания термина «имидж» с английским языком является проникновение самого явления имиджмейкинга в русский обиход из англоязычной среды. Он приходит на одной волне вместе с другими маркерами западной рыночной цивилизации, например, с понятием *public relations* («связи с общественностью», в разговорном варианте «пиар»).

В свою очередь, в каком бы языке это слово ни присутствовало, оно восходит к латинскому "*imago*" (имаго). Корень «имаго» встречается задолго до возникновения имиджелогии, например, когда-то (в 1903 году и позже) издавался журнал "Имаго", в котором Зигмунд Фрейд разместил несколько своих статей. В психоаналитике понятие «имаго» используется в значении исходного образа бессознательного. Слово с корнем «имаго» встречается и в

философии, например, у Я.Э. Голосовкера (1890 – 1967), автора сочинения под названием «Имагинативный абсолют». Последний связывается ученым-философом с воображением, понимаемым как единый процесс и познания, и творчества [1]. Небезынтересно то, что термин «имаго» принадлежит науке энтомологии, учению о насекомых. Им обозначается куколка бабочки в конечной стадии развития, что подталкивает ассоциации к картине преобразования бесформенной массы червяка в красивое окрыленное существо.

Происхождение исследуемого здесь слова, его этимология открывает частично суть проблемы. Понятие «образ», которое послужило возникновению понятия «имидж», сводится в последнем к утилитарным, прагматическим значениям. «Образ» утрачивает в «имидже» свой масштабный смысл с его одухотворяющими коннотациями. Но в живой речи произносящие его в значениях «репутация», «образцовая модель» и так далее, как бы обращаются, или лучше сказать, возвращаются к представлению об образе и приземляют его. По-видимому, считая, что заимствованное словечко – «имидж» – «красивше».

В стремлении приложить это понятие к явлениям неутилитарной значимости, более высокого с этической точки зрения смысла – какими являются образ, репутация, авторитет, идеальный образ – слышен отголосок ментальности Западного мира, в которой проступают тенденции обесценивать духовное. Настроенность на то, чтобы сводить понимание вещей к их функциональным характеристикам, то есть приземлять, проступает через громадное количество источников по этике отношений, которые издавались в нашей стране в последние десятилетия. Декларации по поводу «отмены» явлений культуры, героизация низменного, дегероизация высокого, легализация извращений – неполный перечень этих тенденций. А над всеми этими мотивами – выгадать и заполучить что-нибудь в свою пользу. Можно также объяснить эту проблему и с позиций философии постмодернизма, современного взгляда на мир, в котором явна установка «постричь все под одну гребенку» – и высокое, и обыденное, и приземленное.

Имиджирование, без которого, конечно, никуда не уйдешь в условиях рыночной экономики, конкуренции, рейтингов, установки на успешность как высшую цель личности, не должно стать универсальным принципом для всех сфер жизнедеятельности общества. Этого понимания не хватает тогда, когда утилитарным, маркетинговым понятием «имидж» замещают понятия с нравственно-этической коннотацией.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Голосовкер Я.Э. Имагинативный абсолют. – М.: Издательство: Академический проект, 2012. 318 с.
2. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник», М.: Иизд-во «Наука», 1975.
3. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Сов. Энциклопедия, 1990. 685 с.

4. Шагалова Е. Н. Словарь новейших иностранных слов (конец XX – начало XXI вв.): более 3000 слов и словосочетаний. – М.: АСТ: Астрель, 2010. 943 с.
5. Эстетика : Словарь. М.: Политиздат, 1989. 447 с.

*Дроздов Р.К.*

## О ЛЕКСИКЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ

*Аннотация.* Статья посвящена актуальным лексическим языковым процессам в текстах современных общественно-политических изданий. Анализируются основные тенденции развития языка современной официальной печати.

*Ключевые слова:* язык; языковой процесс; языковая тенденция; лексика; текст.

*Drozдов R.K.*

## ON VOCABULARY OF MODERN SOCIO-POLITICAL PRESS

*Abstract.* The article is devoted to the actual lexical language processes in the texts of modern socio-political publications. The main trends in the development of the language of the modern official press are analyzed.

*Key words:* language; language process; language tendency; vocabulary; text.

Общественно-политическая печать как наиболее популярный источник получения информации в последнее время демонстрирует процессы, которые происходят в языке в целом. Не вызывает сомнения факт, что лексика современных общественно-политических изданий как наиболее динамичный уровень системы языка достаточно быстро отражает происходящие в обществе перемены, а в основе активных языковых процессов в современных СМИ, как считает В. Г. Костомаров, лежат изменения в психологической установке масс, в их новом «языковом вкусе» [1].

В качестве объекта лингвистического анализа нами была выбрана «Российская газета». Семантико-стилистическая специфика лексики издания разнородна, а жанровое своеобразие газеты заключается в использовании журналистами различных тематических и стилистических средств языка. Сочетание элементов разных функциональных стилей в статьях приводит к использованию различных по стилевой принадлежности слов и грамматических средств. Авторы материалов используют различные ресурсы языка, чтобы сделать информацию более доступной и насыщенной.

Необходимо отметить, что язык «Российской газеты» обогащается за счёт:

1) **внешних заимствований (англицизмов и русских слов, образованных по английскому образцу: фудшеринг, агрофудшеринг, коворкинг, бьюти-сфера, бэби-спектакль, лайфхак, смокелайзер и т. д.):** «Осенью банк еды «Русь» запустил новые направления в фудшеринге – агрофудшеринг» (Рос. газ. 3 – 15 нояб. 2022); «Книга и коворкинг» (заголовок) (Рос. газ. 6 нояб. 2019); «До

конца октября получить первый компонент прививки должно не менее 80 процентов работников образования...ЖКХ и **бьюти-сферы**, спортивных и досуговых учреждений» (Рос. газ. 13 – 19 окт. 2021); «...когда в репертуаре ещё не было специальных **бэби-спектаклей**» (Рос. газ. 23 – 29 нояб. 2022); «Но мы придумали **лайфхак**: слоёный пирог с кремом из манки» (Рос. газ. 24 дек. 2021); «**К лайфхакам** вроде «незадолго до прихода квартирантов сварите кофе, чтобы в квартире был приятный запах», риэлторы относятся скептически» (Рос. газ. 16 – 23 сент. 2020); «**Смокелайзер** против никотина» (заголовок) (Рос. газ. 13 – 19 окт. 2021). С нашей точки зрения, словообразования «бьюти-сфера», «бэби-спектакли» и «лайфхак», включающие заимствованную из английского языка лексику, вполне могут быть заменены журналистами на более уместные русские «сфера красоты», «спектакли для детей» и «жизненный совет».

Наиболее часто на страницах «Российской газеты» можно встретить англицизмы «фейк», «бренд» и «тренд», которые постепенно расширяют своё значение:

«Против **фейков** и слухов» (заголовок) (Рос. газ. 2 – 8 марта 2022); «**Фейки** на крови» (заголовок) (Рос. газ. 16 – 22 марта 2022); «**Фейк** украинских провокаторов, которых обучали и инструктировали профессионалы из американских спецслужб, внушающие читателям, что русские «воюют с младенцами» (Рос. газ. 16 – 22 марта 2022); «Это не секрет и не пропагандистский **фейк**» (Рос. газ. 2 – 8 марта 2022); «Анна Юрьевна, эпоха **фейков** и недосказанность порождают лавину псевдоновостей...» (Рос. газ. 2 – 8 сент. 2020); «Генпрокуратура отметила рост числа **фейков** о пандемии» (подзаг.) (Рос. газ. 10 – 16 июня 2020). Также на страницах издания можно наблюдать производное от существительного «фейк» слово – прилагательное «фейковый»: «В небольшой по объёму книге Владимира Михеева рассказано о **фейковом** отравлении бывшего полковника ГРУ Сергея Скрипаля» (Рос. газ. 24 дек. 2021).

«Чем заменили зарубежные **бренды**» (подзаг.) (Рос. газ. 16 – 22 марта 2022); «Как поменять обычный привычный **бренд** на другой?» (загол.) (Рос. газ. 16 – 22 марта 2022); «Минпромторг согласовал перечень товаров и **брендов**, которые будет разрешено ввозить в страну без согласия производителя» (Рос. газ. 4 – 10 мая 2022); «Для Томской области дикоросы – своеобразный **бренд**» (Рос. газ. 4 – 10 мая 2022); «Алтайский **бренд**» (заголовок) (Рос. газ. 4 – 10 мая 2022); «Всем известным и любимым тульским пряникам, таёжному мёду, вологодскому маслу добавляют новых региональных **брендов** продуктов питания» (Рос. газ. 18 – 24 нояб. 2020). В последних трёх примерах мы наблюдаем тенденцию расширения лексического значения слова: от «известная марка» (в первом примере) до «специфический продукт».

«В сегменте сбережений **тренд** на снижение ставок продолжается, соглашаются в банке ВТБ» (Рос. газ. 5 – 11 окт. 2022); «Объединение квартир для их укрупнения может стать вскоре новым **трендом**...» (Рос. газ. 3 – 15 нояб. 2022); «Разговоры о здоровье, обсуждение проблем, с ним связанных, всегда в **тренде**» (Рос. газ. 24 авг. 2022); «**Тренд** на экологичность

наблюдается в высокобюджетных сегментах жилья, отмечали ранее в компании «Метриум», особенно внимательна к «зелёным» проектам молодёжь» (Рос. газ. 20 – 26 июля 2022); «**Тренды: чиновников штрафуют за казённый подход к жалобам граждан**» (подзаг.) (Рос. газ. 15 – 21 сент. 2021); «**В тренде – обучение через всю жизнь...**» (Рос. газ. 30 июня – 6 июля 2021); «**Умолимый тренд**» (заголовок) (Рос. газ. 17 – 23 февр. 2021); «**В последние годы цифровые платформы стали трендом в госуправлении...**» (Рос. газ. 18 нояб. 2020); «**При этом, по статистике ПФР, работающих пенсионеров с каждым годом всё меньше, и начался этот тренд с момента, когда им отменили ежегодную индексацию пенсий**» (Рос. газ. 24 авг. 2022); «**Правительство утвердило отраслевую транспортную стратегию, впервые увязанную с национальными целями развития, мировыми трендами и общеэкономической повесткой**» (Рос. газ. 24 дек. 2021); «**Урбанизация на сегодняшний день – мировой тренд**» (Рос. газ. 1 – 7 апр. 2020). В некоторых примерах, на наш взгляд, журналистам уместнее было бы употребить слово «тенденция» или «мода».

Иногда на страницах издания можно встретить слова в начертании латиницей, что определённо затрудняет их понимание, особенно людьми пожилого возраста: «**Да, есть такое представление, что Институт Склифосовского всё время в режиме *stand-by***» (Рос. газ. 5 – 11 окт. 2022); «**Компания собирала б/у гаджетов, например, по программе *trade-in* или сданные в результате гарантийного случая**» (Рос. газ. 20 – 26 июля 2022).

2) **внутренних заимствований (жаргонной, но своему происхождению лексики и просторечных элементов):** «**Кто командовал *отморозками***» (заголовок) (Рос. газ. 19 – 25 янв. 2022); «**Поэтому лучше не *троллить*, а *троллить***» (Рос. газ. 18 – 24 авг. 2021); «**И это ещё один повод *срубить* с родственников денег...**» (Рос. газ. 15 – 21 сент. 2021); «**Повторю – обманули, а выражаясь народным языком, просто *кинули***» (Рос. газ. 2 – 8 марта 2022); «**При этом родители должны дать понять ребёнку, что это не *стукачество***» (Рос. газ. 2 – 8 сент. 2020); «**Как дело о девяти спиленных осинках *испоганило* человеку жизнь**» (подзаг.) (Рос. газ. 23 – 29 нояб. 2022); «**Следователь говорил, что людей этот товарищ называл исключительно *мразями***» (Рос. газ. 24 дек. 2021); «**И несколько дольчиков посчитали правильным *застолбить* жильё уже сейчас**» (Рос. газ. 3 – 15 нояб. 2022); «**А ещё старикам необходимы лекарства, памперсы и прочая *расходка***, которая в стоимость пансионата обычно не входит» (Рос. газ. 5 – 11 окт. 2022): «расходка» – израсходованные средства и материалы; «**Чтобы преодолеть это недоверие взрослых, мы проводим *онлайн-читку* рассказов, по которым делали одну из постановок**» (Рос. газ. 23 – 29 нояб. 2022): «онлайн-читка» – чтение онлайн.

В последнее время на страницах издания можно встретить современное жаргонное слово «корона», употреблённое в значении «коронавирус»: «**...и нас, очень возможно, ждёт волна обострений отложенных, не леченных из-за *короны* заболеваний**» (Рос. газ. 2 – 8 марта 2022); «**И здесь не обошлось без *короны*: в пандемию без господдержки могут удержаться на плаву только**

самые сильные, а слабым приходится уходить с рынка» (Рос. газ. 19 – 25 янв. 2022); «Насколько опасны новые штаммы **«короны»** (подзаг.) (Рос. газ. 18 – 24 авг. 2021); «Умерших от **«короны»** выдавали родным исключительно в закрытом гробу...» (Рос. газ. 15 – 21 сент. 2021); «А курильщики потирали руки – почему-то по сетям широко разошлась информация, что табачный дым защищает от **«короны»**» (Рос. газ. 1 – 7 сент. 2022).

Часто использованием просторечных и жаргонных элементов журналисты добиваются сатирического эффекта: «Появился первый фильм про строчки к морю и русалку, которая, **съездив хвостом по физиономии** Александру Сергеевичу, напоминает ему, что надо работать, а не сидеть и **пялиться** на луну» (Рос. газ. 23 – 29 нояб. 2022); «Но **шибануть по башке** какому-нибудь литературному генералу Нагибин был вполне готов» (Рос. газ. 1 – 7 апр. 2020).

Особенную непринуждённость стилю общения журналистов с читателями придаёт использование слов-универбатов, характерных для разговорной речи: «А началась история с того, что в **«однушке»** проживала пенсионерка» (Рос. газ. 23 – 29 нояб. 2022) «однушка» – однокомнатная квартира; «Через год эта гражданка подала иск, в котором попросила суд определить порядок пользования квартирой и оплаты **«коммуналки»** пропорционально долям» (Рос. газ. 23 – 29 нояб. 2022); «Как дорожает **коммуналка** в других странах» (подзаг.) (Рос. газ. 24 авг. 2022): «коммуналка» – плата за коммунальные услуги; «Будут ли дальше бесплатные завтраки в **«началке»?**» (Рос. газ. 1 – 7 сент. 2022): «началка» – начальная школа; «**Гуманитарку** отправляем несчастным людям...» (Рос. газ. 23 – 29 нояб. 2022): «гуманитарка» – гуманитарная помощь; «Многие работодатели урезали часть зарплате при переходе на **удалёнку**» (подпись под фото) (Рос. газ. 3 – 15 нояб. 2022): «удалёнка» – удалённая работа; «...планов по полному переводу образования на **«дистанционку»** нет» (Рос. газ. 2 – 8 сент. 2020): «дистанционка» – дистанционное обучение.

3) **окказионализмов:** «Бегство из **человекников**» (заголовок) (Рос. газ. 24 авг. 2022); «...уж для него сколачивание **«колхозписа»** было чуть ли не главным делом» (Рос. газ. 14 – 20 сент. 2022); «Разведка доносит, что под видом наших солдат попытаются внести в базу портреты нынешних **укрофашистов**» (Рос. газ. 4 – 10 мая 2022); «**Дуболомы**» (заголовок) (Рос. газ. 16 – 22 марта 2022) – о том, как в Европе пошли войной на мёртвый дуб Тургенева; «Предыдущие попытки депутатов законодательно приструнить **«чёрных»** коллекторов не остановили **«выбивателей»** долгов» (Рос. газ. 23 – 29 нояб. 2022); «...создаётся враждебная нам **«анти-Россия»**...» (Рос. газ. 2 – 8 марта 2022); «В ходе официальных переговоров, особенно после **«одёргивания»** со стороны западных партнёров, представители Украины практически заявляют...» (Рос. газ. 21 – 27 июля 2021); «**Благополучатели**» (заголовок) (Рос. газ. 18 нояб. 2020); «**Автохамам** будет грозить до трёх лет лишения свободы» (подзаг.) (Рос. газ. 24 дек. 2021); «Мы просто хотели...поговорить на тему **«распятости»** нашей страны» (Рос. газ. 21 – 27 июля 2021); «Студенты МИСиС нашли выход: их **«фантомозг»** сделан из более близкого по характеристикам гидрогеля» (Рос. газ. 2 – 8 сент. 2020).

4) **устаревших слов, церковнославянских слов и устойчивых выражений:** «*Эти дома «вопяли» о ремонте, о перестройке, он сам этим занимался*» (Рос. газ. 23 – 29 нояб. 2022); «*...чадо куролесит так, что не дай бог...*» (Рос. газ. 2 – 8 сент. 2020); «*Солоно хлебавши*» (заголовок) (Рос. газ. 23 – 29 нояб. 2022) – о доработке законопроекта о профилактике йододефицита; «*Вначале был рисунок*» (заголовок) (Рос. газ. 23 – 29 нояб. 2022); «*Не пряником единым*» (заголовок) (Рос. газ. 18 – 24 авг. 2021) – о Туле; «*Не шашкой единой*» (заголовок) (Рос. газ. 14 окт. 2020); «*Шаг в помощь*» (заголовок) (Рос. газ. 22 – 27 апр. 2021); «*Смартфон в помощь*» (заголовок) (Рос. газ. 6 – 12 мая 2020). Часто выражения, включающие устаревшую лексику, и сами устойчивые словосочетания видоизменяются журналистами и используется в статьях и заголовках как средство создания иронии.

5) **терминологической лексики:** «*Президент заявил, что в России «идёт неизвестный процесс дедолларизации»* (подпись под фото) (Рос. газ. 14 – 20 сент. 2022); «*Такие данные приводит телеканал RT по данным проведённого опроса практикующих медиков и экспертов по деbüroкратизации медицины»* (Рос. газ. 24 авг. 2022); «*В чём выражается курс на дерусификацию?*» (заголовок) (Рос. газ. 2 – 8 марта 2022); «*Он включает в себя создание группы взаимопомощи, занятия по восстановлению здоровья, творческие мастер-классы, поддержку во время лечения (вопросы, связанные с маршрутизацией пациента, консультации психолога)*» (Рос. газ. 30 июня – 6 июля 2021); «*Вторая тема – реновация жилья*» (Рос. газ. 2 – 8 сент. 2020). Причём иногда журналисты дают пояснение подобным словам, а иногда – нет: «*Есть такое понятие – эйджизм – это пренебрежение к людям пожилого возраста, к их здоровью, их потребностям*» (Рос. газ. 13 – 19 окт. 2021).

В последнее время в издании наблюдается тенденция использования эвфемизмов (слов-прикрытий), позволяющих журналистам говорить о каких-либо фактах или действиях «более мягко»: «*У Риты «трудная» семья, и она жила у бабушки в подмосковной Коломне...*» (Рос. газ. 19 – 25 янв. 2022): под словом «трудная» журналист подразумевает семью, где оба родителя злоупотребляют алкоголем; «*Граждане с ограничениями по здоровью...будут получать компенсацию по ОСАГО в беззаявительном порядке...*» (Рос. газ. 19 – 25 янв. 2022): «граждане с ограничениями по здоровью» вместо «инвалиды»; «*В связи с распространением «омикрона» в Минздраве России и Роспотребнадзора напоминают, как важно сделать прививку от COVID-19 людям «серебряного» возраста»* (Рос. газ. 19 – 25 янв. 2022); «*Серебряный возраст*» (заголовок) (Рос. газ. 5 – 11 окт. 2022): «люди серебряного возраста» – пожилые; «*Рынок на 95% «серый»*» (Рос. газ. 5 – 11 окт. 2022); «*Большинство пансионатов для пожилых работают в «серой зоне»*» (подзаг.) (Рос. газ. 5 – 11 окт. 2022): «серый» – незаконный.

Часто эвфемизмы сопровождают слова «мягко говоря», «кто знает, тот поймёт», намекающие на истинное значение слова или словосочетания: «*...на Украине по указанию киевского режима ведутся, мягко говоря, сомнительные научные разработки*» (Рос. газ. 16 – 22 марта 2022); «*Наша проверка показала, что работа опеки в регионе, мягко говоря, неудовлетворительная...*» (Рос.

газ. 18 – 24 авг. 2021); «Он похвастался другу своей любовной победой: переслал видеоролик в жанре «домашнее видео». Это особый жанр – **кто знает, тот поймёт**» (Рос. газ. 5 – 11 окт. 2022).

Таким образом, изучая материалы общественно-политического издания, можно сделать вывод, что в последнее время в языке «Российской газеты» наблюдается увеличение доли заимствований, употребления просторечных элементов, что, несомненно, свидетельствует об освобождении от официозности, открытости журналистов всему новому. Субстандартная лексика и окказиональные образования придают статьям издания больше экспрессивности и эмоциональности, способствуют сокращению дистанции между журналистом и читателем, но иногда употребление подобных элементов языка нередко является результатом невысокой речевой и общей культуры журналистов в целом.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи: Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. – М.: Педагогика-пресс, 1994. – 247 с.

*Киселёва Е.В.*

### **ЯЗЫКОВЫЕ СПОСОБЫ ОТРАЖЕНИЯ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕОЛОГИИ В СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЖЕНСКИХ ЖУРНАЛАХ (на материале онлайн версий журналов *Cosmopolitan.com* и *Vogue.com*)**

*Аннотация.* В статье анализируются языковые особенности современных англоязычных онлайн версий женских журналов *Cosmopolitan.com* и *Vogue.com*. Исследуются основные языковые способы, которые задействованы в реализации стратегии, а именно, – «синтетической персонализации», важной для формирования гендерной модели поведения современной женщины.

*Ключевые слова:* женский журнал; гендер; синтетическая персонализация; стилистические фигуры.

*Kiseleva E. V.*

### **LANGUAGE MEANS OF GENDER IDEOLOGY PRESENTATION IN MODERN ENGLISH WOMEN'S MAGAZINES (based on material of on-line versions of *Cosmopolitan.com* and *Vogue.com*)**

*Abstract.* The article analyses linguistic features of modern English women's on-line versions of *Cosmopolitan.com* and *Vogue.com* magazines. The attention is drawn to linguistic devices by means of which the strategy of synthetic personalization is realized, which is essential for the construction of gender model of modern women.

*Key words:* women's magazine; gender; synthetic personalization; stylistic figures.

Современная лингвистическая наука характеризуется устойчивым интересом к изучению языка как антропоцентрично-ориентированному языковому феномену. В центре внимания исследователей находится человек, его роль в организации и использовании языка в качестве способа общения. Неотъемлемой частью антропоцентричной парадигмы языкознания является гендерная лингвистика. Лингвистов интересует вопрос отображения гендера в языке и его конструирование в процессе коммуникативного взаимодействия людей в обществе [1, 2, 3, 5]. В связи с вышеизложенным, на наш взгляд, актуальным является изучение языковой репрезентации гендера на страницах современных англоязычных женских журналов в онлайн-формате. Женские журналы как средства массовой коммуникации являются неотъемлемой частью жизни современных женщин, что подтверждается их высоким тиражом и разнообразием на рынке современных СМИ, и, следовательно, они имеют значительное влияние на мировоззрение, кругозор, вкусы, убеждения представительниц «лучшей половины человечества».

Целью статьи является попытка обозначить языковые особенности современных англоязычных женских журналов *Cosmopolitan* и *Vogue* (в онлайн формате), которые, в силу своей высокой популярности, принимают участие в конструировании гендерной модели современной женщины. Данные журналы отличаются среди других популярных женских изданий не только высоким тиражом, но и высоким международным статусом (они выходят в 58 странах мира) и широкой целевой аудиторией – их читают женщины возрастом от 18 до 45 лет (т.е. социально активные женщины, занятые карьерой, личной жизнью, воспитанием детей) [6]. Поскольку любое СМИ отображает язык своей аудитории, то язык выбранных нами изданий мы будем рассматривать как медиа- и гендерно-обусловленную реализацию языка, на котором разговаривает среднестатистическая социально-активная женщина современного англоязычного общества. Для начала остановимся на трактовке категории «гендер» в современной лингвистике. Социальная природа гендера отличается от пола как биологической категории, которая основывается на совокупности анатомо-физиологических особенностей людей. Отличие между понятиями «гендер» и «пол» установила в свое время Симона де Боувар: крылатым стало ее высказывание о том, что женщинами не рождаются, а ими становятся. В процессе социализации человек формируется как тип личности, который в конкретном обществе и культуре определяется как «мужчина» и «женщина» [6, с. 14]. Отображая процесс и результат подстраивания личности под социально-обусловленную модель женственности, которая принята в обществе на определенном этапе его развития, гендер акцентирует социально-культурную, а не природную доминанту пола [1, с. 25; 4, с. 37]). Именно по этой причине основным методологической основой современных гендерных исследований является признание перформативного (деятельного) характера этого понятия. Межличностное общение индивидуумов в обществе основывается на нормативных правилах поведения, внешнего вида женщины, которые отображают и формируют представление о женственности. Социальный

гендер входит в привычку, приобретает общепринятые формы выражения, становится типовой составляющей поведения членов общества. Понимание деятельностной сути гендера существенно изменили лингвистический взгляд на эту категорию. Объектом современных исследований становятся не просто «язык женщин» и «язык мужчин» [7, с.31], а то, как используют язык конкретные мужчины и женщины в конкретных ситуациях. Специфика языка *Cosmopolitan* и *Vogue* состоит в том, что он, с одной стороны представляет собой разновидность медиа-языка, а, с другой, язык современной англоязычной женщины, который отображает влияние разных социальных, культурных и прочих факторов, являющихся основными реалиями в пропагандировании идеологических установок данных изданий и решает задачи конструирования гендерной модели поведения современной женщины. Самым главным механизмом в реализации данного процесса является стратегия «синтетической персонализации» («*synthetic personalization*», термин Нормана Феркло) [7, с. 44]. Упомянутая стратегия является главной чертой дискурса женских журналов и направлена на формирование у читательниц чувства индивидуальности и неповторимости, усиливая их доверие к изданию, «пропитываясь» философией компании [5, с.46]. Стратегия синтетической персонализации (СП) предусматривает формирование дружеских, доверительных отношений между СМИ и его аудиторией, позиционируя *Cosmopolitan* и *Vogue* как приятельниц, готовых поддержать, посоветовать и научить. Исследователи неоднократно отмечали парадоксальность данной стратегии [2; 5]: с одной стороны, она направлена на формирование симметричных отношений между журналом и его аудиторией, а с другой, придает журналу статус «эксперта», знающего ответы на разнообразные вопросы, которые могут возникать у читательниц. Объединение симметричного и асимметричного является основным эффективным механизмом пропагандирования идеологии журналов – конструирования гендерной модели современной женщины.

Стратегия СП в журналах *Cosmopolitan* и *Vogue* реализуется с помощью таких языковых особенностей в изложении материала, как особое функционирование местоимений I, *we*, *you*; разговорная речь, использование специализированной лексики и различных стилистических средств. Функционирование местоимения *we* на страницах анализируемых журналов вызывает чувство солидарности, принадлежности к единому сообществу с одинаковыми взглядами, ценностями, интересами и т.п., акцентируется на доверительном тоне общения. Особенно часто местоимение *we* встречается в колонке «*problem pages*» и в статьях, посвященных сугубо личным проблемам: развод, супружеская измена, проблемы со здоровьем и т.д.: “Selecting a mate is the most crucial decision of our lives. **We** spend a huge amount of time and energy trying to find that special someone. Our appetite for a relationship fuels a billion-pound industry of matchmaking services. Yet **we’re** often not satisfied... **We** seem as much in the dark as ever about who is suitable match. As a scientist studying human behaviour I am not too surprised by the mysterious nature of how **we** go about choosing a partner. Mate selection is a

highly complex process. *We* are consciously aware of only part of it; the rest either inherently unpredictable or operates outside our awareness, which leads us to the perception that love is about ineffable chemistry.” Местоимение *we* объединяет в единое целое коллектив редакции журнала и читателя и вызывает чувство принадлежности к одному и тому сообществу. Однако, взаимосвязь, которую он имплицитно, не является симметричной. Статус авторитета всегда принадлежит редакции журнала: она советует, рекомендует, диктует, а не наоборот. Местоимение *I* чаще всего используется в повествовании/истории о личной жизни, что привносит ощущение приватной информации, формирует интимную атмосферу общения, вынуждает слушать внимательно, представить себя на месте рассказчика: “*I*’ve always resented Father’s Day. Although my father is, as far as *I* know, alive and well, his relationship with me ended abruptly when *I* was six and my parents divorced. *I* am now in my forties, and *I* have seen him once since then, spoken to him maybe a dozen times on the phone and exchanged a few letters over the years. As a child, *I* interpreted his absence as an active dislike of me, his first-born child. As an adult, *I* have tried to be more rational about why he did what he did, but still my gut feeling is that he never cared about me”. Благодаря такой подаче рассказчик становится ближе к читателю, между ними возникает ощущение приватного общения, а представленная информация приобретает большую актуальность и реальность, что важно для пропагандирования определенных взглядов при освещении определенных событий и ситуаций. Функциональная направленность местоимения *you* немного отличается от уже перечисленных *I*, *we*. Его использование придает сообщению характер инструкции, поэтому часто используется в колонке (“how-to”). Благодаря его использованию у читательниц создается впечатление, что обращаются непосредственно к каждой из них. Нам представляется, что этот прием – еще одна из тактик реализации стратегии СП, поскольку такой подход дает читателям ощущение собственной значимости, уникальности. Рубрику под названием “Aunt Sally”, в которой психотерапевт Салли Бремpton дает советы женщинам касаясь улучшения супружеских отношений, можно назвать самой показательной по количеству применения местоимения *you*: “*You* don’t use the word love once about your ex. It sounds as if *you* don’t even like him. He is like an addiction – toxic, destructive and utterly compelling. As *you* say, «I don’t understand why I do it again and again”. Такой способ подачи материала формирует ощущение прямого обращения, заставляет задуматься, принять нужные меры для решения проблемы. Скрытое присутствие местоимения *you*, часто употребляемое в повелительных предложениях, придает высказыванию категоричное звучание: “TOP 10 YACHT-HOPPING TIPS: 1. Dress up Yacht culture is about outdoing each other. And don’t forget the sunblock; 2. Remove your shoes as soon as you arrive – and make sure you’ve had a pedicure; 3. Introduce yourself to the hosts when you arrive. Remember: the boat is their floating domain”. Такое функционирование местоимения имитирует разговор между друзьями, один из которых дает советы другому по поводу конкретной ситуации – поведения на яхте во время вечеринки.

Стратегия СП реализуется также посредством разговорного стиля изложения материала. Несмотря на то, что уровень неформальности проявляется с разной мерой интенсивности в разных рубриках, можно проследить и некоторые общие черты. Синтаксический уровень изложения сообщений в *Cosmopolitan* и *Vogue* характеризуется использованием укороченных форм глагола: “They’re here! It’s the BAGhotlist!; It’ll be an experience you’ll never forget; They’ve never been so stylish – here’s our pick of the best”; предложений с союзами *but, and, so* в начале: “But rumor has it that Simon Cowell’s not impressed ; And now Cosmo can reveal the identity of the man; So let’s continue the list of must-haves”. Характерным является также эллипсис: “(It is) Shame they made the couple look like...; (Are you) Confused?; (Do you) Need proof ?” и использование вставных конструкций: “If you wait a bit, on the other hand (not deliberately, obviously, but because you can’t find anyone who even gets what you’re talking about), you have more self-knowledge, more confidence...”. Информация, которая подается в виде вставных конструкций, выглядит и воспринимается как интересные комментарии приятельницы. Лексический уровень организации материала также характеризуется склонностью к сокращениям: *glam* = *glamorous*, *pic* = *picture*, *fab* = *fabulous*; *lipo* = *liposuction*; *pap* = *paparazzi*; *showbiz* = *showbusiness*; *mag* = *magazine*; *cardi* = *cardigan*; *veg* = *vegetable*; *comfy* = *comfortable*; *celeb* = *celebrity*. Помимо этого, прослеживается частое использование сленга: *tell-all book* = *autobiography*; *singleton* = *any individual without partner*; *toy boy* = *a young boy*; *plastered* = *drunk*; *pore over* = *study*; *I dunno* = *I don’t know*; *bloke* = *boy*; *booze* = *alcohol*; *young buck* = *young man*; *doll up* = *dress up*; *slob* = *boy*; присутствие идиом: *mind your Ps and Qs* = *mind your language*; *hard and fast* = *rigid, fixed*; *doom and gloom* = *pessimistic outlook*; *down and dirty* = *instantly competitive*; *head over heels* = *totally in love*; *a heart to heart* = *sincere talk, conversation*; и междометий: *Ah, the joys of getting older*; *Oh, all right – I’ve deliberately lost track* , “*Wow! It’s been a great year for TV*”. Несмотря на «легкий» разговорный стиль изложения материала, встречаются в нем и неологизмы: *chic-onomical* (something that is chic but inexpensive); *kidult* (a grown-up who never wants to grow up); *blingtastic* (bling and fantastic); *stressette* (a high achieving young women suffering from stress) etc. аббревиатуры: *PANK* (Professional Aunts with No Kids: If you aren’t a parent, then you are probably a PANK); *BOGOF* (Buy One Get One Free: If you’re shopping for one, go for special offers, BOGOFs), *WAGs* (Wives And Girlfriends of high profile footballers: We’re bombarded daily with images of girl bands, supermodels and WAGs). Активно используется конверсия, особенно это касается использования в роли глаголов существительных: “*Bag a weekend for two, with 200 each to spend*”; “*Diet half time and see twice results*” и глаголов в роли существительных: “*So how can you avoid party pigouts?*”; “*Fashion fix-its!*” Важную функциональную нагрузку несут стилистически окрашенные слова и фразы. Наличие фигур речи делают изложение привлекательным, будоражит представление, заинтересовывает. Особо интересными в этом плане являются аллитерация и асонанс: “*Blackberries boost brain*”; “*Masters of modern*

manners”; “World’s worst waxworks?”; “Sexy Salads”; “Sleeping Styles”; “Size wise”; “Curry in a Hurry”. Активно используется и параллелизм: “Follow our quick tips and look brighter, firmer and fresher in minutes”; “Today’s procedures are much more clever, meaning not always being nipped, tucked, sucked and plucked!” Конструкции повтора также нередко встречаются в тексте: “Hot tip from a hot chef!”; “Surprise, surprise!”; “Bags! Bags! Bags!”

Проанализированные особенности изложения материала в женских журналах *Cosmopolitan* и *Vogue* не исчерпывают всех возможных форм организации информации, они дают возможность увидеть активное применение стратегии СП, направленной на формирование у аудитории чувства принадлежности к одному культурному сообществу, что и является эффективным механизмом пропагандирования философии данных изданий. Принимая во внимание проведенное исследование, перспективным является дальнейшее рассмотрение заголовков женских журналов, визуальных способов их оформления, что, несомненно, будет способствовать более четкому осмыслению пропагандируемой ими гендерной модели поведения современной женщины.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бабенко, Н.Г. Страсти по гламуру (о слове и явлении) // Слово. ру: Балтийский акцент, 2011. №1-2. С. 85-96.
2. Буряковская В. А. Глянцевый журнал как феномен массовой культуры: речевое и прагматическое представление [Текст] / В. А. Буряковская. - Политическая лингвистика. Выпуск № 1 / 2012. 119 с.
3. Виноградский, В.С., Куница, Н.А. Глянцевая пресса. Методика анализа. М.: МГУ, 2007. 56 с.
4. Галичкина, Е.Н. Компьютерная коммуникация: лингвистический статус, знаковые средства, жанровое пространство: монография. Волгоград: Парадигма, 2012. 322 с.
5. Гудова, М. Ю. Женские глянцевые журналы: хронотоп воображаемой повседневности: монография / М. Ю. Гудова, И. Д. Ракипова. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2010. 242 с.
6. Добросклонская, Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. М.: 2008. 203 с.
7. Карасик, В.И. Языковая матрица культуры. М.: Гнозис, 2013. 320 с.

*Коковихина О.В.*

## **ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ПОРТРЕТА К. ЛАМБРЕХТ**

*Аннотация.* Изучение речевых портретов политических лидеров представляется особенно актуальным в условиях современной международной напряженности. Описание речевого портрета министра обороны ФРГ К. Ламбрехт осуществляется на основе интерпретации воздействующего потенциала используемых ею речевых стратегий и

тактик, особенности которых обусловлены направленностью на решение конкретных военно-политических задач и спецификой парламентской коммуникации.

**Ключевые слова:** прагмалингвистика; речевой портрет; речевые стратегии и тактики.

Kokovikhina O. V.

## PRAGMALINGUISTIC FEATURES OF K. LAMBRECHT'S SPEECH PORTRAIT

**Abstract.** *The study of speech portraits of political leaders is particularly relevant in the context of modern international tension. The description of the speech portrait of the Minister of Defense of Germany K. Lambrecht is based on the interpretation of the influencing potential of the speech strategies and tactics used by her, the features of which are due to the focus on solving specific military-political tasks and the specifics of parliamentary communication.*

**Key words:** *pragmalinguistics; speech portrait; speech strategies and tactics.*

Антропоцентрическая парадигма, ставшая к началу XXI века методологической базой развития гуманитарных наук в целом и лингвистики в частности, успешно обеспечивает новый подход к научным изысканиям, раскрывающий в полной мере закономерности воплощения человека в языке и языка в человеке. Одной из сфер, реализующих антропоцентрический подход, является изучение речевого портрета, понимаемого как результат дискурсивной деятельности языковой личности.

В настоящее время речевые портреты исследуются с точки зрения прагмалингвистики, социолингвистики, теории дискурса, теории речевого воздействия, теории языковой личности, риторики, лингвостилистики, гендерной лингвистики. Особенности коллективных и индивидуальных речевых портретов в рамках различных типов дискурса подвергаются современными лингвистами типизации, систематизации и интерпретации, о чем свидетельствуют диссертационные исследования и другие научные публикации. Большой интерес вызывают, например, статьи Б.Л.Бойко о принципах моделирования речевого портрета носителя социально-группового диалекта [2] и Д.А. Шляхового о моделировании обобщенного речевого портрета немецкого военного блогера [5].

Не остается без внимания языковедов и специфика речевых портретов политиков. Этой тематике посвящены работы Е.Б. Цветковой, Ю.С. Алышевой и др. Так, предметом своего диссертационного сочинения Е.Б. Цветкова избирает характеристику коллективного и индивидуального речевых портретов немецких политиков в текстах протокольно-этикетных речей [4]. Ю.С. Алышева устанавливает ведущие коммуникативные качества политической речи, доминирующие черты речевых портретов политических лидеров [1].

Лингвистическое изучение речевых портретов политических деятелей считаем особенно актуальным в условиях современной международной напряженности.

Наша работа представляет собой попытку анализа прагмалингвистических особенностей речевого портрета министра обороны ФРГ К. Ламбрехт (Christine Lambrecht) в рамках парламентского дискурса, предметная сфера «Verteidigung» («Оборона»). Речевой портрет в работе трактуется вслед за Г.Г.Матвеевой как комплекс языковых предпочтений конкретного автора, актуализирующего в конкретном тексте набор речевых стратегий для воздействия на конкретного получателя текста в конкретной ситуации. [3, с.87].

Материалом исследования служат тексты речей К. Ламбрехт, произнесенных ею на пленарных заседаниях немецкого парламента в ходе дебатов по военно-политическим вопросам (всего 17 текстов). К. Ламбрехт занимала пост министра обороны Германии с декабря 2021 г. по декабрь 2022 г. На повестке дня заседаний, в которых принимала участие К.Ламбрехт, стояли вопросы о продлении мандатов для участия бундесвера в иностранных миссиях НАТО, о бюджете оборонной сферы, о боеготовности и вооружении бундесвера. С февраля 2022 г. в бундестаге идет интенсивное обсуждение вопросов, связанных с поддержкой Украины путем поставок оружия и военной техники.

Речи К.Ламбрехт в условиях парламентской коммуникации являют собой не только определенный образец парламентской речи, получающей актуализацию в пространстве военно-политической сферы парламентского дискурса, но и фиксируются нами как способ манифестации речевого портрета. Внимание фокусируем на рассмотрении совокупности стабильных речевых признаков, обусловленных использованием конкретных речевых стратегий и тактик и служащих средством характеристики конкретной языковой личности. Предпринимаемая нами интерпретация речевых стратегий и тактик, к которым прибегает К.Ламбрехт, базируется на ключевом понятии прагмалингвистики «речевое воздействие».

Результаты исследования позволяют утверждать, что глобальной речевой стратегией, характеризующей речевой портрет К.Ламбрехт и воздействующей на адресата, т.е. на депутатов бундестага, служит **стратегия убеждения**. Эта стратегия направлена на решение задачи убедить членов парламента поддержать те или иные предложения правительства, отклонить или принять заявления отдельных фракций, партий или депутатов.

Речевая стратегия убеждения как прагмалингвистическая особенность речевого портрета К. Ламбрехт реализуется на основе использования разнообразных речевых тактик, описание которых мы сопровождаем примерами из текста речи от 14 января 2022 г. [6].

**Тактика кооперации.** Для текстов речей К. Ламбрехт считаем знаковым употребление местоимения wir (мы). Это местоимение звучит практически в постоянном режиме в большинстве высказываний. Тем самым министр обороны подчеркивает значимость осуществляемой общей для определенного сообщества деятельности, проводя своеобразную границу между «мы» и некто другой. Причем, «wir» в текстах ее речей означает следующее: «мы» –

европейцы, «мы» – весь мир, «мы» - Германия, «мы» - немцы, «мы» - правительство, «мы» - парламент и др.

...*Wir, in Europa und der NATO, müssen ganz eng beieinanderstehen.*

*Gleichzeitig haben wir Europäer zusammen mit den amerikanischen Freunden aber auch deutlich gemacht...*

*Unsere Soldatinnen und Soldaten riskieren ihr Leben für unser Gemeinwesen. Umso mehr müssen sie dann auch darauf vertrauen können, dass wir sie bestmöglich ausrüsten.*

*... Deutschland steht zu seiner Verantwortung für den Frieden in Europa und in der Welt. Und das beweisen wir auch immer wieder.*

**Тактика самопрезентации.** К.Ламбрехт постоянно подвергалась критике за некомпетентность в делах обороны и бундесвера, поэтому ее парламентские речи не обходились без тактически важных моментов самопрезентации, работающих на ее имидж как министра обороны. Частотны высказывания со значением заявления, констатации факта, где на первый план выдвигается субъект речи, обозначенный личным местоимением ich (я).

*Ich weiß: Das ist eine große Herausforderung. Aber mein Spruch ist immer: Wenn es einfach wäre, würden es andere machen.*

*Mir ist auch klar, dass wir uns die Strukturen der Beschaffung genau ansehen müssen.*

*Ich war beeindruckt von der hohen Einsatzbereitschaft unserer Soldatinnen und Soldaten vor Ort, und ich habe mich auch bei ihnen bedankt ...*

*Ich sage es ganz konkret ... Ich sage es ganz deutlich ...*

**Тактика апелляции к мнению канцлера ФРГ О. Шольца.** Совершенно очевидно, что упоминание позиции или мнения О.Шольца по обсуждаемому вопросу тактически верно для министра обороны для придания веса собственным утверждениям.

*Daher teile ich die Meinung des Bundeskanzlers: Unsere Ausgaben für die Verteidigung müssen weiter steigen.*

**Тактика четкого выделения оппозиций «свои – чужие», «свое – чужое».** С целью выделения названных оппозиций с высокой частотностью используется притяжательное местоимение unser (наш): unser Grundgesetz; unsere Truppe, unsere Ziele und Werte, unsere Bundeswehr, unser Land, unsere Bürgerinnen und Bürger, unsere Ausgaben für die Verteidigung, unsere Soldatinnen und Soldaten, unser Gemeinwesen, unser Einsatz, unsere Bündnisse, unsere Rolle als sicherheitspolitischer Partner in der Welt, unser militärischer Beitrag, unser Kontingent der NATO, unsere amerikanischen Freunde и др. Следующие два примера показывают, как в речах К. Ламбрехт говорится о «своих» и «чужих».

*...selbstverständlich im engen und ehrlichen Austausch mit unseren Partnern und Verbündeten. ... Die Sicherheit unserer Verbündeten ist unsere Sicherheit – auch und gerade in Mittel- und Osteuropa.*

*Zudem ist es ein schwerer Fehler, dass in Mali von Russland unterstützte Söldner im Einsatz sind, Söldner, die dafür bekannt sind, Menschenrechte zu verletzen.*

### Тактика усиления значения высказывания:

– за счет постановки слов *ganz, sehr, zu* перед прилагательными и наречиями. Отметим указанную особенность в качестве стабильной характерной черты в использовании языковых средств данным субъектом речи.

*Denn zu einer starken Bundeswehr gehört eines ganz sicher ...*

*Hubschrauber, die nicht fliegen, Gewehre, die nicht treffen, haben zu oft für Gespött gesorgt.*

*Lassen Sie mich hier sehr deutlich sagen ...*

– за счет фразеологических словосочетаний и метафор. Заметим, что привлечение фразеологии и метафорических единиц относится к редким случаям, т.к. в целом речи К. Ламбрехт выдержаны в официально-деловом ключе, она редко прибегает к использованию образных средств. Ее любимые слова *klar, konkret, deutlich*.

Überall, wo Gespräche geführt werden, haben wir Europäer **eine starke Stimme**.

*... dass man mit beiden Beinen fest auf dem Boden unseres Grundgesetzes steht ...*

*Das ist die wichtigste Lehre aus Afghanistan: Jeder Einsatz steht und fällt politisch.*

*Daher werde ich – ich weiß, das ist ein ganz dickes Brett, das zu bohren ist – das Beschaffungswesen gründlich modernisieren.*

Выражение из разговорной речи *das Brett bohren*, wo es am dünnsten ist означает «пилить доску, где она тоньше всего», т.е. облегчить себе выполняемое дело. В данном высказывании наблюдается индивидуальное преобразование поговорки на основе противопоставления слов-антонимов *dünn – dick* с усилением *ganz*.

– за счет применения повторов. Речи К.Ламбрехт содержат большое количество разнообразных повторов, нацеленных на усиление речевого воздействия.

*Diesen verantwortlichen, diesen solidarischen Geist unserer Truppe gilt es zu bewahren. Wir müssen ihn gegen diejenigen verteidigen, die unsere Werte nicht teilen: gegen die Hetzer, gegen die menschenverachtenden Verschwörungsgeschichten, gegen den rechtsextremistischen Hass.*

Повторы придают экспрессивность речи и сопровождаются восклицательным знаком.

*...Wir müssen alle-alle! – Mittel ausschöpfen, um diesen Konflikt zu entschärfen.*

*Aber unsere Soldatinnen und Soldaten hatten Schutzmaßnahmen ergriffen, und Gott sei Dank! – Gott sei Dank! Sind alle wohlauf.*

Тактика придания высказыванию тональности заверения в непременно осуществлении необходимых действий. В количественном отношении здесь преобладают предложения с глаголом *werden*. В этих предложениях имеют место, как правило, слова, подчеркивающие, что и как

будет непременно претворено в жизнь. Например, *konsequent verfolgen, jeden Auslandseinsatz genau evaluieren.*

***Wir werden Extremisten konsequent verfolgen ...***

*Daher müssen wir und daher werden wir auch jeden Auslandseinsatz genau evaluieren....*

**Тактика оценки.** Оценка вклада бундесвера в решение задач иностранных миссий НАТО, положения дел в армии в целом, военно-политической обстановки в мире – важный тактический ход в реализации стратегии убеждения. Значение оценочности создается в речах К.Ламбрехт, главным образом, с участием прилагательных.

*Mir ist sehr bewusst, dass diese Evaluierung ein **hochpolitischer** Vorgang ist.*

*Aber auch persönlich handeln die Soldatinnen und Soldaten **hochverantwortlich.***

*... und ich kann Ihnen sagen: Wir haben eine **hochmotivierte** Truppe...*

*... Dieser Einsatz ist **entbehrungsreich**, ja; aber er ist auch **gefährlich.***

*Unsere Bundeswehr leistet hier an der Seite unserer Partner und Verbündeten einen ganz **wichtigen** Beitrag.*

Оценка событий используется министром обороны в качестве аргумента в пользу положительного решения обсуждаемого вопроса.

*Denn der **Konflikt bedroht den Frieden in Europa**, und daher müssen wir Europäer uns auch aktiv einbringen.*

**Тактика привлечения информации с указанием на количество.**

*Es gilt **null** Toleranz gegenüber jeder Form von Extremismus.*

**Тактика обращения к участникам заседания.** Обращение в ходе речи к участникам заседания преследует цель активизации внимания присутствующих и вовлечения их в размышления по обсуждаемым проблемам на эмоциональном уровне. В этом случае субъект речи прибегает к восклицательным и вопросительным предложениям.

*Denken Sie nur an unser Engagement im Kampf gegen den IS und zur Stabilisierung des Irak!*

*Was wollen wir erreichen? Wie ist unser militärischer Beitrag in politische und zivile Maßnahmen eingebettet? Und auch: Haben wir eine Exit-Strategie?*

Мы попытались проанализировать некоторые способы экспликации речевой стратегии убеждения и соответствующих речевых тактик, которые лежат в основе формирования речевого портрета К.Ламбрехт в рамках военно-политической сферы парламентского дискурса. Предложенная интерпретация особенностей речевого портрета министра обороны ФРГ К. Ламбрехт подводит к выводу о том, что метод прагмалингвистического анализа позволяет установить не только степень проявления субъективно-личностного начала создателя текста речи, но и его приверженность к определенным военно-политическим установкам.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алышева Ю.С. Речевой портрет современного политического лидера: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.01 / Алышева Юлия Сергеевна; [Место защиты: Волгогр. гос. ун-т] Волгоград, 2013. - 21 с.

2. Бойко Б.Л. Принципы моделирования речевого портрета носителя социально-группового диалекта (к проблеме создания речевого портрета человека на войне) // Вестник Военного университета, 2008, №2. С.114-121.

3. Матвеева Г.Г. Скрытые грамматические значения и идентификация социального лица («портрета») говорящего : дис. ... докт. филол. наук. – СПб., 1993.– 322с.

4. Цветкова Е.Б. Речевой портрет современных немецких политиков в аспекте прагмалингвистики : на материале текстов протоколно-этикетных речей : автореферат дис. ... кандидата филологических наук : 10.02.04 / Цветкова Екатерина Борисовна; [Место защиты: Сев. (Арктический) федер. ун-т] Архангельск, 2016. - 20 с.

5. Шляховой Д.А. Моделирование обобщенного речевого портрета блогера (на материале немецкой военной блогосферы)//Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2019. Т.10. №4. С.879-892.

6. Lambrecht, Christine. Vereinbarte Debatte zur Politik der Bundesregierung. BT-Plenarprotokoll 20/12, S.747D.

*Korzun A.V.*

## **К РАЗГРАНИЧЕНИЮ ПОНЯТИЙ «ЭМОЦИОНАЛЬНОСТЬ» И «ЭМОТИВНОСТЬ» НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ДИСКУРСА**

*Аннотация.* В данной статье осуществляется попытка разграничения двух понятий «эмоциональность» и «эмотивность». Указываются критерии для данного разграничения. Приводятся примеры из художественной литературы.

*Ключевые слова:* эмотиология; эмоции; эмоциональность; эмотивность; художественный дискурс.

*Korzun A.V.*

## **TO THE DELIMITATION OF THE NOTIONS “EMOTIONALITY” AND “EMOTIVITY” THROUGH ENGLISH-SPEAKING ARTISTIC DISCOURSE**

*Abstract.* The given article attempts at delimitation of two notions «Emotionality» and «Emotivity». The criteria for this delimitation are specified. The examples from a fictional text are provided as well.

*Key words:* emotiology; emotions; emotionality; emotivity; artistic discourse.

Точно также как наша повседневная жизнь невозможна без общения, общение невозможно без эмоций. Эмоции – это основа нашей интеракции как с окружающими нас людьми, так и с окружающим миром в целом. Каждый день мы сталкиваемся с различными ситуациями, которые провоцируют нас на выражение различных эмоций (негативных и позитивных). Кроме того, мы сами зачастую в процессе коммуникации побуждаем (осознанно или нет,

намеренно или нет) нашего собеседника на выражение тех или иных эмоций. Именно поэтому с середины прошлого столетия возникает определенный интерес к изучению эмоций, но не с точки зрения психологии и социологии, как это было раньше, а с точки зрения лингвистики. Так в языкознании появляется отдельное направление – лингвистика эмоций, или эмотиология – основоположником которого можно считать Виктора Ивановича Шаховского и его научную школу (Н.Г. Солодовникова, С.В. Ионова и др.).

Таким образом, неразрывность эмоций с процессом коммуникации, а также их недостаточная изученность с точки зрения лингвистики обуславливает **актуальность** рассмотрения данной темы. **Цель** исследования заключается в попытке разграничения терминов «эмоциональность» и «эмотивность» по разным критериям. **Материалом** для достижения поставленной цели послужили примеры из романа Дж.Д. Селинджера «Над пропастью во ржи». **Теоретической основой** статьи послужили работы В.И. Шаховского и Т.В. Лариной.

С конца XX века лингвисты, вслед за В.И. Шаховским, начали обширное изучение эмоций в различных видах дискурса, а также исследование способов вербализации эмоций. Именно тогда в лингвистике начал широко употребляться термин «эмотивность». Согласно Шаховскому, «эмотивность – это имманентно присущее языку семантическое свойство выражать системой своих средств эмоциональность как факт психики, отраженные в семантике языковых единиц социальные и индивидуальные эмоции» [7, с. 24].

Однако, несмотря на уже достаточно большое количество исследований в области эмотиологии (по большей части касательно способов вербализации эмоций), до сих пор существуют определенные расхождения в трактовках некоторых терминов. Так, например, спорным является вопрос разграничения таких понятий, как «эмотивность» и «эмоциональность».

Некоторые ученые (Брандес М.П., Банникова И.А., Левковская К.А.) определяют эмоциональность как лингвистическую категорию, которая служит исключительно для выражения чувств субъекта. Другие же (Вайгла Э.А., Амосова Н.Н., Милованова Н.Я.), наоборот, считали, что эмоциональность служит для выражения отношения к объекту [3, с. 85]. Фресс П., например, рассматривает эмоциональность исключительно как черту личности, то есть с точки зрения психологии [5, с. 181].

По мнению же Горбунова А.П., эмоциональность – это психическое явление, которое с языком связано через экспрессивность [1, с. 139]. Здесь также следует обозначить разницу между терминами «эмоциональность» и «экспрессивность». Согласно определению Большой Российской энциклопедии, «экспрессивность в языкознании – совокупность семантико-стилистических признаков единицы языка, которые обеспечивают её способность выступать в коммуникативном акте как средство субъективного выражения отношения говорящего к содержанию или адресату речи». Другими словами, экспрессивная речь – это речь, которая способна выражать психическое состояние говорящего. В этом отношении термин «экспрессивность» шире, чем термин «эмоциональность», так как он также

характеризуется воздействием на адресата в процессе коммуникации, и в этой связи становится близок по смыслу с термином «эмотивность», о чем будет сказано далее.

Однако, возвращаясь к теме статьи, следует отметить, что несмотря на описанные выше различия в подходах к определению терминов, в языкознании последних лет под эмоциональностью стало принято понимать все-таки именно психофизиологическое состояние человека. А поскольку сами физические эмоции и форма их отражения в языке никогда не совпадают (так как изначально существуют в разных научных плоскостях), языковое выражение эмоциональности в лингвистике стали определять термином «эмотивность». Иными словами, «языковое описание эмоций трансформирует эмоциональность (психологический феномен) в эмотивность (языковой феномен), которая отражает систему эмоциональных характеристик языковой личности и делает возможным существование эмоциональной коммуникации» [4, с. 34]. Такого же подхода придерживался и сам Шаховский, который в одной из своих работ писал: «эмотивный – тот же, что эмоциональный, но о языке, его единицах и их семантике.» [6, с. 85]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что эти два понятия – эмоциональность и эмотивность – не являются тождественными с той точки зрения, что они относятся к разным научным областям.

Также интересно отметить другой подход/ критерий к разграничению этих двух понятий, а именно: с точки зрения коммуникации, т.е. ситуации живого общения. Так, Татьяна Викторовна Ларина (работающая с теорией вежливости) разграничила эмоциональную коммуникацию и эмотивную коммуникацию следующим образом: «в отличие от эмоциональной коммуникации, которая представляет собой спонтанную незапланированную естественную демонстрацию эмоций как проявление внутренних эмоциональных состояний, эмотивная коммуникация – это «сознательная, контролируемая демонстрация эмоций, которая используется в стратегических целях: воздействие на окружающих, демонстрация лояльности, доброжелательности, предупреждение возможного конфликта» [2, с. 120]. Другими словами, по мнению Лариной Т.В., эмоциональность в коммуникации – это проявление эмоций в чистом виде, она направлена на субъект; эмотивность же – это эмоции, направленные на объект коммуникации с целью воздействия на него. Т.е. эмотивность, в отличие от эмоциональности, характеризуется интенциональностью (под интенциональностью следует понимать осознанное намерение говорящего получить конкретный результат, например, эмоцию, реакцию или даже действие, от слушающего в процессе общения), что является еще одним критерием для разграничения этих двух понятий.

Для иллюстрации и лучшего понимания последнего подхода, приведем примеры из англоязычного художественного дискурса, поскольку именно этот критерий наиболее ярко проявляется в процессе речевой коммуникации. В качестве практического материала выбран роман Джерома Дэвида Селинджера «Над пропастью во ржи» (J.D. Salinger «The Catcher in the Rye»).

Он повествует о 16-летнем подростке Холдене Колфилде, который не желает мириться с окружающей его действительностью и обществом, а также с правилами и нормами, принятыми в нем. Речь и рассуждения Холдена переполнены различными эмоциями, что многое говорит о его психологическом состоянии.

Если же анализировать коммуникацию в романе с точки зрения ее интенциональности (намеренной направленности), то мы увидим, что она бывает как эмоциональной (направленной на самого говорящего), так и эмотивной (направленной на слушающего).

Примером первого случая может послужить следующий отрывок:

*Boy, was I excited, though. I really was. «Where is she?» I asked him. «I oughta go down and say hello to her or something. Where is she? In the Annex?» «Yeah.» «How'd she happen to mention me? Does she go to B. M. now? She said she might go there. She said she might go to Shipley, too. I thought she went to Shipley. How'd she happen to mention me?» I was pretty excited. «Jane Gallagher. Jesus...» I couldn't get her off my mind. I really couldn't. «I oughta go down and say hello to her, at least.» «Why the hell don'tcha, instead of keep saying it?» Stradlater said.* (в этом отрывке главный герой взволнован, узнав, что его сосед по комнате собирается на свидание с девушкой, к которой первый равнодушен).

Или, например,

*Old Horwitz turned around again. «What the hellaya mean what do they do?» he yelled at me. «They stay right where they are, for Chrissake.» «They can't just ignore the ice. They can't just ignore it.» «Who's ignoring it? Nobody's ignoring it!» Horwitz said. He got so damn excited and all, I was afraid he was going to drive the cab right into a lamppost or something.* (в данном примере водитель такси раздражен расспросами главного героя по поводу того, что случается с рыбами зимой).

Или:

*«Anyway, I like it now,» I said. «I mean right now. Sitting here with you and just chewing the fat and horsing-» «That isn't anything really!» «It is so something really! Certainly it is! Why the hell isn't it? People never think anything is anything really. I'm getting goddam sick of it,»* (в этом примере главный герой испытывает чувство радости от того, что находится рядом с младшей сестрой, которую очень любит).

Второй случай можно проиллюстрировать следующим отрывком:

*He came over and stood right in my light. «Hey,» I said. «I've read this same sentence about twenty times since you came in.» Anybody else except Ackley would've taken the goddam hint. Not him, though. «Think they'll make ya pay for em?» he said. «I don't know, and I don't give a damn. How 'bout sitting down or something, Ackley kid? You're right in my goddam light.» He didn't like it when you called him «Ackley kid.» He was always telling me I was a goddam kid, because I was sixteen and he was eighteen. It drove him mad when I called him «Ackley kid.» He kept standing there.* (в данном отрывке главный герой намеренно называет

своего знакомого «Ackley kid», потому что знает, что последнему это очень не нравится; таким образом герой хочет позлить приятеля).

Еще пример:

*«Old Ernie,» I said. «He's one of the most popular boys at Pencey. Did you know that?» «No, I didn't.» I nodded. «It really took everybody quite a long time to get to know him. He's a funny guy. A strange guy, in lots of ways-know what I mean? Like when I first met him. When I first met him, I thought he was kind of a snobbish person. That's what I thought. But he isn't. He's just got this very original personality that takes you a little while to get to know him.» Old Mrs. Morrow didn't say anything, but boy, you should've seen her. I had her glued to her seat. You take somebody's mother, all they want to hear about is what a hot-shot their son is.* (здесь можно видеть, что главный герой специально хвалит сына своей попутчицы, чтобы сделать ей приятно, хотя на самом деле недолюбливает его).

И еще:

*I was sorry as hell I'd started it. «C'mon, let's get outa here.» I said. «You give me a royal pain in the ass, if you want to know the truth.» Boy, did she hit the ceiling when I said that. I know I shouldn't've said it, and I probably wouldn't've ordinarily, but she was depressing the hell out of me. Usually I never say crude things like that to girls. Boy, did she hit the ceiling.* (в этом отрывке главный герой намеренно груб со своей подружкой, так как она ему наскучила, и он хочет от нее как можно скорее избавиться).

Таким образом, принимая во внимание критерий направленности эмоций/ интенциональности, можно сделать **вывод**, что понятия «эмоциональность» и «эмотивность» тоже не являются тождественными и взаимозаменяемыми. Как показали приведенные выше примеры из романа, целью эмоциональной коммуникации является простое выражение эмоций говорящего (они направлены на субъект). В то время как эмотивная коммуникация стремится к воздействию на объект, к провоцированию последнего (осознанно или нет) на определенные эмоции.

Эмотивность может быть выражена различными языковыми средствами (лексическими и синтаксическими). Изучением, описанием, классификацией средств выражения эмотивности занимаются многие современные лингвисты, что доказывает большую **практическую значимость** данного направления лингвистики, а также подчеркивает ее актуальность и открывает широкие **перспективы дальнейших исследований** в этой сфере.

Отдельно следует отметить такое перспективное направление, как эмотивная лингвоэкология, получившее развитие в начале 21 века благодаря В.И. Шаховскому и Волгоградской школе лингвистики эмоций.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Горбунов А.П. О природе эмоционального и формах его выражения в художественной литературе // Труды Иркутского гос. ун-та им. Жданова. – Иркутск, 1971. – Т. 79. Серия языкознания. – Вып. 7. – С. 131–149.

2. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. М.: Языки славянских культур, 2009. – 507 с.

3. Ленько Н.Г. Анализ категории эмотивности и смежных с ней категорий // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2015. – С. 84 – 91.

4. Сандомирская И.И. Эмотивный компонент в значении глагола (на материале глаголов, обозначающих поведение) // Человеческий фактор в языке: языковые механизмы экспрессивности. – М.: Наука, 1991. – С. 114–136.

5. Фресс П. Эмоции // Экспериментальная психология. – М.: Прогресс, 1975. – Вып. 5. – С. 112–195.

6. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В.И. Шаховский. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та. – 1987. – С. 85.

7. Шаховский В.И. Категориальная эмоциональная ситуация в свете теории и семиотики // Речевая деятельность. Языковое сознание. Общающиеся личности: тез. докл. на XV Междунар. симпозиуме по психолингвистике и теории коммуникации. М.–Калуга, 2006.

*Кузнецова Н.Г.*

## **ГРАДАЦИЯ СТЕПЕНИ И СУБЪЕКТИВНОГО ВОСПРИЯТИЯ НА ПРИМЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ (КОМПЛЕМЕНТОВ) СТЕПЕНИ В СОВРЕМЕННОМ КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

*Аннотация.* В статье рассматривается различие в смыслах и употреблении таких конструкций, как «Наречие + Предикат» и «Предикат + Маркер комплемента 得 + Дополнительный элемент (комплемент) степени». Анализируются различия в степени выраженности комплементов, рассматривается их использование в предложении.

*Ключевые слова:* комплемент степени; дополнительный элемент; предикат; наречие степени; субъективность; преувеличение.

*Kuznetsova N. G.*

## **GRADATION OF THE DEGREE AND SUBJECTIVE PERCEPTION ON THE EXAMPLE OF ADDITIONAL ELEMENTS (COMPLEMENTS) OF DEGREE IN MODERN CHINESE**

*Abstract.* The article discusses the difference in the meanings and use of such constructions as "Adverb + Predicate" and "Predicate + Complement marker 得 + Additional element (complement) of degree". Author analyzes differences in the complement degree, examines their use in the sentences.

*Key words:* degree complement; additional element; predicate; adverb of degree; subjectivity; exaggeration.

В данной статье рассматривается разница между конструкцией «Наречие + Предикат» и конструкцией составного типа «Предикат + Маркер комплемента 得 + Дополнительный элемент (комплемент) степени», с опорой на такие примеры, как: отличие словосочетания 很好 «очень хорошо», состоящего из наречия 很 «очень» и прилагательного 好 «хороший» от

словосочетания 好得很 «очень даже хорошо», в свою очередь уже выраженного прилагательным 好 «хороший», оформленным на маркер комплемента 得 со следующим за ним комплементом степени 很 «очень даже». Различие конструкций с дополнительным элементом степени, если вместо 很 «очень даже» на позицию комплемента поставить 要命 «крайне невыносимо», 不行 «чрезвычайно» или иные комплементы степени.

Не смотря на перевод, данный автором статьи указанным выше комплементом степени, в первую очередь стоит рассмотреть и проанализировать мнения, бытующие в среде китайских лингвистов, а затем, базируясь на использованных примерах, постараться дать однозначный ответ, исходя из позиции того, что, если слово ничего не различает, оно ничего не обозначает, и, если слово стоит на разных позициях в предложении оно, естественно, должно различаться по своему значению.

Дополнительный элемент степени чаще появляется в разговорной речи, а в литературных произведениях в основном встречается в диалогах персонажей, и очень редко – в авторском повествовании и описании. Это связано с тем, что степень, выражаемая дополнительным элементом, абстрактна, когда как при создании образов и характеров часто требуется более точное описание, и для этого чаще выбирают комплемент состояния, не рассматриваемый в данной работе.

Дополнительный элемент степени также редко используются в письменной речи и редко встречаются в научных, политических трудах, а также в различных официальных документах. Это связано с тем, что конструкция «Предикат + 得 + дополнительный элемент степени» либо акцентирует внимание на выражении эмоций, либо добавляет эмоциональную субъективную оценку при описании объективной ситуации, что противоречит требованиям письменного стиля.

Теперь рассмотрим вопрос различия наречия степени 很 «очень» и дополнительного элемента степени 很 «очень даже». В то время, как Лю Юэхуа в своей статье «状语与补语的比较» «Сравнение обстоятельства и комплемента» указывает на то, что 很 «очень» и на позиции наречия, и на позиции дополнительного элемента степени одинаково имеет явно выраженную функцию указания на степень [5, с. 36], Ши Ювэй в статье «Структура “好极了” и “好得很”», сравнивая следующие два предложения:

- (1) 这样做好得很 «Так поступить очень даже хорошо»
- (2) 这样做很好 «Так поступить хорошо»

Указывает на то, что в первом предложении идет акцент на степень, когда как во втором этого акцента нет [6, с. 30].

Важно отметить, что дополнительный элемент степени никогда не несет своего прямого значения, например, в предложении (3) 孩子饿死了 «Ребенок до смерти голоден», 死 не означает буквальную смерть от голода, а лишь указывает на ту степень, которую данное чувство голода принимает, а именно «до смерти». Дополнительный элемент степени всегда подразумевает

преувеличение, абстрактное и выражающее субъективную позицию говорящего [4, с. 116]. По сравнению с дополнительным элементом степени, которые дает оттенок преувеличения, наречия степени, стоящие на позиции обстоятельства, не преувеличивают, объективнее оценивая происходящее [1, с. 5]. Если вместо наречия 很 «очень» на позиции обстоятельства мы используемые иные наречия степени, такие, как: 十分 «весьма» или 非常 «чрезвычайно», они точно так же не будут нести тот же оттенок преувеличения, который есть у компонентов степени.

Тем самым, исходя из понимания того, что наречие степени значения преувеличения не несет, можно предположить, что это является базовым критерием для различения наречий степени и компонентов степени.

Приведем примеры из работ других авторов для подтверждения мнения по этой позиции.

Се Ин в своей работе «表程度的“А得С”构式分析» «Анализ структуры «Прилагательное 得 Комплемент», выражающей степень», анализируя конструкции «Прилагательное + 得 + 很» и «很 + Прилагательное» также указывает на то, что степень, выражаемая первой конструкцией выше той, которая может быть во втором [9, с. 2]. Приведем следующие примеры:

(4) 他的成绩很好 «У него хорошие результаты»

(5) 他的成绩好得很 «Его результаты очень даже хороши»

Ли Линьдин в статье 1983 года также отмечает, что степень, выражаемая дополнительным элементом степени 很 «очень даже» выше той, которую выражает аналогичное наречие 很 «очень», стоящее на позиции обстоятельства. Он отмечает, что, несмотря на видимость одинакового значения этого слова, на его степень влияет позиция, которую он занимает в предложении. Структурно, в конструкции «Предикат + 得 + 很» акцент делается на последнюю часть, что приводит к тому, что выраженная степень также становится выше. [3, с. 695].

Теперь, от сравнения с наречием степени перейдем к другим дополнительным элементам степени и рассмотрим уже различия между ними. Рассматривая вопрос того, какие дополнительные элементы степени следует использовать для проведения дальнейшего сравнения, следует обратить внимание на то, какие виды компонентов структурно выделяют лингвисты. Многие китайские лингвисты, например, Чжу Дэси в своем труде «Лекции о грамматике» разделяет конструкции с дополнительным элементом на конструкцию спаянного типа (粘合式述补结构), без маркера дополнительного элемента 得, и на конструкцию составного типа (组合式述补结构), в которой за сказуемым следует маркер дополнительного элемента 得, и только затем сам дополнительный элемент. В данной статье автор проводит анализ второго, составного типа конструкции [10, с. 125].

Разберем на двух схожих примерах, почему для анализа в данной статье была выбрана именно конструкция составного, а не спаянного типа:

(6) 累死了 «Устал до смерти»

(7) 累得要死 «До смерти устал»

Данные словосочетания похожи не только в выборе слов и их употреблении, но и в переводе на русский язык. Тем не менее, стоит обратить внимание на смещение акцентов в данных высказываниях. Центром высказывания в первом является предикат 累 «быть усталым», когда как во второй фразе акцент смещается на дополнительный элемент степени 要死 «до смерти», что по сути может быть передано, в первую очередь, интонационным выделением данного слова при его произнесении [8, с. 42].

В конструкции составного типа весь акцент уходит на дополнительный элемент степени, поэтому, когда говорящему необходимо акцентировать внимание не на действии или эмоции, а на достигаемой ими степени, чаще всего будет использоваться дополнительный элемент степени вместе с маркером 得 в конструкции составного, а не спаянного типа. Поэтому и в данной статье рассматривается конструкция именно подобного типа.

Рассмотрим несколько наиболее употребляемых дополнительных элементов степени, функционирующих в конструкции «Предикат + 得 + дополнительный элемент степени», таких, как: 要命 «крайне невыносимо», 要死 «до смерти», 不行 «чрезвычайно», 可以 «весьма», 不得了 «крайне ужасно» и проч.

Се Ин подразделяет дополнительные элементы степени на непосредственно и опосредованно выражающие степень [9, с. 10]. К первым она относит комплементы 很 и 多, а ко вторым 不行, 可以, 要命. Такие слова, как 要命, 不行, 可以, 不得了 изначально не выражают степени, но приобретают такое значение в конструкции «Предикат + 得 + Дополнительный элемент степени» [7, с. 74]. Тем не менее, даже находясь на позиции дополнительного элемента степени и со временем потеряв свое основное лексическое значение, они все же остаются тесно связанными с изначальным смыслом этого слова. 要命, 要死, 不行, 惊人, 吓人 — все эти слова исходят из чувственной оценки, которую дает человек и переходят в значение степени. Первые три слова — 要命, 要死, 不行 — это слова, передающие жизненное состояние человека, поэтому, естественно, степень, которую они передают уже в конструкции на позиции комплемента, чрезвычайно высока. Последующие два слова 惊人 и 吓人 относятся к категории эмоций, которые человек переживает на психологическом уровне, поэтому нет ничего удивительного в том, что и их можно легко перенести в категорию степени. 可以 выражает утвердительную субъективную оценку, которая затем переходит из оценки в область степени, когда достигается ожидаемый говорящим уровень. 不得了 и 了不得 в свою очередь дают оценку ситуации, как «серьезной» или «необычной», превышающей типичный уровень [8, с. 60]. Рассмотрим примеры:

(8) 他昨天快活得不行 «Вчера он был чрезвычайно веселый»;

(9) 今天热得要死 «Сегодня до смерти жарко»;

(10) 我头疼得要命 «Моя голова невыносимо болит».

Из примеров выше мы можем увидеть, что при использовании дополнительного элемента степени в разных случаях говорящий может не только высказывать субъективную оценку, но и выражать субъективные эмоции в отношении происходящего.

Разбирая вопрос различия и градации комплементов степени, приведем в качестве примера работу 现代汉语极限性程度补语的多维考察 «Всестороннее исследование комплементов крайней степени в современном китайском языке» авторства Фан Фан, который указывает на то, что «субъективность», присущая комплементу степени, может варьироваться в зависимости от используемого слова, к «объективным» комплементам степени можно отнести 很 «весьма/сильно», 多 «намного», 远 «далеко», а к «субъективным» такие комплементы, как: 要命 «крайне невыносимо», 要死 «невыносимо/до смерти», 不行 «чрезвычайно», 可以 «чересчур», 不得了 «в высшей степени ужасно» и др [2, с. 44].

Разберем на примерах:

(11) 我头疼得很 «Моя голова очень (даже) болит»;

(12) 我头疼得要命 «Моя голова невыносимо болит».

Мы можем видеть, что 很 дает относительно объективную оценку ситуации говорящим, в то время как 要命 в большей, чем 很, степени выражает сильное субъективное эмоциональное отношение.

На основе приведенного выше материала следует заключить, что конструкция «Предикат + 得 + Дополнительный элемент степени» использующая любой дополнительный элемент степени, больше подходит для выражения преувеличения и степени, чем наречия степени на позиции обстоятельства, будь то базовое наречие 很 «очень», или выражающие более явную степень наречия 十分 «весьма», 非常 «чрезвычайно», 很 «очень» или 特别 «особенно». В то же время, исходя не только из степени градации дополнительных элементов степени, но и уровня их субъективности стоит заключить, что комплементы степени не равнозначны по своему использованию и уже в свою очередь комплемент 很 «очень даже» выражает меньшую степень, чем, например, комплемент 要命 «невыносимо». Все эти нюансы и тонкости важны для того, чтобы разговорная речь была более живой и образной, и дополнительный элемент степени играет в этом не последнюю роль.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. 董宁。带“得”字的述程结构和述状结构。 – 武汉, 2005年。 – 41页。 [Дун Нин. Маркер комплемента 得 в структуре предикат+степень и в структуре предикат+состояние. Ухань, 2005. – 41 с.]
2. 方芳。现代汉语极限性程度补语的多维考察。 – 成都, 2006年。 – 51页。 [Фан Фан. Всестороннее исследование комплементов крайней степени в современном китайском языке. Чэнду, 2006. 51 с.] –

3. 李临定。带得字的补语句 // 现代汉语参考资料, 下册。- 上海, 1983年。- 84-716页。 [Ли Линьдин. Предложение с комплементом степени, оформленным на 得 // Справочник современного китайского языка, 2 том. Шанхай, 1983. С. 684-716.]
4. 刘兰民。现代汉语极性程度补语初探 // 北京师范大学学报。- 北京, 2003年。- 115-120页。 [Лю Ланьминь. Исследование комплемента крайней степени в современном китайском языке // Вестник Пекинского педагогического университета. - Пекин, 2003. - С. 115-120.]
5. 刘月华。状语与补语的比较 // 语言教学与研究。- 北京, 1982年。- 22-37页。 [Лю Юэгуа. Сравнение обстоятельства и комплемента // Обучение и исследование языка. - Пекин, 1982. - С. 22-37.]
6. 史有为。“好极了”、“好得很”之健 // 汉语学习。- 西安, 1994年。- 29-31页。 [Ши Ювэй. Структура “好极了” и “好得很” // Изучение китайского языка. - Сиань, 1994. - С. 29-31.]
7. 王鹤楠。现代汉语补语考察研究—兼与英语比较。- 哈尔滨, 2017年。- 200页。 [Ван Хэнань. Изучение комплемента в современном китайском языке: сравнение с английским языком. - Харбин, 2017. - 200 с.]
8. 武钦青。述补结构«V/A+得+程度补语»研究。- 上海, 2012年。- 78页。 [У Циньцин. Изучение глагольно-результативных словосочетаний на примере конструкции «Глагол/прилагательное + 得 + комплемент степени». - Шанхай, 2012. - 78 с.]
9. 谢樱。表程度的“A得C”构式分析。- 湖南, 2009年。- 75页。 [Се Ин. Анализ структуры «Прилагательное 得 Комплемент», выражающей степень. - Хунань, 2009. - 75 с.]
10. 朱德熙。语法讲义。- 北京, 1997年。- 231页。 [Чжу Дэси. Курс лекций по грамматике. - Пекин, 1997. - 231 с.]

*Лобановская Е.В.*

## К ВОПРОСУ О СЛОЖНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ КАК ИМПЛИЦИТНЫХ ПРЕДИКАТАХ

*Аннотация.* в статье рассматриваются сложные прилагательные как чистые предикаты, способные выступать в функции определения и предикамента. Сложные прилагательные имплицитно содержат предикативное ядро, которое может быть выявлено с помощью метода экстраполяции предикативного отношения в словосочетании, состоящем из сложного прилагательного и имени существительного.

**Ключевые слова:** сложное прилагательное; предикативное ядро; имплицитный предикат; метод экстраполирования.

*Lobanovskaya E.V.*

## ON COMPOUND ADJECTIVES AS IMPLICIT PREDICATES

**Abstract.** the article deals with compound adjectives as pure predicates that can act as a definition and a predicate. Compound adjectives imply a predicative core, which can be revealed using the method of extrapolation of the predicative relation in a phrase consisting of a compound adjective and a noun.

*Key words:* compound adjective; predicative core; implicit predicate; extrapolation method.

В современном языкознании положение о предложении как языковой единице, оформляющей акт речевого общения, принимается единодушно и неоспоримо (В.В. Виноградов, В.Г. Адмони, Е.И. Шендельс, О.И. Москальская, Е.И. Гулыга, Х.Бринкман, Й.Эрбен, К. Бост). Именно предложению как синтаксической коммуникативной единице, а не слову или словосочетанию, приписывается логико-грамматическая категория предикативности. Эксплицитное микрополе предикативности представлено двусоставным подлежащно-сказуемым предложением, в котором полностью, т.е. эксплицитно, реализуется субъектно-предикатное внутризнаковое логико-грамматическое отношение категории предикативности [1, с. 89-90]. Субъектно-предикатное отношение как наиболее прочное и свободное из всех типов синтаксической связи образует доминанту предикативности, в то время как объектная, обстоятельственная и атрибутивная синтаксические связи представлены компонентами предложения, расположенными по направлению удаления от доминанты, на периферии предикативности. Наименее удален от доминанты в структуре высказывания слой имплицитной предикативности, реализуемый атрибутивными словосочетаниями (с атрибутом – прилагательным, причастием I или II).

В этом исследовании рассмотрим словосочетания с атрибутом, реализованным сложным прилагательным. К сложным словам существует особый интерес. Ш. Балли, например, в свое время пытался трактовать сложные слова как «виртуальные» синтагмы [2]. В отличие от словосочетаний («внешних» синтагм), которые уже на первом этапе разворачиваются в предложения, сложные слова, будучи цельюоформленными языковыми единицами («виртуальными» синтагмами), должны сначала принять форму «внешней» синтагмы, и лишь после этого восстанавливается соответствующая предикативная синтагма. Другими словами, здесь имеет место двухступенчатая трансформация.

Способность сложных слов выражать значение потенциальных суждений отмечал Фр. Шмидт [3]. Отнесение сложных слов к «потенциальным высказываниям» Фр. Шмидт объясняет тем, что они имеют место там, где налицо определительное отношение (главное - зависимое слово или определяемое - определение). В качестве трансформационного тестора для выявления субъектно-предикатных отношений в синтаксических образованиях со сложным словом применяется предикативный знак (ПЗ) логико-грамматической категории предикативности (ЛГКП).

Ближе всего к предикативной доминанте (ПЗ) расположены дериваты словосочетаний, образованные слиянием компонентов (вслед за В. Фляйшером в немецком языке применяется термин «Zusammenbildung» - сборка, формирование) [4, с. 47]. В ряду сложных прилагательных следует различать суффиксальные образования и собственно слияния. К суффиксальным образованиям следует отнести те, у которых второй

компонент должен быть деконкретизирован и иметь обобщенное значение, в то время как семантический вес приходится на первый компонент В.Фляйшер и И. Кюнхольд пришли к выводу, что в сложных прилагательных с первым компонентом существительным и с *-fähig, -artig, -arm* и пр. компонентами как вторыми элементами (*widerstandsfähig, widerspruchsfrei, tückischerweise*) отвечает за значение всего слова второй компонент. Так, *ein innovationsfreundliches Projekt* – это и *ein freundliches Projekt*. И совсем другой критерий применяется, если первый компонент глагол. Так, *ein pflegearmes Kleid* – это не всегда *ein armes Kleid*.

Наиболее близко к доминанте ЛГКП стоят сложные прилагательные, слияния существительного и отглагольного прилагательного (причастия I или II) или существительного и прилагательного. Атрибут, как известно, выполняет задачу актуализовать виртуальное понятие об объекте, выделить объект из множества одноименных объектов. Поскольку атрибутивная связь наиболее слабая из всех синтаксических связей, это позволяет трансформировать атрибутивные словосочетания в ядерное предложение.

В словосочетаниях с сложными качественными прилагательными в качестве атрибута именно второй компонент сложного прилагательного реализует значение приписывания признака предмету, выраженному определяемым словом: в прилагательном *langgestreckt* (где *lang+gestreckt* как причастие II от глагола *sich strecken* вытягиваться/растягиваться) компонент *gestreckt* характеризует предмет *Haus = ein gestrecktes Haus* или *ein langgestrecktes Haus* (*das Haus streckt sich lang*). В подобных словосочетаниях категориальное значение предикативности выражено имплицитно. Имплицитность характеризуется асимметрией плана выражения и плана содержания языкового знака (в нашем случае ПЗ категории предикативности), при которой, по выражению Ф. де Соссюра, содержание мысли оказывается гораздо шире своего выражения в знаковых единицах. Так, случай «*ein pelzgefütterter Mantel=ein Mantel, dessen Futter aus Pelz ist / der mit Pelzfutter gepolstert ist*» иллюстрирует суть имплицитности как экономного способа отражения внелингвистического содержания, при которой в результате прочной ассоциативной связи элементов, по мнению В.Л. Медынской, «название только одного из элементов ситуации является достаточным для того, чтобы представить всю ситуацию» [5, с. 38]. Выявить имплицитные (скрытые) смыслы позволяет метод экстраполяции, который, по мнению Л.В. Лисоченко, заключается в расширении знания, в способах перехода от знания одного объекта к познанию другого или других [6].

Исходя из утверждения Н.Д. Арутюновой и М.Д. Вольф о качественных прилагательных как о своего рода семантическом эталоне предикатов, представляется обоснованной их способность имплицитировать предикативную связь, присущую, как известно, подлежащему и сказуемому: *ein mahagoniverkleideter* (*verkleidet mit Mahagoni/mit Mahagoniholz*) *Schrank=ein Schrank, der aus Mahagoniholz ist*. Благодаря наличию в составе сложных прилагательных (типа *zusammengefaltet, wohlriechend, kiesbestreut, holzgetäfelt, mahagoniverkleidet, marmorgefasst*) причастия I или II устанавливается

смысловая связь с именным компонентом как производителем действия или носителем состояния, выраженным этим причастием I или II. Таким прилагательным присуще значение признака, но не статичного как исконным прилагательным, а признака во временной зависимости или направленность действия (активный залог или пассивный залог), а также они сохраняют более, чем другие отглагольные образования, глагольную валентность (В.Г. Адмони, Н.А. Голубева). Например, в словосочетании *ein wohlriechender Kaffee* причастие I (*riechend* от глагола *riechen* имеет значение действия в активном залоге) раскрывает предикативное отношение между предметом (*Kaffee*) и приписываемым ему признаком (*riechend*), первый компонент прилагательного (*wohl*) дает характеристику действию, выраженному причастием I: *ein wohlriechender Kaffee=ein Kaffee riecht wohl*.

Анализ прилагательных в следующем примере текста свидетельствует о том, что качественные прилагательные, особенно сложные прилагательные, сочетают два аспекта - обозначение собственно признака и обозначение оценки. С этим связана их способность имплицировать предикативное ядро с его предикативным отношением и выступать в функции атрибута и предикамента (*zwei wagenradgroße Schüsseln= zwei Schüsseln sind groß wie ein Wagenrad*).

Wegen der Möglichkeit, *arbeitsintensive* Vorprodukte (die Vorprodukte verlangen *eine intensive Arbeit/für Vorprodukte ist eine Arbeit intensiv*) günstig aus Ländern mit niedrigen Lohnkosten zu beziehen, kommt es in den Industrieländern zu einem Strukturwandel. Sie entwickeln sich immer mehr zu *technologieintensiven* Gebieten (in den Gebieten *ist die Technologie intensiv*), die den Einsatz von immer mehr qualifizierter Arbeit erfordern.

Таким образом, говоря о синтагме со сложным прилагательным в своем составе, мы имеем дело со свернутым предикативным ядром, которое выявляется с помощью метода экстраполяции предикативного ядра. А сложные прилагательные, образованные методом слияния/соединения компонентов, могут рассматриваться как полупредикаты или носители вторично-предикативной связи, которые в сочетании с существительным образуют свернутое предикативное ядро. Наличие таких сочетаний в тексте характеризует способность немецкого языка выражать в одной речевой единице экономным способом много смыслов одновременно.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кукушкина А.Т. Еще раз о предикативности // грамматические категории и единицы: синтагматический аспект: Тезисы международной конференции. Владимир: ВГПУ, 1995.- С. 89-90.
2. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М: Издательство иностранной литературы, 1955. 416 с.
3. Шмидт Фр. Schmidt F. Logik der Syntax. – Berlin: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, 1961. - 175 S.
4. Fleischer, Wolfgang, Barz, Irmhild. Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache, Tübingen, 1992

5. Медынская В.Л. Об имплицитных структурах, выражающих некоторые синтаксические категории в русском языке// НДВШ: Филологические науки. 1971. №3. С.38-45.

6. Лисоченко Л.В. Высказывания с имплицитной семантикой (логический, языковой и прагматический аспекты): Монография. Ростов-на-Дону: Изд-во Рост.ун-та, 1992. 160 с.

Логина П.Г.

**К ВОПРОСУ О МЕТАФОРИЧЕСКОЙ И ЛЕКСИКО-  
СЕМАНТИЧЕСКОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕПТА «ЛЮБОВЬ» В  
РОМАНЕ ФРЕДЕРИКА БЕГБЕДЕРА «ЛЮБОВЬ ЖИВЁТ ТРИ ГОДА»,  
“L’AMOUR DURE TROIS ANS”**

*Аннотация.* В статье исследуется вербализация концепта «любовь» как общечеловеческой универсалии на материале популярного романа современного французского писателя Фредерика Бегбедера. Концепт «любовь» рассматривается как своего рода лингвокультурный феномен, многомерная лингвоментальная формация, обладающая как структурной, так и смысловой многослойностью. В работе показано, что главным средством актуализации концепта «любовь» в романе «Любовь живет три года» выступает метафора как когнитивный феномен, а также многочисленные изобразительные эпитеты. Анализу подвергнуты языковые единицы оригинального текста романа французском языке.

*Ключевые слова:* метафора как когнитивный феномен; концепт «любовь» во французской литературе; любовь как общечеловеческая универсалия.

Loginova P.G.

**ON ROLE OF METAPHORS AND EPITHETS AS COGNITIVE AND  
LINGUISTIC UNITS IN FREDERIC BEIGBEDER’S NOVEL  
“LOVE LASTS THREE YEARS”, “L’AMOUR DURE TROIS ANS”**

*Abstract.* The paper considers the lexical-semantic content of the concept «Love» based on the analysis of the linguistic units extracted from the novel «Love lasts three years» written by contemporary French writer Frederic Beigbeder. It is an attempt to illustrate the cognitive potential of such verbal phenomena as metaphor and expressive descriptive words as well as its influence on the perception of the concept mentioned above by the example of F. Beigbeder’s novel.

*Key words:* Concept “love” in French literature; metaphor as a cognitive unit.

Любовь как один из ключевых концептов языковой культуры и общечеловеческой универсалии привлекает как психологов, так лингвистов, философов и социологов. Как состояние души, свойство психики и эмоциональная универсалия, концепт «любовь» представляет собой один из ключевых фрагментов культуры той ли иной нации – в нашем случае французского народа. Феномен любви как общечеловеческая универсалия поражает своей глобальностью и, в тоже время, является индивидуальным.

Вербализация и актуализация понятия «любовь» как лингвокультурного и эмоционального концепта широко изучается такими учеными и лингвистами, как С.Г.Воркачев (на материале сопоставительного этносемантического анализа концептов «любовь» и «счастье» в русском языке), А. Вежбицкая, Е.Ю. Мягкова, Л. Бабенко и пр. На примере русского языка репрезентация данного концепта исследуется, в частности, в работах Н.Н. Конаревой (творчество М.И. Цветаевой), И.А. Широковой (на примере творчества А.С. Пушкина), в работах Л.В. Русинова (анализируется творчество Л.Улицкой), а также в работах прочих многочисленных учёных. В равной степени лингвокультурологическая специфика концепта «любовь» и его манифестация в прозаических текстах описана на материалах творчества Н.С. Лескова, И.С. Тургенева и И.А. Бунина. На материале французского языка вербализация концепта «любовь» исследуется также весьма широко, например, в творчестве Поля Верлена (в работах Е.М. Белавиной и в работах Л.В. Какабадзе).

Понятие «любовь» – лингвокультурный эмоциональный концепт, абстрактное комплексное ментальное образование, обладающее языковой репрезентацией и отмеченное этнокультурными особенностями. Говоря о лингвокультурном концепте как о базовой единице лингвоконцептологии, С.Г. Воркачев предлагает рассматривать концепт как «культурно отмеченный вербализованный смысл, представленный в плане выражения целым рядом своих языковых реализаций, образующих соответствующую лексико-семантическую парадигму» [2, с. 30].

В лингвокультурологическом ракурсе концепт «любовь» мы рассматриваем как «культурно детерминированную идеальную сущность – носителя ценностной культурной информации, которая имеет семиотическое невербальное воплощение, обладает определенной внутренней организацией, обусловленной системными связями с другими культурными концептами, отличается определенной динамикой формирования и эволюционирования благодаря различным формам переживания и осмысления мира, способностью накапливать информацию, а также способностью к вербальному преобразованию посредством языковых (в частности, фразеологических), знаков» [3, с. 73].

Как полагает М.Ю. Покручина, «семантическое поле концепта «любовь» многомерно, включает рекуррентное количество разнообразных смыслов и подходов, которые могут быть как универсальными, так и ментально либо индивидуально обусловленными» [4, с. 105]. В настоящей работе исследуется вербализация концепта «любовь» в его лингвосемантическом и лингвокультурологическом ракурсах на материале романа «Любовь живет три года», “L’amour dure trois ans” современного французского писателя, публициста, литературного критика Фредерика Бегбедера. Анализу подвергнут именно аутентичный материал, то есть, оригинальный текст романа на французском языке. Цель настоящей работы – репрезентация роли метафоры и эпитетов как изобразительно-выразительных средств

французского языка при манифестации концепта «любовь» на примере рассматриваемого произведения.

Произведения Ф. Бегбедера представляют собой злую и остроумную сатиру на современный мир, чувства, взаимоотношения людей, также глубоко исследуется чувственная сфера их общения. В равной степени в произведениях автора освещается мир рекламы, интриги и так называемые «подводные течения». Среди наиболее известных и переведённых на русский язык романов следует отметить такие романы автора, как «Воспоминания необразумившегося молодого человека», “*Mémoire d'un jeune homme dérangé*” 1990 года издания (любопытно, что название пародирует заглавие известной книги Симоны де Бовуар “*Mémoires d'une jeune fille rangée*” («Мемуары благовоспитанной девицы»)), «Каникулы в коме», “*Vacances dans le coma*” 1994 года, «Романтический эгоист», “*L'égoïste romantique*” 2005 года, «Французский роман», “*Un roman français*”, 2009 года, а также роман «Идеаль», “*Au secours pardon*”, 2007 года издания.

Как универсальное понятие «любовь» имеет различные способы актуализации во французском языке, что и проиллюстрировано в романе «Любовь живет три года». Французский язык считается «языком любви» в силу своей певучести и неподражаемой фонетической структуры. Концепт «любовь» вербализуется во французском языке посредством метафор, фразеологизмов, гипербол, а также стилистически маркированных средств языка, что отчетливо репрезентируется в рассматриваемом произведении. Текст анализируемого произведения изобилует метафорическими конструкциями и изобразительно-выразительными лексемами, цель которых – донести до читателя свою трактовку концепта «любовь» как универсалии человеческого бытия. Фредерик Бегбедер способствовал популяризации теории об изначальной конечности любой привязанности, что ярчайшим образом воплотилось в языке романа с помощью упомянутых лингвистических средств, в котором он описывает свою теорию любви с научно-поэтической и художественной точки зрения.

Главный герой романа Марк Мароннье убежден, что любовь живёт три года: сначала люди страстно любят друг друга, потом нежно и по-дружески, а потом им становится скучно. Герой полагает, как глупа надуманная им самим теория о трёх годах, затем смотрит на часы и замечает, что три года ещё не прошло — осталась одна минута. Читателю предлагается самому поразмышлять над концом романа. Текст романа поделён на три части, первая часть носит название “*les vases communicants*”, дословно «сообщающиеся сосуды» (здесь и далее перевод автора статьи) [4, С.14]. Автор поэтично и метафорично определяет понятие «любовь» в самом начале человеческих взаимоотношений. “*Les vases communicants*” для Ф.Бегбедера – своего рода элементы мироздания, которые не могут существовать друг без друга. В самом начале произведения автор следующим образом характеризует любовь: “*L'amour est un combat perdu d'avance*”, «Любовь – битва, заранее проигранная» [4, с.15]. Автор а priori убежден, что любовь между мужчиной и женщиной обречена, что трагизм ее неизбежен. В данном

примере представлена семантическая репрезентация концепта «любовь» в трактовке Ф. Бегбедера.

Неразрывно с понятием «любовь» в романе французского писателя фигурирует также и понятие института брака. Автор весьма иронично характеризует союз между мужчиной и женщиной, говоря о том, что брак разрушает любовь и страсть, являясь весьма обыденным, унылым «институтом» в жизни человека, отравляющим его существование. Характеризуя свои печально закончившиеся отношения с Анной, бывшей супругой, главный герой произведения Марк Мароннье следующим образом говорит о браке: *"Le mariage est une gigantesque machination, une escroquerie infernale, un mensonge organisé dans lequel nous avons péri comme deux enfants"*, «Брак – это гигантская машина, дьявольское, адское мошенничество, ложь, заранее продуманная и спланированная, в которой мы погибли, как два ребенка» [4, с. 37]. С целью иллюстрации губительного влияния института брака на жизнь двух любящих друг друга людей, автором используются такие колоритные эпитеты, как *"gigantesque"*, «гигантский» и *"infernale"*, «дьявольский». Автор метафорично соотносит понятие брака как такового с *"escroquerie infernale"* («дьявольской ложью»). В данной фразе, по нашему мнению, ставится вопрос даже экзистенциального характера: кто же спланировал эту самую ложь, не Господь ли Бог? Следует отметить, что нотки атеизма также прослеживаются в произведении. Таким образом, по мнению Ф.Бегбедера, институт брака губителен и уничтожает все чувства между двумя людьми. Подчеркнем, что в своем понимании института брака автор близок к интерпретации понятия брака в творчестве Ж.Г.Байрона и О.Уайлда.

Продолжая тему губительного воздействия брачного союза на жизнь влюбленных людей, Ф.Бегбедером используется следующая метафорическая конструкция: *"La vérité c'est que l'amour commence dans l'eau de rose et finit dans l'eau de boudin"*, «Правда в том, что любовь начинается с розовой воды, а заканчивается полным провалом» [4, с. 39]. С целью демонстрации своего восприятия такой общечеловеческой универсалии, как любовь, автор использует колоритные метафорические конструкции, сравнивая любовь то с розовой водой, чем-то нежным, прекрасным (в начале отношений), то с фиаско (по их завершению). Начало любовных отношений, то есть, прелюдию автор именует не иначе, как *"la beauté des commencements"*, «красота начала» [4, с. 92].

Вся сложность и неоднозначность, двойственность концепта «любовь» следующим образом проявляется в рассматриваемом романе: *"L'amour est la seule déception programmée... L'amour est une catastrophe magnifique... savoir que l'on fonce dans un mur et accélérer quand même courir à sa perte, le sourire aux lèvres; attendre avec curiosité ou cela va foirer"*, «Любовь – единственное запрограммированное разочарование... Любовь – блистательная катастрофа... осознавая, что бьёшься головой о стену, продолжаешь ускоряться с улыбкой на губах и с любопытством ожидая провала» [4, с. 68]. Один из подзаголовков произведения носит название *"la descente continue"*, «продолжительное падение». То есть, понятие «любовь» понимается автором как лишь

бесконечное движение вниз, дословно, падение. У любви в целом, как у института брака, по мнению Ф.Бегбедера, нет будущего.

Автор убежден, что понятия счастья и любви не сопоставимы, что и вербализуется следующим образом в романе: *"Le Bonheur repose sur la confiance alors que l'amour exige du doute et de l'inquiétude"*, «Счастье основывается на доверии, в то время, как любовь на сомнениях и беспокойстве» [4, с. 79]. Счастье у Ф.Бегбедера существует как бы отдельно, независимо от брака: *"Beaucoup de gens retombent amoureux de leur époux le lendemain du divorce"*, «Многие люди заново влюбляются в своих супругов на следующий день после развода» [4, с. 154]. В данной фразе прослеживается аллюзия на такого байронического героя XX столетия, разочарованного и уставшего от жизни. То есть, герой Ф.Бегбедера может сильно полюбить, но только на утро после бракоразводного процесса. *"Les époux dînent, les amants déjeunent"*, «Супруги ужинают, любовники обедают» – вот истинная романтика Ф.Бегбедера, точнее его героя, циничного, беспринципного, не видящего ничего предосудительного в супружеских изменах. Примечательно, что этот цинизм никоим образом автором не маскируется, даже, наоборот, с гордостью выставляется перед читателем: *"Un cynique a l'eau de rose..."*, «Циник обладает розовой водой» [4, с. 141], не стесняясь читателя, именуется себя автор, прибегая к метафоре как мощному изобразительно-выразительному и стилистическому средству французского языка. Автор убежден, что в эпоху современности у понятия «любовь» как общечеловеческой универсалии нет будущего: *"Au XXe siècle, l'amour est un téléphone qui ne sonne pas"*, «В XX столетии любовь – это телефонный аппарат, который не звонит» [4, с. 110].

Роман «Любовь живет три года» Ф.Бегбедера представляет собой метафорическую репрезентацию концепта «любовь». Автор «приподнимает» завесу над спецификой человеческих взаимоотношений, ставит вопросы экзистенциального характера, которые не принято задавать себе, однако в лице своего героя Марка Маронье автор вынуждает читателя себе их задать. Роман пронизывает глубокая самоирония, граничащая с жесткой сатирой. Метафора в романе выступает как своего рода когнитивный феномен, стилистическое средство языка, выполняющее изобразительную, коммуникативную и персуазивную функции (согласно теории А.П.Чудинова). Особо выделяются также колоритные эпитеты как изобразительно-выразительные лингвистические средства.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Воркачев С.Г. Счастье как лингвокультурный концепт. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2004. – 192 с.
2. Зыкова И. В. Концептосфера культуры и фразеология: Теория и методы лингвокультурологического изучения. – М.: ЛЕНАНД, 2015. – 2015. – 380 с.
3. Покручина М.Ю. Лингвокультурологические особенности концепта «Любовь». Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 2. С. 101–105.

4. Beigbeder F. L'amour dure trois ans. – Paris: Gallimard .Édition Grasset & Fasquelle. 1997. 194 p.

Мамедова Б. Г.

## ИДИОСТИЛЬ ТОНИ МОРРИСОН КАК ЯРКОЕ ПРОЯВЛЕНИЕ АФРОАМЕРИКАНСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

*Аннотация.* Анализ идиостиля Тони Моррисон, писательницы, еще при жизни «золотыми буквами» вписавшей свое имя в один ряд с классиками литературы США, лауреата Нобелевской премии, практически демонстрирует, как носитель афроамериканской идентичности, в своих литературных произведениях может виртуозно миксировать стандартный английский и черный английский.

*Ключевые слова:* Тони Моррисон, идиостиль, языковая идентичность, черный английский.

Mammadova B.G.

## IDIOSTYLE OF TONY MORRISON AS A VIVID MANIFESTATION OF AFRICAN AMERICAN LINGUISTIC IDENTITY

*Abstract.* An analysis of the idiostyle of Toni Morrison, a writer who, during her lifetime, inscribed her name with “golden letters” on a par with the classics of US literature, a Nobel Prize winner, practically demonstrates how a bearer of African American identity can masterfully mix standard English and black English in her literary works.

*Key words:* Toni Morrison; idiostyle; language identity; black English.

Несмотря на то, что Тони Моррисон являлась «воспитанницей» современного американского мультикультурального общества, она, как носитель афроамериканской идентичности, также является представителем той группы людей, которая в свое время (в течение десятилетий, столетий) подвергалась расовой сегрегации. В этом смысле вполне понятно, что в идиодialeкте Тони Моррисон присутствует уникальный синтез, как элитарной языковой личности, так и афроамериканской языковой идентичности. Именно, исследуя язык художественных произведений Т. Моррисон, мы практически наблюдаем, как она следовала стратегии сохранения наибольшей аутентичности в вербальном выражении афроамериканского дискурса. И в то же время мы можем также констатировать тот факт, что идиостиль великой писательницы отвечает самым высоким стилистическим требованиям английского языка. Иными словами, Т. Моррисон предпочитает представлять идиолект своих афроамериканских героев в оригинальном формате Black English, без их искусственной «стерилизации», но вместе с тем в целом не нарушая принципы Standard English.

Следует также отметить, что массовое распространение идиолектических элементов в языке произведений афроамериканских писателей, таких, как Т. Моррисон, Э. Уокер, смогло обеспечить их «принятию», как некой

стилистической нормы. То есть именно вышеназванные авторы и некоторые их коллеги смогли «внедрить» адекватное вербальное выражение афроамериканского дискурса в литературе США. Именно предоставление «места» вербальному выражению афроамериканской идентичности привело к тому, что данного рода «вкрапления» афроамериканского диалекта перестали восприниматься как проявление низшего стиля (литературно-стилистического «плебейства»), и как нарушение стандартного английского языка.

Следует отметить, что еще до афроамериканских писателей было много попыток в аутентической форме репрезентировать Black English. В этом контексте достаточно вспомнить попытки трансформировать язык афроамериканского фольклора в более «стилистический» формат, а затем примириться с его неспособностью и дать преимущество «аутентическому пути». [1, с.42-45]. Однако в некоторых случаях, когда такие локальные факты имеют место в произведениях белых американских писателей, трудно сказать, что они всегда встречаются положительно. Например, в романе «Унесенные ветром», вокруг которого в эти дни шла горячая дискуссия, со стороны Маргарет Митчелл уделялось место многим элементам афроамериканского диалекта, а также были широко использованы лексические единицы, такие, как **darkies**, **negro**, **nigger** и т.д., которые, согласно доктрине современной политкорректности, строго недопустимы. Из-за множества сюжетных факторов, а также использования недопустимой пейоративной лексики роман, находящийся под угрозой запрета, несомненно, не может считаться образцом аутентичного использования Black English.

В этом смысле нет никаких сомнений в том, что роль таких писателей в «стилизации» афроамериканского диалекта, как Т. Моррисон и Э. Уокер, велика и неоспорима. Элементы афроамериканского диалекта успешно использовались в работах обоих авторов для того, чтобы раскрыть внутренний мир образов, полнее описать их интеллектуальный уровень и социальный статус. Напомним, что в современной американской лингвокультурной среде афроамериканский диалект – это не просто обычный диалект, а своего рода феномен социолингвистического явления. Лингвисты утверждают, что использование его (афроамериканского диалекта) элементов служит для раскрытия той или иной особенности образов в художественном произведении [2, с.100-108].

В этом смысле также было бы правильно связать использование элементов Black English с открытой манифестацией афроамериканскими писателями своей национальной идентичности, неким способом еще раз наглядно показать отличие и уникальность их национальной идентичности. Многие лингвисты оценивают использование даже высокообразованными афроамериканцами не обычного Standard English, а некоего его микса (стандартного английского) с Black English, как проявление своего самоопределения с помощью своего идиолекта [3, с.45-49]. Конкретно, анализ идиостиля художественного творчества Т. Моррисона дает основание сказать, что в большинстве его произведений (“Beloved”, “The Bluest Eye”, “Song of

Solomon”, “God help the Child” и др.) широко используются элементы афроамериканского диалекта. *"You gonna make another pie?"* [6, с.57]; *"What did Woodward do that you was gonna tell?"* [6, с.42]; *Now, get the fuck outta my face!* [6, с.80]; *Ain't no little old boy.* [6, с.91]; *She say she's bad, but they ain't bad.* [6, с.55]; *Lemme take it out.* [6, с.14]; *"Yeah. Gimme one of yours."* [6, с.32], *"Gimme my cat!"* [6, с.47].

Как видно из примеров, Т. Моррисон в языке некоторых своих персонажей активно использовала сокращения, типичные для «черного английского» (Black English), чтобы показать их афроамериканскую идентичность [7, с.381-385]. Также язык произведений Моррисона активно включает в себя множество лексических единиц, типичных для афроамериканского диалекта, но запрещенных как нежелательная лексика с точки зрения стандартного английского языка (Standart English). Например, в этом контексте мы можем отмечать такие слова, как «нигер», «негр», которые в современной ситуации заменены N-word эвфемизм-неологизмом: *"Well, that old crazy nigger she married up with didn't help her head nonq."* [6, с.4]; *White kids; his mother did not like him to play with niggers. She had explained to him the difference between colored people and niggers.* [6, с.44-45].

В языке художественных произведений Т. Моррисон уделяется место и слову «coon», которое является табу в стандартном английском (Standart English), но вместе с тем в Black English, оно, как бы сказать, в некоторой мере олицетворяет «исторические раны» периода расовой дискриминации. Напомним, что это слово, помимо своего первоначального лексического значения, имеет еще и значение, явно оскорбительное для афроамериканцев. [5]. В языке произведений Т. Моррисона, этот пейоратив используется для разоблачения расистского отношения некоторых белых к афроамериканским гражданам:

*"Come on, coon. Faster.*

*-"Wait," said the spirit lamp, "the coon ain't comed yet."*

*"Well, he has to come on his own time. Good luck, coon baby."* [6, с.76].

Анализ языковой идентичности Т. Моррисон дает основание предполагать, что автор умело использует афроамериканский диалект в своем идиостиле, и тем самым писательница 1) не только выражает свою авторскую позицию, но и открыто заявляет о своей афроамериканской идентичности; а также 2) достигает аутентичной «репрезентации» языка (идиолекта) своих образов.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Егорова Е.Г. Поэзия на диалекте «черный английский» в литературе американского юга 1880-1900-х г.г.: от стилизации к аутентичному фольклору / Е.Г. Егорова – Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики Тамбов: Грамота, — 2017. — № 9 (75): в 2-х ч. — Гл. 1. — С 42-45.

2. Купина В. Особенности грамматики современного афроамериканского языка на примере текстов американских исполнителей / В. Купина – Текст: непосредственный // Филологические чтения: Материалы Международной научно-практической конференции

(Оренбург, 14-15 декабря 2017 г.): Издательско-полиграфический комплекс ОГУ, 2018 - 856 с. - С.381-385. — URL: [http://www.osu.ru/docs/konf/2017\\_12\\_14/](http://www.osu.ru/docs/konf/2017_12_14/) (дата обращения: 15.10.2021).

3. Юдина, Т.А. Язык как способ самоопределения (на примере языка афроамериканцев) / Т.А. Юдина – Текст: непосредственный // Вестник ОмГУ. — 2012. — № 3 (65).— С.45-49.

4. Яковлева М.А. К вопросу о передаче в переводе негритянского диалекта как этносоциального диалекта / М.А. Яковлева – Текст: непосредственный // Филологические науки в МГИМО. Сборник научных трудов. № 36 (51). — М.: МГИМО Университет, — 2009. —С. 100-108.

5. Coon // COBUILD Advanced English Dictionary. — Copyright, HarperCollins Publishers, — URL: <https://www.collinsdictionary.com> (дата обращения: 15.10.2021).

6. Morrison T. The Bluest Eye, — New York: A Division of Random House, Inc. —2007. — 221 p. — URL: <https://memberfiles.freewebs.com/> (дата обращения: 15.10.2021).

7. Starkey B.S. What should Black folk do with the word coon? // The Underfeed, — 25 August 2020 — URL: <https://andscape.com/features/what-should-black-folk-do-with-the-word-coon/> (Дата обращения: 15.10.2021)

*Назаренко А.И.*

## **УПОТРЕБЛЕНИЕ СОСЛАГАТЕЛЬНОГО НАКЛОНЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ИТАЛЬЯНСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

***Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, касающиеся некоторых случаев вытеснения сослагательного наклонения изъявительным в современном итальянском языке. Автор приводит примеры наиболее типичных ошибок в употреблении сослагательного наклонения, допускаемых итальянскими политиками, и обращает внимание на причины необходимости правильного использования этого наклонения высокопоставленными лицами. Особое внимание уделяется примерам использования сослагательного наклонения в различных типах придаточных предложений в программных речах премьер-министра Италии Джорджии Мелони (2022) и бывшего премьер-министра Джузеппе Конте (2019).*

***Ключевые слова:** сослагательное наклонение в итальянском языке; сослагательное наклонение в придаточных предложениях; ошибки в сослагательном наклонении в итальянском языке; придаточные определительные предложения; программная речь Джорджии Мелони; речь Мелони в Палате депутатов; речь Джузеппе Конте в Палате депутатов; грамматические ошибки Луиджи Ди Майо; Лука Дзайа.*

*Nazarenko A.I.*

## **SUBJUNCTIVE MOOD IN CONTEMPORARY ITALIAN POLITICAL DISCOURSE**

***Abstract.** The article examines the aspects of the substitution of the Subjunctive mood by the Indicative mood in the contemporary Italian language. The author illustrates the most typical grammatical mistakes in the use of the Subjunctive mood in contemporary Italian politicians' speeches and draws attention to the reasons of the importance of the correct use of this mood by the high-ranking figures. The article exemplifies the usage of the Subjunctive dependent clauses*

*in selected keynote speeches delivered by Italy's Prime Minister Giorgia Meloni (2022) and former Prime Minister Giuseppe Conte (2019).*

**Key words:** *Italian Subjunctive mood; Subjunctive dependent clauses; Italian Subjunctive mood mistakes; relative dependent clauses; Giorgia Meloni's speech as PM; Meloni's first speech; Giuseppe Conte speech as PM; Luigi Di Maio making grammatical mistakes; Luca Zaia.*

Идея написания данной статьи появилась в процессе преподавания итальянского языка студентам старших курсов бакалавриата Дипломатической академии по специальностям «Международные отношения» и «Мировая экономика». Обучение по дисциплинам «Иностранный язык профессиональной деятельности» и «Иностранный язык в сфере коммуникации» предполагает постоянную работу с материалами СМИ, комментирование и смысловой критический анализ печатных, видео- и аудионовостей. В итальянском, как и в других романских языках, для оценки позиции автора статьи, выражения своего отношения к той или иной проблеме или ситуации, сопоставления различных точек зрения невозможно обойтись без употребления сослагательного наклонения. Следовательно, в процессе обучения особое внимание необходимо уделять формированию навыка использования сослагательного наклонения в различных ситуациях, связанных с будущей профессиональной деятельностью студентов. Преподавание ведется по изданному в Дипломатической академии учебному пособию, в котором на материалах современной итальянской прессы рассматриваются все основные случаи употребления сослагательного наклонения, а также даются методические рекомендации обучающимся по его использованию при смысловом критическом анализе статей [1].

Сослагательное наклонение в итальянском языке было и остается одной из самых обширных и сложных тем для изучения. Тем более интересно, что в последнее время между лингвистами, преподавателями, переводчиками, журналистами, политиками, пользователями соцсетей то и дело разгораются споры и дискуссии на весьма любопытную тему: «Отмирание сослагательного наклонения».

Причиной для возникновения полемики стало укрепление не только в разговорной речи, но и в языке СМИ тенденции к употреблению в целом ряде случаев изъявительного наклонения, а не сослагательного, как того требуют строгие грамматические правила. Самое распространенное отклонение от нормы касается придаточных дополнительных и подлежащих предложений, в которых сослагательное наклонение традиционно используется для выражения субъективного мнения, суждения, надежды, сомнения, неуверенности, эмоциональной оценки происходящего. Вот как объясняет вытеснение сослагательного наклонения изъявительным итальянский журналист и телеведущий Беппе Северньини: «У кризиса сослагательного наклонения более чем ясное происхождение: сегодня мало кто думает, считает и полагает; все вокруг знают и утверждают. Отсутствие сомнения – вот отличительная черта нового итальянского общества. ...Тот, кто выражает осторожность (и использует сослагательное наклонение) рискует прослыть неуверенным» [10] (здесь и далее перевод автора).

Бесспорно, что многих итальянцев не оставляет равнодушными вопрос необходимости употребления сослагательного наклонения. Его сторонники проводят конкурсы на лучшее знание конъюнктива, создают интернет-форумы и ассоциации в его защиту, посвящают ему песни [2]; его противники, убежденные, что в наши дни незачем использовать «эти сложные формы», заявляют, что «сослагательное наклонение давно умерло», или, в лучшем случае, «умрет через пару лет».

Отметим, однако, такой парадокс: стоит какому-нибудь политику или известной личности не употребить конъюнктив или ошибиться в его формах, как это моментально вызывает возмущение даже у тех, кто давно похоронил сослагательное наклонение. Сложившуюся ситуацию хорошо обрисовали авторы учебного пособия “*Congiuntivo, che passione!*” (Конъюнктив, сколько страсти!), изданного в Италии в 2014 году: «Вы спросите, почему столько страсти и столько внимания к теме конъюнктива? Почему ошибка в сослагательном наклонении – это непростительная ошибка? Ответ прост: это наклонение – краса и гордость итальянского языка, это безоговорочный признак элегантности речи; его правильное употребление воспринимается носителями языка как четкая граница между умением и неумением хорошо говорить. Все те, кто занимают важное положение в обществе и играют роли первого плана, должны уметь его использовать: таково общее мнение итальянцев» [3, с. 9].

«Правильное или неправильное употребление конъюнктива или его отсутствие являются параметрами оценки уровня культуры и образования носителя языка» [3, с. 7]. Следовательно, нет ничего удивительного в пристальном внимании избирателей к употреблению сослагательного наклонения итальянскими политиками, далеко не все из которых оказываются на высоте.

Пальму первенства по количеству ошибок и казусов в этой области вот уже несколько лет подряд удерживает бывший министр иностранных дел Луиджи Ди Майо. Молодой политик, ставший в 2017 году политическим лидером популистского Движения 5 звезд, а в 2018, когда ему едва исполнилось 32 года – вице-премьером в первом правительстве Джузеппе Конте, знаменит не только своей головокружительной карьерой, но и отсутствием диплома о высшем образовании и сложными отношениями с сослагательным наклонением. Ди Майо с завидным упорством допускает ошибки, что каждый раз вызывает ироничные комментарии в соцсетях и критику в СМИ.

Например, в январе 2017 года многие ведущие итальянские газеты (*La Repubblica*, *Il Messaggero*, *Il Giornale*) опубликовали статьи с заголовками “Ди Майо и три ошибки в сослагательном наклонении” [5]. Речь шла о том, что политик сделал три попытки опубликовать один и тот же пост в Твиттере, трижды сам исправлял фразу, но так и не смог употребить правильную форму сослагательного наклонения.

В январе 2018 года лидер Движения 5 звезд, выступая на предвыборных теледебатах, вопреки всем грамматическим правилам употребил конъюнктив при согласовании времен изъявительного наклонения: “*No sempre detto che noi volessimo fare un referendum sull'euro*” (Я всегда говорил, что мы хотим провести

референдум по отказу от евро). Через месяц Ди Майо разместил в соцсетях свое предложение по принятию закона, который обязал бы сократить зарплаты всем членам парламента. На этот раз использование политиком изъяснительного наклонения вместо сослагательного изменило смысл фразы и создало впечатление, что закон уже принят. Наиболее часто допускаемая Ди Майо ошибка, сделавшая его героем многочисленных мемов и даже сатирической песни [9], – это отсутствие конъюнктива в условных предложениях.

Употребление форм условного наклонения вместо сослагательного и сослагательного вместо условного довольно часто встречается и в речи других итальянских политиков. Например, глава области Венето Лука Дзайа во время пресс-конференции о мерах по противодействию распространению коронавирусной инфекции в регионе в октябре 2020 года запутался в грамматических формах. Политик перебрал несколько немыслимых вариантов, заявил журналистам, что он должен «сказать правильную форму условного наклонения», однако затем решил, что во фразе «нужен правильный конъюнктив» [4].

Итальянские политики не только допускают ошибки в согласовании времен, но часто неправильно образуют и сами формы сослагательного наклонения. Например, в окончаниях глаголов 2 группы в настоящем времени конъюнктива (*congiuntivo presente*) вместо гласного “-a” порой употребляется “i”: “*interrompino*” вместо “*interrompano*” и “*congino*” вместо “*congnano*” (бывший секретарь Демократической партии Никола Дзингаретти), “*concorino*” вместо “*concorrano*” (бывший председатель Палаты депутатов Пьерфердинандо Казини). Возникают у политиков трудности и с образованием форм отклоняющихся глаголов. Так, вместо употребления грамматически правильной формы конъюнктива настоящего времени для глагола “*fare*” (“*faccia*”) в итальянском парламенте можно услышать вариант с добавлением окончания –i: “*Chiedo che mi facci finire*” (Алессандро Ди Баттиста); “*Chiedo che mi facci parlare*” (Маттео Ренци) [6].

Ошибки в сослагательном наклонении не проходят незамеченными и негативно влияют на имидж допустивших их политиков. И напротив, верное и уместное употребление этого наклонения в целом ряде случаев становится мощным оружием. Например, во время предвыборной кампании грамматически правильно оформленная речь с использованием конъюнктива помогает не только верно донести ту или иную политическую идею, но и сформировать у избирателей положительное представление о кандидате. Сослагательное наклонение незаменимо и в речах политиков, произносимых по итогам выборов, в частности, после получения от президента Республики мандата на формирование правительства и при выступлении в Парламенте перед получением вотума доверия.

Рассмотрим, каким целям служило употребление сослагательного наклонения в программной речи премьер-министра Джорджии Мелони, произнесенной в октябре 2022 года, и в обращении к Палате депутатов Джузеппе Конте, когда в сентябре 2019 года он повторно возглавил правительство Италии.

К выступлению Джорджии Мелони было приковано особое внимание в силу целого ряда причин. Во-первых, впервые за более чем десять лет правительство в

Италии формировала коалиция, победившая на выборах. В последний раз правительство создавалось по итогам выборов в далеком 2008 году, когда премьер-министром в четвертый раз стал Сильвио Берлускони. С момента его отставки в ноябре 2011 года в стране чередовались так называемые «технические» или «целевые» кабинеты министров, когда после очередного правительственного кризиса не проводились досрочные выборы, а премьеры просто назначались президентом после консультаций с ведущими политическими силами. Правительства, созданные после выборов 2013 и 2018 годов, появились в результате затянувшихся на два-три месяца переговоров между различными партиями для формирования парламентского большинства и в итоге не отражали волеизъявление избирателей. На этом фоне правительство Мелони действительно символизирует переломный момент в политической жизни Италии последних лет.

Во-вторых, не смотря на неоспоримость победы правоцентристов, набравших в общей сложности 44% голосов избирателей, в отношении партии «Братья Италии», возглавляемой Мелони и лидирующей в коалиции, неоднократно высказывались недоверие и опасения. «Братья Италии» - праворадикальная партия, на эмблеме которой изображено пламя цветов национального флага Италии. Этот символ - наследие неонацистской партии «Итальянское социальное движение», созданной в 1946 году бывшими сподвижниками Муссолини и преобразованной в 1995 году в «Национальный альянс». Именно в молодежной организации «Итальянского социального движения» действующая премьер-министр начала в 1992 году свою политическую деятельность, продолжив ее затем в рядах «Национального альянса», а в 2012 году стала одним из основателей партии «Братья Италии». Именно исторические корни партии Мелони могли стать причиной формирования негативного образа нового итальянского правительства на мировой политической арене и создать проблемы, в первую очередь в отношениях со странами Евросоюза.

В-третьих, Мелони стала первой в истории Италии женщиной премьер-министром и должна была преподнести себя как твердого, решительного, образованного и компетентного политика. Осложнить эту задачу могло сравнение с ее предшественниками на посту премьера. Марио Драги, выпускник Массачусетского технологического института, с 2011 по 2019 год возглавлял Европейский центральный банк, а Джузеппе Конте был практикующим адвокатом и преподавателем права в университете Флоренции, в то время как в активе Мелони - только диплом о среднем специальном образовании.

И наконец, отметим тот факт, что правительство Мелони приступало к исполнению своих обязанностей в условиях сложной экономической ситуации, энергетического кризиса, роста цен и рекордной инфляции. В своем выступлении Мелони должна была предложить конкретные пути решения стоящих перед Италией проблем и убедить парламент в том, что ее правительство вернет страну к стабильности.

Цель определяет выбор средств, и в программной речи, с которой Мелони выступила в Палате депутатов 25 октября 2022 года, часто используется сослагательное наклонение. В основном – в 12 случаях - это употребление конъюнктива в придаточных дополнительных, после глаголов, выражающих

мнение и суждение (“pensare”, “credere”), придающее фразе элегантность и показывающее уровень образованности и кругозора говорящего. В гораздо меньшем объеме – по 1-2 случая - встречается использование сослагательного наклонения в придаточных предложениях других типов: цели, уступки, образа действия, условия.

В выступлении всего два раза используется сослагательное наклонение в придаточных определительных, зато можно найти несколько случаев употребления в них изъявительного наклонения. Например, Мелони говорит о том, что ее правительство уполномочено «дать Италии политическую систему, в которой тот, кто побеждает на выборах, правит в течение пяти лет, и по итогам избиратели судят о нем на основании того, что ему удалось сделать»; подчеркивает, что «Италии нужно... делать акцент на тех сферах, в которых она конкурентоспособна и может рассчитывать на преимущества ...в сфере моды, производства предметов роскоши, дизайна, высоких технологий»; сообщает, что «должно появиться новое налоговое соглашение, которое будет держаться на трех опорах: снижении налогового бремени, налоговых каникулах для малого и среднего бизнеса ...и борьбе с уклонением от уплаты налогов ...» [8].

Мы видим, что выбор употребления как сослагательного, так и изъявительного наклонения в речи Мелони не случаен, а подчинен единой цели: созданию консервативной риторики выступления. Все способствует укреплению образа легитимно избранного, настроенного работать в долгосрочной перспективе компетентного правительства, которое для вывода страны из кризиса вносит конкретные предложения и делает ставку не только на создание нового, но и на развитие уже существующего, на продвижение тех отраслей промышленности, чья польза для Италии проверена временем.

Обратимся теперь к другой, уникальной с точки зрения употребления сослагательного наклонения программной речи, произнесенной в Палате депутатов 9 сентября 2019 года Джузеппе Конте. Текст выступления Конте в два раза короче, чем обращение к депутатам Джорджии Мелони, однако в нем примерно столько же случаев использования сослагательного наклонения. Интересная особенность состоит в том, что сослагательное наклонение в речи Конте употребляется всего в двух типах придаточных предложений: в придаточных цели (6 случаев) и в придаточных определительных (целых 13 случаев)!

Поскольку сослагательное наклонение в придаточной определительной чаще всего используется после существительного с неопределенным артиклем для выражения желательного, возможного, вероятного действия, то можно предположить, что обращение Конте представляет собой изложение мечты, описание модели идеальной страны, над созданием которой будет работать кабинет министров. И действительно, уже в самом начале Конте определяет программу своего правительства как «Новый Гуманизм» и поясняет, что речь идет о политическом проекте, который будет ориентирован на людей и «ознаменует начало новой, решающей, реформистской эпохи». Далее Конте переходит к описанию планов, касающихся нововведений в различных сферах. Он говорит о том, что необходимо «принять меры, которые поощряли бы малый и средний

бизнес»; «предпринять шаги, которые возродили бы перспективу роста и вернули бы надежду молодежи и семьям с низкими доходами»; «создать министерство технологических инноваций и цифровизации, которое помогло бы предприятиям... преобразовать Италию»; «привести в действие чрезвычайный план инвестиций в южные регионы страны, путем создания государственного инвестиционного банка, который помогал бы предприятиям и давал бы импульс развитию...»; «следовать стратегии, которая вывела бы Италию на лидирующие позиции на мировой арене» [7]. Таким образом, придаточные определительные предложения составляют основу речи, которая завершается фразой: «Это момент смелости, это момент решимости: смелости, необходимой для того, чтобы предложить проект создания лучшей Страны, и решимости следовать этой цели, не позволяя трудностям остановить нас» [7]. Можно констатировать, что сослагательное наклонение стало отличным инструментом для описания идеального государства, над воплощением которого в реальность планировалось работать.

Три с половиной года назад ситуация в Италии была иной, чем осенью 2022 года, и перед правительством Джузеппе Конте, в которое вошли представители Движения 5 звезд и Демократической партии, стояли совсем другие цели. Эйфория от создания коалиции, которая совсем недавно представлялась всем невероятной, способствовала строительству грандиозных планов, стремлению к кардинальным переменам. Тогда, в сентябре 2019 года, еще никто не предполагал, что вскоре начнется пандемия, и Италия первой из европейских стран примет на себя ее удар. Программа правительства создавалась в реформистском и возможно, несколько мечтательном ключе, что и нашло отражение в речи Джузеппе Конте.

В заключение остановимся на часто приводимом в Италии в пример сравнении сослагательного наклонения с элегантным нарядом. Элегантный костюм надевают нечасто, и в неформальной ситуации он даже может оказаться неуместным, однако в торжественных случаях без него не обойтись. Таким же образом, можно и нужно использовать сослагательное наклонение, когда того требуют обстоятельства, что было показано нами при анализе программных речей Джорджии Мелони и Джузеппе Конте. Сослагательное наклонение является уникальным источником богатства и разнообразия речи, поэтому изучающим итальянский язык студентам необходимо активизировать его употребление как в различных ситуациях повседневного общения, так и в профессиональной деятельности.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Назаренко А.И. Итальянский язык. Сослагательное наклонение в повседневном и профессиональном общении. Учебное пособие. М., Проспект, 2021. – 320 с.
2. Baglioni, L. Il congiuntivo. [Электронный ресурс] // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=yneGPHH3Htk> (дата обращения: 05.01.2023).
3. Chiappini, L. Congiuntivo, che passione! Roma: Bonacci editore, 2014. – 156 p.
4. Coronavirus, gaffe di Zaia: sbaglia i congiuntivi durante il discorso sui ristoratori. [Электронный ресурс] // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rSQPtSJuinY> (дата обращения: 05.01.2023).

5. Di Maio, tre congiuntivi (tutti sbagliati per un post). E la rete lo sbeffeggia. [Электронный ресурс] Il Messaggero 14.01.2017 // URL: [https://www.ilmessaggero.it/primopiano/politica/di\\_maio\\_gaffe\\_congiuntivi\\_twitter-2195487.html](https://www.ilmessaggero.it/primopiano/politica/di_maio_gaffe_congiuntivi_twitter-2195487.html) (дата обращения: 05.01.2023).

6. Giordano, M. La politica degli strafalcioni [Электронный ресурс] Panorama 19.03.2019 // URL: <https://www.panorama.it/news/politica-strafalcioni-congiuntivo-grammatica> (дата обращения: 05.01.2023).

7. Il discorso completo di Conte alla Camera nel giorno della fiducia. [Электронный ресурс] // URL: <https://www.fanpage.it/politica/il-discorso-completo-di-conte-alla-camera-nel-giorno-della-fiducia/> (дата обращения: 05.01.2023).

8. Il discorso programmatico di Giorgia Meloni alla Camera. [Электронный ресурс] Il manifesto 26.10.2022 // URL: <https://ilmanifesto.it/il-discorso-programmatico-di-giorgia-meloni-alla-camera> (дата обращения: 05.01.2023).

9. Lucentini, F. Gigi robot Di Maio. [Электронный ресурс] // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kBiny8Oj6To> (дата обращения: 05.01.2023).

10. Severgnini B. L'italiano, manuale contro i misfatti verbali. [Электронный ресурс] Corriere della sera 27.08.2007 // URL: [https://www.corriere.it/Primo\\_Piano/Spettacoli/2007/08\\_Agosto/28/severgnini\\_italiano.html](https://www.corriere.it/Primo_Piano/Spettacoli/2007/08_Agosto/28/severgnini_italiano.html) [ (дата обращения: 05.01.2023).

*Нечаевский В.О.*

## **РОЛЬ ЯЗЫКОВОГО ПУРИЗМА В ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ ВАРИАНТНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ УКРАИНСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ**

***Аннотация.** В статье рассматриваются некоторые современные (конец XX – начало XXI вв.) тенденции к пересмотру нормативных основ украинского литературного языка с целью как восстановления его характерных особенностей, так и дальнейшего совершенствования его выразительных средств. Активизация пуристических процессов способствует росту вариантности лексических средств языка.*

***Ключевые слова:** украинский язык, литературная норма, языковой пуризм, лексика, лексические заимствования, вариантность*

*Nechaevsky V.O.*

## **THE ROLE OF LINGUISTIC PURISM IN THE FORMATION OF LEXICAL VARIABILITY IN THE MODERN UKRAINIAN LITERARY LANGUAGE**

***Abstract.** The article is related to some modern (late XX - early XXI centuries) trends in the revision of the normative foundations of the Ukrainian literary language in order to both restore its characteristic features and further improve its expressive means. The activation of purist processes contributes to the growth of the variability of lexical means of the language.*

***Keywords:** Ukrainian language, literary norm, linguistic purism, vocabulary, lexical borrowings, variance*

Как языковое явление пуризм выражается в стремлении к сохранению литературного языка в неприкосновенном виде, провозглашении его чистоты

как особой ценности, борьбе против неологизмов и иноязычных заимствований, ограждении от естественного проникновения новообразований, ненормированных лексических и грамматических элементов (например, просторечных, диалектных, профессиональных) [3, с. 231].

Пуризм, как правило, характерен для времени становления национальных литературных языков, он может возникать как реакция на исторические потрясения (революции, войны и т.п.) и сопутствующие им массовые изменения в стилистической системе языка (например, при наплыве в лексику новых элементов, нейтрализации диалектизмов и просторечия) [2, с. 376]. В конце XX в. данные процессы наблюдались во многих младонациональных языках Восточной Европы и бывших республик СССР. На примере украинского языка рассмотрим некоторые пуристические тенденции в младонациональных языках по пересмотру лексических норм, а также связанный с этим рост вариантности единиц лексического уровня языка.

С начала 1990-х гг. украинский язык, провозглашённый единственным государственным языком Украины, стал объектом пристального внимания со стороны общества и начал активно внедряться в различные сферы жизни (впервые так широко после периода украинизации 20-х – начала 30-х гг. XX в.). В различных кругах языкового сообщества возникло осознание того, что украинский язык еще не просто окончательно не сформирован, поскольку был языком с неполной парадигмой социального функционирования, но еще и не до конца самобытен, потому что в течение нескольких последних столетий не имел возможности полноценного самостоятельного развития, существуя в тени и под мощным влиянием функционально доминирующих и, соответственно, коммуникативно более престижных языков соседних народов (главным образом польского и русского языков). В процессе последующей корректировки и даже частичного пересмотра нормативных основ украинского литературного языка в сторону его национальной самобытности выделяются аспекты направленности этих тенденций, функциональных сфер их развертывания и их социально-культурной базы.

В общей направленности этих процессов прослеживаются как национально-языковая тенденция – стремление к ограничению последствий иноязычных влияний на структуру украинского языка и расширение наличия в нем его органичных элементов, так и тенденция социально-языковая – стремление к очищению словарного состава украинского языка от языковых рудиментов советского прошлого.

Процессы национально-языковой направленности представляют собой сложный комплекс следующих тенденций:

- 1) отмежевание от иноязычных влияний;
- 2) поиск стилистических доминант украинского языка и его самобытности;
- 3) активизация элементов морфологических и орфографических форм 1920-х гг. и бывшего западноукраинского варианта литературного языка, которые в своей целостности воспринимаются как определяющие

признаки языково-литературной практики западной украинской диаспоры в ее противопоставлении «официальному» варианту литературного языка, формировавшемуся в СССР с 1930-х гг. (последняя тенденция не обязательно осознается широкими кругами говорящих как таковая: субъективно она может сливаться с двумя предыдущими направлениями) [5, с. 159-160].

В активных стремлениях к устранению неорганичных элементов в структуре украинского литературного языка и первоочередному употреблению его автохтонных единиц проявляются тенденции к очищению языка от чужеродных элементов со следами иноязычного происхождения. В рамках данной тенденции предпринимаются попытки повторного целостного пересмотра статуса иноязычных слов (как правило неславянских по происхождению) в украинском языке с заменой их на собственно украинские слова (в т.ч. словообразовательные кальки), а также на другие иноязычные слова, отсутствующие в русском языке. Таким образом происходит своеобразный возврат к лексикографической и терминологической практике второй половины XIX – первой трети XX в., внедрявшейся прежде всего в переводных словарях (особенно в отраслевых российско-украинских, издание которых в это время очень активизировалось). Результатом означенных процессов стало возникновение терминологических вариантов, например: ‘дизентерия’ – *різачка, червінка, дизентерія*; ‘шок’ – *удар, штовх, зворух, шок*; ‘шприц’ – *штрикалка, порскавка, шприц* [4]; ‘элемент’ – *первень, елемент*; ‘кран’ – *грант, кран(т)* [1].

В самой языковой практике это проявляется в ограничении частотности употребления некоторых иноязычных слов вследствие активизации уже давно существующих или, реже, только создаваемых слов со славянскими элементами. Как правило, искомые словоформы берутся из польского языка. Так, слово *процент* ‘процент’ уже вытеснено предлагаемым еще в XIX в. *відсоток* (пол. *odsetek*). Усилилась конкуренция между *тираж* и *наклад* (пол. *nakład* ‘тираж’), *секретний* и *таємний* (пол. *tajemny* ‘секретный’), *юрист* и *правник* (пол. *prawnik* ‘юрист’) и др.

В некоторых СМИ и других изданиях стали снова употребляться лексемы *летовище* ‘аэродром’ вместо *аеродром*, *копальня* ‘шахта’ вместо *шахта*, *мірило* ‘масштаб’ вместо *масштаб*, *світлина* ‘фотография’ вместо *фотографія*, *вислід* ‘результат’ вместо *результат*, *хрестиківка* ‘кроссворд’ вместо *кросворд*. Эта тенденция несколько заметнее в СМИ Галичины, поскольку там еще чувствуются традиции пуристической практики досоветского периода: *рюкзак* – *наплечник (наплічник)*, *тир* – *стрільниця*, *штрафний* – *карний (майданчик)* и др.

Призывы к борьбе с нашествием новейших англоамериканизмов и с менее многочисленными заимствованиями из других языков в новых для украинской действительности или существенно обновленных сферах экономики, в ч. частного предпринимательства, сферах обслуживания и питания, торговли, науки, шоу-бизнеса, индустрии развлечений, рекламы, моды, политической жизни и т.д., которые выражаются в газетных заметках

читателей, реже – в выступлениях ученых, преимущественно терминологов. Однако в речевой практике можно отметить лишь весьма незначительные положительные результаты на этом пути: так, новая специальность *зв'язки з громадськістю* 'связи с общественностью' еще недавно преподносилась как *поблік р(и)лейшнз* (от англ. *public relations*) (например, в перечне специальностей Киевского института культуры).

Стремление к ограничению последствий влияния русского языка выражается как в устранении собственно русизмов, так и не всегда осознанного отмежевания от русского языка вообще, в том числе и от имеющихся в нем иноязычных слов, от слов, которые структурно могут напоминать соответствующие русские слова, от исторически общих для обоих языков единиц. Эта тенденция проявляется как:

а) вытеснение за пределы нормативного словоупотребления единиц, до 90-х гг. считались основными или даже единственными, а если и вторыми, то также вполне кодифицированными, например: *банкрот* 'банкрот', *риск* 'риск', *вітка* 'ветка (железнодорожная, газопровода и т.д.)', *кофе* 'кофе', *вищестоящий* 'вышестоящий (об инстанции)', *учбовий* 'учебный', *вуз* 'вуз (аббревиатура от *вищий учбовий заклад* 'высшее учебное заведение')' – в пользу соответственно *банкрут*, *ризик*, *гілка*, *кава*, *вищий*, *навчальний*, *ВНЗ* (новая аббревиатура от *вищий навчальний заклад* 'высшее учебное заведение') или *виш* (старая аббревиатура от *вища школа* 'высшая школа');

б) отодвигание на второй план единиц, которые до 90-х гг. считались основными, например: *дохід* – *доход* 'доход', *відгук* – *відзив* 'отзыв (на диссертацию и т.п.)', *заручник* – *заложник* 'заложник', *меншина* – *меншість* 'меньшинство (об определенной группе, категории людей: национальное и т.п. меньшинство)', *оздоровниця* – *здравниця* 'здравница', *оприлюднювати* – *обнародувати* 'обнародовать', *правочинний* / *правоможний* – *правомочний* 'правомочный'; в названиях некоторых химических элементов: *арсен* – *миш'як* 'мышьяк', *манган* – *марганець* 'марганец', *стибій* – *сурма* 'сурьма';

в) активизация в использовании единиц, до сих пор менее употребимых (вообще или в определенном значении), малоизвестных или неизвестных, например: *потяг* 'поезд', *налаштувати* 'настраивать', *поспіль* 'подряд', *снотійний* 'снотворный', *валіза* 'чемодан', *мапа* 'карта (географическая)', *пігулка* 'таблетка', *агенція* 'агентство', *консулят* 'консульство', *амбасада* 'посольство' и др. – в конкуренции с *поїзд*, *настроювати*, *підряд*, *снотворний*, *чемодан*, *карта*, *таблетка*, *агентство*, *консульство*, *посольство*.

В результате такой конкуренции лексических дублетов, направленной на устранение единиц, подобных присутствующим в русском языке, происходит заметное расширение вариантности в литературном речи. Так, эквивалентом к русскому 'масло (моторное и т.п.)' на смену широко использованному в советское время *масло* предлагают [*рідинне*] *мастило*, *олива*, *оля*.

Отмеченные языковые процессы, как и соответствующие явления языкового сознания, – это закономерная реакция украинского общества на предыдущий длительный период несамостоятельного развития и социально и

стилистически ограниченного функционирования украинского литературного языка. Но, вместе с тем, во многих своих проявлениях они являются следствием незнания реального украинского языка во всей его исторической и функциональной полноте, колебаний и сомнений значительной части украиноязычного социума относительно своего знания настоящего украинского языка. Свидетельством этого являются многочисленные случаи гиперкорректности на различных языковых уровнях относительно употребления единиц, общих с русским языком, – с активизацией употребления при этом, например, в лексике слов: *гарний* ‘хороший’, *гарно* ‘хорошо’ вместо *хороший, добрий, добре; диво* ‘чудо’ вместо *чудо* и др.

В связи с заметной активизацией в общеукраинской литературной речи (в языковой практике определенных культурных кругов, отдельных средств массовой информации, книжной и телепродукции т.д.) элементов западно-украинской (галицийской) и диаспорной языковых практик (с их полонизмами, германизмами, в последней – также с англоамериканизмами, отсутствующими в «официальном» варианте литературного языка), которые начали употребляться наряду с до сих пор принятыми украинскими словами и вообще словами со славянскими структурными элементами или вместо до сих пор устоявшихся иноязычных слов, например: *міліціант* ‘милиционер’ вместо *міліціонер*; *атентат* ‘заказное убийство’ вместо *замовне вбивство*; *інвазія* ‘нашествие, вторжение’ вместо *навала, вторгнення*; *офензива* ‘наступление’ вместо *наступ*; *драстичний* ‘резкий; рискованный’ вместо *різкий* или *ризикований*; *мілітарний* ‘военный’ вместо *військовий*; преимущественно в львовской прессе: *атракційний* ‘занимательный, привлекательный’ вместо *захопливий, привабливий*; *сателітарний* ‘спутниковый (телевидение, антенна и т. п.)’ вместо *супутниковий* и др.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что маятник в общенациональном выборе ближайшей перспективы для украинского языка уже качнулся в сторону ее дальнейшей «украинизации» (с неизбежным при этом субъективизмом по причине исторической и структурной близости обоих языков). Если от середины 30-х до 90-х гг. предпочтение все больше отдавали (осознанно или неосознанно) тому из вариантов, который был подобен соответствующей русской языковой единице, то теперь преимущественно наблюдается противоположная тенденция. Таким образом очевидна направленность современного украинского пуризма прежде всего против влияния только одного из языков – русского, который воспринимается как основная угроза самотождественности украинского языка.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Козирський В., Шендеровський В. Українсько-англійсько-німецько-російський словник фізичної лексики. – К., 1996. – 936 с.
2. Пуризм языковой // Большая российская энциклопедия: [в 35 т.] / гл. ред. Ю.С. Осипов. – М.: Большая российская энциклопедия, 2004–2017. – С. 376–377.
3. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Пуризм // Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: Просвещение, 1985. – С. 231.

4. Російсько-український медичний словник / Мусій О., Нечаїв С., Соколюк О., Гаврилюк С. – К., 1991. – 100 с.

5. Тараненко О.О. Сучасні тенденції до перегляду нормативних засад української літературної мови і явище пуризму (на загальнослов'янському тлі) // Мовознавство, 2008, № 2-3. – С. 159–189.

*Объедкова И.В.*

## **ОСОБЕННОСТИ ОПИСАНИЯ В ТЕКСТАХ ЧАРЛЬЗА ДИККЕНСА: ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОИЗВЕДЕНИЙ И КРИТЕРИЙ ОТБОРА МАТЕРИАЛА ДЛЯ АНАЛИЗА**

*Аннотация.* В статье представлена общая характеристика произведений, отобранных для анализа особенности описания в художественных текстах Чарльза Диккенса. Обозначен критерий отбора материала для анализа.

*Ключевые слова:* анализ; описание; художественный текст

*Obyedkova I.V.*

## **DESCRIPTION FEATURES IN CHARLES DICKENS' LITERARY TEXTS: GENERAL CHARACTERISTICS OF WORKS AND CRITERIA OF MATERIAL FOR ANALYSIS SELECTING**

*Abstract.* This article presents general characteristics of the works selected for the features of description analysis in the Charles Dickens' literary texts. The criterion for material for analysis selecting is indicated.

*Key words:* analysis; description; literary text

Описание как один из типов речи, достаточно сложный и насыщенный с точки зрения семантического и грамматической нагрузки и выполняемых функций, не может не вызывать научный интерес.

Нами уже было представлено исследование относительно содержания понятия функциональных типов речи как составляющих художественного текста, описаны проблематика изучения описания в ряду функциональных типов речи, его функции в текстах художественного дискурса, дана типология описания [3].

Логичным продолжением работы в данном направлении станет рассмотрение нескольких примеров описаний различных типов. Изучаемые отрывки произведений будут проанализированы с точки зрения функций, которые выполняют эти описания в художественном произведении. Будут отмечены и описаны наиболее яркие и продуктивные языковые и стилистические средства, при помощи которых исследуемые отрывки-описания выполняют коммуникативную задачу автора. Все рассматриваемые описания отобраны из следующих романов Ч. Диккенса: «David Copperfield», «Great Expectations», «Dombey and Son», «Hard Times», «Bleak House» а также повести «A Christmas Carol in Prose, Being a Ghost Story of Christmas». Этот

автор и его работы были выбраны по следующим основаниям. Прежде всего, это объясняется тем, что Чарльз Диккенс является одним из тех великих писателей, имя которых навсегда вписано в историю мировой литературы. С его творчеством связана целая эпоха в развитии литературы Англии. Ее национальная культура по праву гордится этим автором. Кроме того, Диккенс считается автором, который очень детально и скрупулезно доносит свою мысль до читателя. Его даже называют иногда излишне многословным. Но это качество его стиля для целей нашего анализа является несомненным достоинством, т.к. вербальная экспликация смысла позволяет не домысливать за автора, а предоставляет достаточный материал для анализа именно формальной стороны текста.

Прежде чем перейти к анализу микроконтекстов, дадим краткую характеристику произведений, отобранных для анализа. Роман "Большие надежды" по замыслу, авторскому мастерству воплощения и реализации задуманного – одно из его лучших произведений. Роман «Домби и сын» тоже не мог не привлечь внимание, поскольку он имеет репутацию одного из самых грустных и психологически глубоких романов Диккенса. Роман «Жизнь Дэвида Копперфильда» — восьмой по счету роман прославленного английского писателя. Зная биографию Диккенса, можно найти в романе множество автобиографических моментов. На это указывает и форма повествования — рассказ ведется от первого лица. Безусловно, полностью отождествлять автора и главного героя не стоит. Дэвид Копперфильд — прежде всего художественный образ, навеянный авторскими воспоминаниями и неудержимой фантазией великого прозаика. И, наконец, роман «Тяжелые времена». Он получил сдержанные отзывы соотечественников автора, хотя это был самый успешный период в жизни и творчестве Диккенса, который находился тогда на вершине славы. Объем этого романа совсем небольшой, что отличает его от других произведений писателя. Будет интересно проследить, как в этом произведении с суровым и сдержанным тоном повествования используется описание. Роман четко выстроен, в нем нет побочных сюжетных линий и юмористических сцен, характеры простые.

Диккенс – признанный мастер, владеющий разнообразными художественными техниками, среди которых главная, имеющая чрезвычайное значение – его умение создавать персонажей. Он брал за основу типичную для той или иной среды совокупность личностных характеристик со всеми свойственными ей пороками и добродетелями, а затем не просто создавал некий усредненный образ, наделяя его оживляющими чертами конкретного человека, а с мастерством величайшего из карикатуристов вырисовывал этот образ, часто допуская чрезмерное преувеличение и даже гротеск. Но при этом ни один из его героев не кажется абсурдным, искусственным, надуманным. Можно предположить, что во многом это стало возможным благодаря мастерски созданным описаниям автора, тому факту, что Диккенса можно назвать художником слова. Даже когда называют его персонажей второго плана, в памяти читателя возникают

яркие образы. А его главные герои стали всенародно известными, неважно, положительными или отрицательными они были по замыслу автора. Например, в Англии в 2012 году в ознаменование 200-летия со дня рождения Чарльза Диккенса был проведен опрос населения с целью узнать, кто из героев автора наиболее популярен и любим англичанами. Скупой и жестокий старик Скрудж был признан любимым персонажем Великобритании [1]. Среди остальных персонажей, вошедших в список, более всего тех, с кем писатель познакомил нас в романе «Большие надежды». Основная масса читателей этого романа проголосовала за Мисс Хевисшем. Поэтому мы обратим внимание и на этот персонаж, посмотрим, какие функции описания задействовал автор при создании этого образа. Одно уже сейчас можно сказать точно. Диккенс преуспел в создании образов злодеев и неудачников, он всегда четче прорисовывал детали, придавал им больше энергии, образности, чем его добропорядочным персонажам. Таким образом, при отборе микроконтекстов для анализа мы старались включать описания как главных, так и второстепенных персонажей, как положительных героев (или страдальцев, так называемых «жертв»), так и злодеев. Именно такой подход позволит нам раскрыть особенности Диккенса-портретиста.

Кроме того, мы будем анализировать и описания интерьера, поскольку в романах Диккенса этот аспект – мир дома, будь то замок или хижина – тоже очень важен.

Описания природы и окружающей обстановки – это также важнейшие элементы текста, которые создают фон для происходящего, проливают свет на многие события и помогают лучше понять внутренний мир действующих лиц.

В последующих публикациях будут рассмотрены примеры описаний по данной типологии.

Ранее мы уже говорили о том, что каждое конкретное рассуждение, повествование, описание и т. д., имеющее место в конкретном тексте и являющееся одним из элементов его композиции, представляет собой композиционно-речевую форму. Описание, являясь одной из композиционно-речевых форм, позволяет автору с помощью языковых средств показать физические признаки объекта действительности с целью привлечения внимания говорящего. Таким образом использование текстовых средств описательного типа позволяет номинировать внешние признаки предмета или человека не только в более полном объеме, но и гораздо отчетливее, ярче, образнее. Описание предоставляет возможность выстраивания последовательности событий произведения, художественных образов персонажей, канвы оценок, служит для передачи внутреннего состояния героя, атмосферы окружающей действительности, обстановки.

В работах, посвященных изучению композиционно-речевых форм [2, 3, 4] анализируются разновидности описания как композиционно-речевой формы. Авторы неоднократно подчеркивают, что посредством описания возможно, помимо всего сказанного выше, изобразить как чувственно воспринимаемый мир, так и мир событий. В соответствии со сказанным

выделяют такие виды описания, как предметное и событийное. В структуре предметного описания усматривают несколько тематических типов: портрет, пейзаж, интерьер. Прибегая к предметному описанию, автор, перечисляя детали, изображает часть действительности, мира, который в реальности может восприниматься посредством органов чувств. Компоненты этого фрагмента действительности расположены рядом друг с другом, вне какой бы то ни было временной последовательности. В этом разница между предметным описанием и изобразительным повествованием, где присутствуют временные отношения, а не отношения соположения.

К тематическим разновидностям описания мира событий относят описание жизни человека, семьи, города, страны, описание-характеристику, описание внутреннего состояния, описание ситуации общения [1].

В последующих исследованиях нам предстоит выявить структурно-образующих признаки таких устойчивых типов предметного описания, как портрет, интерьер, пейзаж, а также некоторых тематических разновидностей описания мира событий.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кто вы, мистер Скрудж? // WNS [Электронный ресурс]. – URL: <https://webnewsite.ru/kto-vy-mister-skrudzh/> (дата обращения: 10.01.2023).
2. Коньков В.И. Функциональные типы речи: учебное пособие для студентов учреждений высш. проф. образования [Текст] / В.И. Коньков, О.В. Неупокоева. — М.: Издательский центр «Академия», 2011. – С. 16-17, 32–49, 91–110.
3. Ленкова Т.А. Разновидности композиционно-речевой формы «описание» [Текст] / Т.А. Ленкова // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. — М.: МАКС Пресс, 2005. — Вып. 31. – С. 110-114.
4. Нечаева О.А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение) [Текст]. – Улан-Удэ: Бурятское книжное издательство, 1974.
5. Объедкова И.В. Типология описания в текстах художественного дискурса // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сборник материалов V международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация). – 2022. – С. 65-69.

*Русакова И.Б.*

### УПОТРЕБЛЕНИЕ ГЛАГОЛА «УПОМИНАТЬ» И ЕГО СИНОНИМОВ В АНГЛИЙСКОМ МЕДИАТЕКСТЕ

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

**Ключевые слова:** упоминать; глагол; синоним; лексема; медиатекст

*Rusakova I.B.*

## THE USAGE OF “MENTION” AND ITS SYNONYMS IN ENGLISH MEDIA TEXT

**Abstract.** The article examines the lexical units that represent the verb “mention” in the English language. The paper focuses on their semantics and usage in social and political media texts.

**Key words:** mention; verb; synonym; lexical unit; media text

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

Для достижения этой цели ставятся следующие задачи:

1. отобрать синонимы глагола «упоминать» (“mention”) 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 «упоминать» (“mention”) в английском общественно-политическом медиатексте.

Предмет исследования - семантика глаголов - синонимов глагола «упоминать» (“mention”).

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” “Longman Dictionary On-line”, “Macmillan Dictionary On-line”, а также материалы сайта Reuters, “The Guardian”, “The International New York Times”.

Глагол «упоминать» относится к глаголам речевого сообщения, в русском языке имеет значение: сообщать о ком-либо, чем-либо, слегка, бегло касаясь чего-либо, не вдаваясь в детали и подробности [2, с. 367]. В английском языке такое значение глаголов представлено основным (базовым) глаголом “mention”.

В русском языке синонимический ряд глагола «упоминать» представлен лексемами: *отмечать, касаться, затрагивать; обмолвиться, заикаться*. Последние два глагола относятся к разговорному стилю [2, с. 360; 1, с. 523]. Кроме этого, синонимический ряд дополняют глаголы *перечислять, вспоминать, ссылаться, припоминать, заводить (речь), ворошить, вставлять* и ряд других. Всего словарь «Синонимы Онлайн» предлагает 49 лексем, так или иначе отражающих в своем значении основные семантические признаки глагола «упоминать», а именно: «устное или письменное замечание», «краткость, отсутствие подробностей» [4].

В английском языке синонимический ряд лексемы-доминанты “mention” также довольно обширен: *refer to, bring up, allude to, note, cite, broach, touch on/upon, raise, speak of, tell of, introduce, bandy around, blurt out, drop, flag up* и другие [9, 4, 3, 7].

Наличие большого количества синонимов, определенная взаимосвязь глаголов говорения (речевого сообщения), «взаимопроникновение» их семантики усложняет отбор лексем для анализа. На основе материалов лексикографических источников, принимая во внимание частотность употребления глаголов в общественно-политических медиатекстах, были отобраны следующие лексемы: *mention, refer to, cite, note, invoke, touch on/upon, raise, bring up, allude to, broach*. Рассмотрим значения этих лексем.

“*Mention*”- to write or speak about something/somebody, especially without giving much information [12]; to speak about something quickly, giving little detail or using few words [5]; to talk or write about something or someone, usually quickly and without saying very much or giving details[8]; “*mention*” (noun)- the act or an instance of citing or calling attention to someone or something especially in a casual or incidental manner [7]; “*Mention*”- упоминать о чем-либо, о ком-либо, называть кого-либо, что-либо без подробностей, деталей [4], например: *Nancy Pelosi begins Asia trip but does not mention Taiwan. India, the United Arab Emirates and Brazil, avoided mentioning Russia at the council session while urging negotiations [14]. Foreign Minister Antonio Tajani mentioned pilot projects to give migrants grants to study and train in Italy, though he did not give any numbers at a press conference with his Egyptian counterpart [16].*

“*Refer to*”- to talk or write about someone or something, especially briefly, to mention or speak about somebody/something [12]; if you refer to a particular subject or person, you talk about them or mention them [6]; to talk or write about someone or something, especially in only a few words[12]; to mention somebody/something, usually in a way that gives particular information about [9]. “*Refer to*”- упоминать кого-либо/что-либо, иметь в виду; Употребление “*refer to*” не предполагает указание на предмет разговора в целом, а только на определенную информацию, определенные факты: *She didn't once refer to her son. In his speech, he referred to a recent trip to Canada [6].* В общественно-политических текстах глагол “*refer to*” чаще используется в контексте «передавать на рассмотрение»: *The Victorian Electoral Commission on Wednesday referred its Matthew Guy and Mitch Catlin investigation to the Independent Broad-based Anti-corruption Commission for further investigation. Judge criticised after second case referred to appeal court [14].*

“*Refer to*” также может подразумевать умалчивание и намек, когда говорящий прямо не называет что-либо/кого-либо, но по ситуации, по контексту мы можем предположить, что именно он собирался сказать, о чем хотел упомянуть. Например: *I had a conversation with Tom yesterday. Tom mentioned Fred.* Это означает: *He spoke about Fred casually. Our conversation was not really about Fred.* Т.е., Том не собирался говорить о Фрэде, а только упомянул его имя в связи с каким-либо событием или фактом. С другой стороны, *Tom referred to Mary. Sounds like he wanted to tell me something about Mary.* В данном случае Том упомянул имя Мэри, поскольку хотел рассказать больше о ней, но по какой-то причине не сделал этого. Еще примеры: *Although she didn't mention any names everyone knew whom she was referring to. I apologized for my bad behavior and the matter was never referred to again. В*

данных примерах “refer to” обозначает упоминание - ссылку на предыдущую ситуацию, опыт, которые, однако, прямо не называются. *I think what Mary was referring to her manager’s inability to make right decisions.* В данном случае говорящий делает предположение, что именно хотела сказать Мэри, когда упомянула в разговоре своего управляющего [4].

В статье “*Knightmare: Victorian opposition leader refers to ‘King Arthur’ during condolences for Queen*” [14] рассказывается о том, как австралийский политик Мэттью Гай, вспоминая о королеве Елизавете Второй, упомянул о правлении других британских монархов, среди которых был и Король Артур: *Matthew Guy erroneously referred to King Arthur as an example of the British monarchy’s proud history.* Очевидно, в данном случае Мэттью Гай назвал это имя для того, чтобы напомнить о многовековой истории Великобритании, о чем, безусловно, известно всем: “*In all those times, among all those monarchs, from figures well known – King Arthur, Henry VIII and so on – the longest reigning of them all was Queen Elizabeth II.*” Однако подобное упоминание было неуместным, поскольку король Артур является героем британского эпоса.

“Cite” (formal)- if you cite something, you quote it or mention it, especially as an example or proof of what you are saying [6]; to mention something as an example or proof of something else, or as a reason for something: *Hong Kong is often cited as an example of this kind of economic system*[8]. “Cite”- to mention something because it proves an idea, explains why something happened, or is an example of what you mean: *Putin again poured scorn on claims Russia had interfered in the US elections, citing an absence of evidence* [10]. “Cite”- это не только цитирование, но упоминание о ком-либо/о чем-либо в качестве примера чего-либо или доказательства, логического объяснения того или иного действия. “Cite”-упоминать-ссылаться на, приводить пример, доказательство. Подобное значение реализуется в следующих примерах: *Kenya’s envoy to UN cites colonial past as he condemns Russian move into Ukraine* [14]; *Pelosi cites “America’s determination to preserve democracy. Spy agencies cite Russia’s setbacks but say Putin is “unlikely to be deterred. However, concern is mounting across the region as a chronic lack of jobs and opportunities were cited as the principal factor feeding terrorist recruitment* [15].

“Note”- if you note something, you mention it in order to draw people's attention to it: *The report notes that export and import volumes picked up in leading economies.* [6]; to make special mention of or remark on [7]; to mention something because it is important or interesting [12,8]: *The Judge noted that Miller had no previous criminal record. There are a few points here that are worth noting.* “Note”- упоминать, отмечать с целью обратить внимание на важный, интересный факт. В таком значении “note” используется в медиатекстах. Приведем несколько примеров: *Amanda Hsiao, a senior China analyst with the Crisis Group, a thinktank, said on Friday that China was unlikely to directly target US military assets or risk a military confrontation. However, she noted that China had greatly increased military activity in recent years, including frequently sending squadrons of warplanes into Taiwan’s air defence identification zone.*

*The UD president, Joe Biden, and the first lady, Jill Biden, said: “Her Majesty Queen Elizabeth II was more than a monarch. She defined an era.” The Bidens also noted that the Queen – “a stateswoman of unmatched dignity and constancy” – had “endured the dangers and deprivations of a world war alongside the British people and rallied them during the devastation of a global pandemic to look to better days ahead”.*

*Konstantin Kosachev, a member of Russia’s Federation Council, said that the accession of Finland and Sweden into Nato would “certainly mean a worsening of relations between these two countries and Russia”. He noted that Finland and Russia share a long land border, while Russia and Sweden have shared interests in the Baltic and Barents Sea areas [14].*

*In a meeting with Finance Minister Mamadou Moustapha Bâ(Senegal), U.S. Treasury Secretary Janet Yellen said the two officials had “much to discuss on how best to meet the challenges both of our countries face, including in the context of global financial tightening and an increasingly uncertain global economic environment.” She noted that Senegal had seen rising prices for food, fuel and fertilizer, while the war in Ukraine had made the external environment more challenging for Senegal and other developing economies [16].*

Таким образом, глагол “note” маркирует ту часть текста, в которой упоминается о фактах, разъясняющих, дополняющих содержание предыдущего абзаца, предложения. Кроме того, в первом примере фраза “However, she noted that...” вводит информацию, которая в некоторой степени противоречит тому, что было сказано ранее.

Глагол “invoke” имеет основное значение “to mention or use a law, rule as a reason for doing something” [12], например: *to invoke emergency powers, the defence production act, the cold war statute, the fifth amendment, Article 4 of the NATO treaty* [15]. В данном случае “invoke” может обозначать в зависимости от контекста не только упоминание - ссылку на конкретный договор, поправку, закон, но и их применение, т.е. “invoke” - «ссылаться на», «применять», «задействовать». Употребление этого глагола в своем основном значении наиболее характерно для общественно-политических медиатекстов. Кроме того, “invoke” может употребляться в значении «упоминать-ссылаться на теорию, принцип, событие, исторический факт, высказывание известного человека» для подтверждения своей точки зрения в выступлении, споре: *if you invoke something such as a principle, a saying, or a famous person, you refer to them, mention them in order to support your argument* [6]. “Invoke” в данном значении, хотя и реже, также употребляется в медиатекстах. В этом случае речь обычно идет об эмоциональном, ярком выступлении. Приведем несколько примеров.

*Zelenskiy invokes Churchill as he calls on UK to do more to help Ukraine: Ukraine “will not lose” to Russia, he vowed. Zelenskiy, who received long ovations from MPs before and after his speech, also cited Shakespeare to describe the plight of his country under Russian invasion.*

*Volodymyr Zelenskiy has invoked the fall of the Berlin Wall in an attempt to persuade German MPs to do everything possible to halt Russia's invasion of Ukraine [14].*

*The Ukrainian leader, a former actor, has invoked emotional moments in the history of nations from which he is hoping to secure backing. He told U.S. lawmakers that he had a dream, invoking Martin Luther King Jr. to describe Ukraine's fight against the Russian invasion*

*Liz Cheney Invokes Lincoln and Grant in Impassioned Concession Speech.*

*Trevor Noah Blasts Robert Kennedy Jr. for Invoking Anne Frank.*

*Invoking Churchill, Boris Johnson says the war is 'Ukraine's finest hour.'*

*Prime Minister Boris Johnson of Britain told Ukrainian lawmakers on Tuesday that their heroic defense against Russia's invasion would rank as "Ukraine's finest hour," invoking Winston Churchill's famous declaration about Britons as they faced the Nazi onslaught at the beginning of World War II [15].*

Об экспрессивности, эмоциональности выступающего в некоторых случаях свидетельствует употребление не только глагола "invoke", но и других слов: *calls on UK to do more, will not lose to Russia, vowed, long ovations, persuade to do everything possible, emotional moments, impassioned, blasts, finest hour, heroic defence.*

"Touch on/upon"- to mention a subject briefly or casually: *In his lecture he touched on the major aspects of the controversy [6]; to briefly talk about something- затрагивать вопрос [5]; to make reference to or speak about briefly but specifically: I do want to briefly touch upon the medieval view of the world before talking about Gothic architecture[7]; to briefly mention a subject during a speech, lesson, piece of writing etc: This problem has already been touched on in Chapter 4 [8]. "Touch on/upon"-упоминать в первый раз, вскользь коснуться, затронуть вопрос во время выступления, обсуждения, урока, надолго не задерживаясь на вопросе. Такое значение глагола реализуется в медиатекстах. Определенная «поверхностность» глагола подчеркивается лексемами "scarcely", "barely", "briefly": *However, Putin and Lukashenko scarcely touched on Ukraine at a post-talks news conference, instead extolling the benefits of defence and economic alignment and Sunday's World Cup soccer final in response to journalists who were invited to speak [16]. On The Daily Show, Trevor Noah briefly touched upon Trump's supreme court pick, the ultra-rightwing Neil Gorsuch. Barack Obama's message has barely touched on several key disputes. Theresa May barely touched on the arguments over immigration. At a short press briefing in Warsaw, Cameron and his Polish counterpart, Beata Szydło, barely touched on the subject of a brake on benefits for EU migrants to Britain[14].**

"Raise"- to mention a subject that people should start to discuss or think about[8]; if you raise a subject, an objection, or a question, you mention it or bring it to someone's attention[6]; to start talking about a subject that you want other people to consider [5]. "Raise"- упомянуть с целью завести разговор, поднять вопрос, проблему, о которой до этого не было речи, обратить внимание других на проблему, побудить других задуматься, начать обсуждение. Подобное значение глагола может реализовываться в медиатекстах: *After growing*

*pressure to respond, a short statement issued on behalf of the Queen read: “The whole family is saddened to learn the full extent of how challenging the last few years have been for Harry and Meghan. The issues raised, particularly that of race, are concerning. While some recollections may vary, they are taken very seriously and will be addressed by the family privately.*

*...that much of the Republican debate has either focused on blatant denial that climate change even exists or on how to unpick Barack Obama’s attempts to fight global warming, while on the Democratic side both Hillary Clinton and Bernie Sanders have raised the issue but have rarely pushed it to the top of the political agenda [14].*

*“A White House spokesperson said afterwards that Burns had not conducted negotiations or discussed any settlement of the war in Ukraine, but warned Russia not to endanger strategic stability by using nuclear weapons in Ukraine, and raised the cases of Americans detained in Russia.*

*Twin strikes on air bases deep inside Russian territory have dealt Moscow a major reputational blow and raised questions about why its defences failed, analysts said, as attention turned to the use of drones in the war between neighbours [16].*

Вопросы расовой дискриминации, глобального потепления, задержания американских граждан, проблемы в работе ПВО – все это, по мнению королевы, представителя Белого Дома, аналитиков или самих авторов статей, требует рассмотрения и решения.

“*Bring up*”- to mention a subject or start to talk about it [12]; if you bring up a particular subject, you introduce it into a discussion or conversation [6]; to present or bring forward for discussion, introduce [7]. “*Raise*” is more formal than “*bring up*” [8]. “*Bring up*”- упоминать с целью обсудить, упоминать для того, чтобы начать беседу, завести разговор: *Erdoğan said he would bring up the issue [of the Rohingya] at the next UN general assembly in New York later this month, adding that he had already talked to the UN secretary general, Antonio Guterres, as well as other Muslim leaders.*

*America's war on drugs could have been brought up in the debate on domestic agenda or in the foreign policy encounter. But despite absorbing massive federal funds – some \$51bn annually, according to the Drug Policy Alliance – no mention was made of America's longest war [14].*

“*Raise*” и “*bring up*” имеют схожий семантический признак – упоминание с целью привлечения внимания к какому-либо вопросу (проблеме). Исходя из толкования значения этих лексем, можно предположить, что употребление глагола “*raise*” говорит о желании автора высказывания обратить внимание собеседника на проблему, которую раньше не обсуждали, побудить его задуматься и /или начать разговор. Глагол “*bring up*” может «сигнализировать» о готовности самого говорящего начать обсуждение, поскольку данный вопрос или проблема представляются для него особо важными [4]. Учитывая данные семантические оттенки столь схожих по значению глаголов, можно понять выбор той или иной лексемы в рамках одного текста: *Australia’s foreign affairs minister, Penny Wong, has*

*raised human rights, detained citizens and “trade blockages” in talks with her Chinese counterpart in Beijing on the 50th anniversary of diplomatic relations between the two countries. Wong, the first Australian minister to visit China in three years, brought up the sensitive issues while declaring that small and medium-sized countries in the region wanted China and the US to responsibly manage their tensions [14].* Таким образом, “has raised human rights, detained citizens and trade blockages” можно прочесть как «упоминуть о проблемах впервые во время встречи, обозначить их для дальнейшего обсуждения», «поднять вопрос»; “brought up sensitive issues” - «упоминуть об этих чувствительных вопросах, «завести разговор», продемонстрировав готовность к обсуждению».

“Allude to” (formal) - if you allude to something, you mention it in an indirect way [6]; to refer to someone or something but not directly [8]; **“allude” is to refer to something indirectly or by suggestion while mention is to make a short reference to something.** A reference is often quite direct, while an allusion is indirect and unsaid [13]. “Allude to”- косвенное упоминание: *No one ever mentioned the accident and Roger only alluded to it in times of crisis [4]. Mrs Simons alluded to some health problems, without being specific [7].* Использование данного глагола в значении «упоминание-намеки, косвенное указание на причину чего-либо» характерно для медиатекстов. Приведем несколько примеров.

*Pope condemns power hungry and alludes to Ukraine conflict in Christmas Eve mass: “Men and women in our world, in their hunger for wealth and power, consume even their neighbours, their brothers and sisters,” he said. “How many wars have we seen! And in how many places, even today, are human dignity and freedom treated with contempt!”*

*John McCain’s daughter alludes to Trump in memorial speech: Meghan McCain denounces “cheap rhetoric” during an emotional eulogy at her father’s memorial service, saying “the America of John McCain has no need to be made great again, because America was always great”.*

*Putin says Truss victory in Tory leadership vote ‘far from democratic’. In his first public comments on Truss’s appointment, the Russian president alluded to the fact she was chosen in a leadership ballot by members of the Conservative party, not by the whole country. “The people of Great Britain don’t take part, in this instance, in the change of government. The ruling elites there have their arrangements,” he told an economic forum in Vladivostok [14].*

В приведенных примерах представлены критические заявления высокопоставленных или известных лиц. Для данных высказываний характерна определенная завуалированность, что позволяет избежать прямого осуждения оппонента (страны, бывшего или действующего президента, политической системы, партии).

“Broach” - when you broach a subject, especially a sensitive one, you mention it in order to start a discussion on it [6]; to begin talking about a subject that is difficult to discuss, especially because it is embarrassing or because people disagree about it [12]; broach adds the implication of disclosing for the first time something long thought over or reserved for a suitable occasion [7].

“*Broach*”- упомянуть с целью начать разговор на неприятную, спорную или щекотливую тему, заводить речь о чем-либо, что может вызвать споры, упомянуть о такой проблеме, ситуации, о которой ранее не говорили, так как не было создано необходимых условий для подобного разговора. Употребление глагола “*broach*” характерно для общественно-политических медиатекстов: *German doctors broach ‘taboo’ subject of Covid toll on minority groups* [15]. *Officials also to broach on-again, off-again peace talks between Taliban and Afghan government over three-day visit* [14]. *Late last month, a Russian court upheld Ms. Griner’s sentence, setting the stage for her transfer to a penal colony, even as American and Russian officials broached the possibility of a prisoner exchange* [15]. *The department has asked the House committee investigating the Capitol attack to share transcripts regarding the false electors scheme, the only topic it has broached with the panel* [15]. *Conceived as a platform for the biggest wealthy and developing economies to cooperate on recovery efforts during the 2008-2009 global financial crisis, the G20 has since broached everything from global tax reform to pandemic debt relief and the fight against climate change, with a patchy record of success*[16]. *A U.S. State Department spokesperson said Washington is aware of China’s Iranian oil purchases and has broached the subject with Beijing* [16].

В приведенных выше примерах речь идет о спорных, болезненных вопросах: смертность от заболевания, сложные переговоры о мире между Талибаном и правительством Афганистана, возможность обмена заключенными между США и Россией, атака на Капитолий и расследование этого преступления, масштабная налоговая реформа, облегчение долгового бремени, борьба с изменениями климата, покупка иранской нефти.

Таким образом, глагол «упоминать» в значении «сообщать о ком-либо, чем-либо, не вдаваясь в подробности» в английском медиатексте представлен лексемами “*mention*”, “*refer to*”, “*cite*”, “*note*”, “*invoke*”, “*touch on/upon*”, “*raise*”, “*bring up*”, “*allude to*”, “*broach*”. 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)	Значимый семантический признак
mention	упоминать о чем-либо, о ком-либо, называть кого-либо	упоминание- письменное, устное замечание, отсутствие подробностей
refer to	упоминать, ссылаться на, иметь в виду	упоминание-намек, ссылка на предыдущий опыт, ситуацию, определенный факт
cite	упоминать-ссылаться на, приводить	упоминание - объяснение,

(formal)	пример, доказательство	доказательство
note	упоминать, отмечать, обращать внимание	упоминание с целью обратить внимание, разъяснить, дополнить
invoke	1)упоминать, ссылаться, применять, задействовать (договор, поправку, закон); 2) упоминать, приводить, ссылаться (на теорию, принцип, высказывание)	2) упоминание с целью подтвердить точку зрения в выступлении, споре, эмоциональность
touch on/upon	упоминать в первый раз, затрагивать	краткость, поверхностность
raise (formal)	упоминать, поднять вопрос, проблему, обратить внимание, начать обсуждение	упоминание с целью обратить внимание собеседника, побуждение
bring up	упоминать, затрагивать, поднимать вопрос, завести разговор	упоминание - готовность говорящего к разговору
allude to (formal)	упоминать, ссылаться, намекать	упоминание-намек, косвенное указание на причину, завуалированность
broach	упоминать, затрагивать, поднимать вопрос, начать разговор	упоминание с целью начать разговор на неприятную тему

## 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. 523.
2. Большой толковый словарь русских глаголов: Идеографическое описание. Синонимы. Антонимы. Английские эквиваленты / Под ред. проф. Л.Г. Бабенко.- М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2007.- С. 367.
3. Волянская И.В. Русско-английский учебный словарь сочетаемости. Глаголы говорения в общественно-политической сфере общения / И.В. Волянская.- М.: Восток-Запад, 2011. 92с.
4. Словарь синонимов русского языка Online [электронный ресурс] URL: <https://synonyms.su/k/kritikovat> (Дата обращения 09.01.2023).
5. Хидекель С.С. Русско-английский объяснительный словарь: словарь русско-английских соответствий /С.С. Хидекель, М.Р. Кауль.-М.:АСТ: Астрель:Транзиткнига, 2006. С.421-422.
6. Cambridge Dictionary [электронный ресурс] URL: <https://dictionary.cambridge.org> (Дата обращения 09.01.2023)
7. Collins Dictionary [электронный ресурс] URL: <https://www.collinsdictionary.com> (Дата обращения 10.01.2023)
8. Dictionary by Merriam-Webster [электронный ресурс] URL: <https://www.merriam-webster.com> (Дата обращения 10.01.2023)
9. Longman Dictionary of Contemporary English online [электронный ресурс] URL: <http://edictfree.com/definition/longman/english/mention> (Дата обращения 10.01.2023 ).

10. Macmillan Dictionary Online [электронный ресурс] URL: <https://www.macmillan-dictionary.com> (Дата обращения 11.01.2023).
11. Multitran Dictionary Online [электронный ресурс] URL: <https://www.multitran.com> (Дата обращения 12.01.2023).
12. Online Thesaurus Dictionary of the English language [электронный ресурс] URL: <https://thesaurus.plus> (Дата обращения 12.01.2023)
13. Oxford Dictionary [электронный ресурс] URL: <https://thesaurus.plus/https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (Дата обращения 12.01.2023)
14. What's the difference? WikiDiff [электронный ресурс] URL: <https://wikidiff.com> (Дата обращения 12.01.2023)
15. The Guardian [электронный ресурс] URL: <https://www.theguardian.com/international> (Дата обращения 13.01.2023)
16. The International New York Times [электронный ресурс] URL: <https://www.nytimes.com> (Дата обращения 13.01.2023)
17. The Reuters [электронный ресурс] URL: <https://www.reuters.com> (Дата обращения 13.01.2023)

*Софронова Л.В.*

## **ПОЭТИЧЕСКИЕ ЦИТАТЫ В ПОЛИТИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

***Аннотация.** В докладе анализируются поэтические цитаты в публичных выступлениях президента Турции Р.Т.Эрдогана, способ их введения и комментирования, цели использования в ракурсе реализуемых стратегий, их роль в композиционном построении речи. Уделяется внимание применению поэтической образности в оценочных комментариях оратора. Очерчивается круг цитируемых поэтов и дается их краткая характеристика.*

***Ключевые слова:** политический дискурс; президентская речь; поэтическое цитирование; коммуникативные стратегии; оценочный комментарий; поэтический образ*

*Sofronova L.V.*

## **POETIC QUOTATIONS IN POLITICAL SPEECH**

***Abstract.** In the focus of the report there are poetic quotations in the public speeches of Recep Tayyip Erdogan, the President of Turkey. Comments following quotations, the way of their introduction in the text of the speech, the purpose of quotations in view of implemented strategies, their role in the composition of the speech are dwelt on. Attention is also paid to the use of poetic images in the speaker's evaluative comments. The quoted poets are mentioned and briefly characterized.*

***Key words:** political discourse, presidential speech, poetic quotation, communicative strategies, evaluation, poetic image*

В странах Ближнего Востока и Центральной Азии поэтическое наследие продолжает занимать важное место и в наше время в культуре народов, живущих в этих регионах. Современные политики Востока в своих речах часто цитируют как поэтов прошлого, так и ныне живущих авторов. Как справедливо отмечают А.Н.Баранов и О.И.Северская: «На современном этапе власть все чаще заимствует некоторые особенности у поэтической речи и

использует поэтические цитаты как аргумент в споре, а поэзия все больше социализируется, превращаясь в поэтическую публицистику» [1, с.159-160].

Целью данного исследования было проанализировать прагматическое значение поэтических цитат в речах нынешнего президента Турции Реджепа Тайипа Эрдогана, выявить круг цитируемых им поэтов, и тем самым дополнить речевой портрет оратора.

Анализ цитирований поэтических произведений позволяет многое узнать о политике как личности. В частности, на заре политической карьеры Р.Т.Эрдогана его публичная декламация стихотворения пантюркиста Зии Гекальпа (1876-1924) послужила основанием для обвинения в "разжигании национальной розни и вражды" и последовавшего за этим ареста в 1997 году. Любовь политика к поэзии сохранилась и продолжает воплощаться в его выступлениях, в которых он часто обращается к турецкой поэзии. Для Р.Т.Эрдогана характерно вкрапление не отдельных строк стихотворения, а достаточно объемное цитирование произведения, иногда декламация его полностью.

Круг цитируемых поэтов достаточно широк, около двадцати персоналий. Среди них всемирно известный суфий Джелаледдин Руми Мевлана (1207-1273) и основоположник турецкой поэзии, суфий-ашык Юнус Эмре (1240-1321), почитаемый в Турции поэт-ашык XX века Ашык Вейсель (1894-1973), поэт XIX века Зия Паша (1825-1880), классик турецкой поэзии Яхья Кемаль Бейатлы (1884-1958), поэты исламистского толка Мехмет Акиф Эрсой (1873-1936), автор гимна Турецкой Республики, Ариф Нихат Ася (1904-1975), известный как «поэт национального флага» и другие. В ряду наиболее часто цитируемых авторов Юнус Эмре, Мехмет Акиф, Сезаи Каракоч (1933-2021), Неджип Фасыл Кысакюрек (1904-1983), Ашык Вейсель. Президент Турции в своих выступлениях отдает предпочтение произведениям патриотической направленности и религиозного содержания. Среди цитируемых поэтов преобладают авторы, придерживающиеся идеологии исламизма. Подобный выбор, по своей сути, не является удивительным для выпускника Лицея имама Хатиба, мусульманского учебного заведения.

В кругу речей президента Турции Р.Т.Эрдогана выделяются некоторые, где именно стихотворные отрывки задают тон всему выступлению, композиционно организуя его. Одна из таких речей произнесена 26 августа 2022 года и посвящена 951-ой годовщине битвы турок-сельджуков с византийцами под Малазгиртом (Манцикертом) в 1071 году, переломному событию в истории тюркского завоевания Малой Азии. Первое цитирование в речи – это отрывок из стихотворения поэта Ниязи Йылдырыма Генчосманоглу (1929-1992), посвященного этой битве:

*Yiğitler kan döker, bayrak solmaya,  
Anadolu başlar, vatan olmaya...  
Kızılma'ya hey... Kızılma'ya!!!  
En güzel marşını vurmada mehter  
Ya Allah...Bismillah... Allahuekber!..[5]*  
Джигиты проливают кровь,

Анатолия начинается с блекнувшего флага,  
Становясь родиной...  
В страну Красного яблока, Красного яблока!  
Музыкант перед исполнением самого прекрасного марша  
Во имя Аллаха, с богом, Аллах велик!

Эта цитата в начале речи после слов, подчеркивающих историческое значение битвы, призвана вдохновить аудиторию, приведя ее к осознанию величия события, его сакральности. Следующая стихотворная цитата взята из произведения Джошкуна Эртепынара (1914-2005), она конкретизирует происходящее, напрямую указывая на падение Византии, переносит аудиторию в те времена, делая ее непосредственным участником сражения. От исторической значимости события оратор переходит к религиозному значению победы для всего исламского мира, подтверждая свою мысль стихами поэтессы Халиде Нусрет (1901-1984). Указывая на необходимость напоминания молодежи о великом прошлом, об истории этой земли, Р.Т.Эрдоган цитирует строки классика турецкой поэзии Яхьи Кемаля, восхваляющие турецкую армию как последнюю армию ислама. Перекидывая мостик от славного прошлого к сегодняшнему дню, оратор снова обращается к поэтическим строкам, на этот раз поэта Ариффа Нихата, приводя достаточно длинный отрывок, который начинается так:

*Torunlarım dört yana, kol kol, gitsin;  
Malazgirt'ten İstanbul'a yol gitsin!* [5]

Пусть мои внуки идут рука об руку во все стороны света,  
Пусть преодолют путь от Малазгирта до Стамбула!

Мысль об освоении Малой Азии и "мечом, и пером, и сердцем путем слияния материального и духовного мира цивилизаций" президент опять подкрепляет стихами этого же автора. А в заключении своей речи приводит большой отрывок из стихотворения Омера Озтюркмена (1929-), в котором есть строки о Малазгирте. В подводке к этому цитированию оратор говорит о своих чувствах, волнении, вызванным этими стихами, и своей оценке этого произведения как "наиболее полно передающем сегодняшний день". В данном выступлении благодаря поэтическому цитированию воплощается стратегия убеждения при помощи реализации тактик иллюстрирования, сопоставления, призыва.

Другая речь, в которой стихотворным строкам уделено большое место, произнесена 15.07.2019 в третью годовщину предотвращения попытки государственного переворота. Это публичное выступление президента в аэропорту Ататюрка посвящено героизму современников, не допустивших свержение законной власти. Вследствие особенности события и темы поэзия играет ключевую роль в обращении президента к народу, создавая определенный эмоциональный накал. После краткого обзора развития событий в ту критическую для страны ночь оратор готовит аудиторию к поэтическому характеру своего дальнейшего выступления следующими словами: «Я вам этим вечером буду много-много стихов читать» [3]. Первая стихотворная вставка в президентской речи представляет собой

стихотворение матери погибшего во время этих событий героя Нермин Эрджан, написанное в жанровой форме газели, традиционной для турецкой средневековой поэзии, что придает описываемому подвигу особую эпичность. Цитирование завершается комментарием об авторе и обстоятельствах создания произведения, включая оценочную характеристику стихов как "полных чувств". Следующим поэтическим фрагментом являются известные патриотические стихи филолога Орхана Шаика Гекья «Эта родина чья», написанные в 1937 году и посвященные погибшим за родину героям. Президент сопровождает их своей оценочной характеристикой как "самого прекрасного произведения нашей литературы". После декламации стихотворения политик комментирует его, используя поэтические образы из цитаты:

*İşte bu aşkla toprağa girmek var ya, bu bambaşka. Rabbim hepimize şهادeti nasip etsin. Rabbim bu ülkenin gelecekteki tüm nesillerini de Asım şuuruna erenlerden eylesin diyorum [3].*

Да, бывает, что "с этой любовью уходят в землю", это совсем другое. Пусть Господь дарует нам всем "смерть за веру". Я говорю, пусть Господь все грядущие поколения этой страны превратит в "тех, кого посетит божественное прозрение".

Отталкиваясь от патриотического содержания стихотворения, оратор переходит к собственному пожеланию грядущим поколениям, реализуя тем самым стратегию убеждения путем иллюстрирования и призыва.

Следующая поэтическая цитата в анализируемой речи вводится заверением оратора в том, что руководство страны на чеку и не допустит повторения подобной схватки, и в том, что власти и народ едины в своих устремлениях. Этот посыл подтверждается пафосными строками из «Марша завоевания» Ариффа Нихата, написанном в середине XX века и посвященном завоеванию османскими войсками Константинополя в 1453 году. В 2020 году связали это произведение, полное восхваления героизма армии завоевателей, с событиями 2016 года, разгромом заговорщиков, и положили его на музыку, благодаря чему эти стихи обрели вторую жизнь в качестве песни. Эта цитата может трактоваться как побуждение к единству и сплочению всего народа страны, как средство воодушевления аудитории.

*Yürüyeceksin! Millet yürüyecek arkandan!*

*Sana selâm getirdim Ulubatlı Hasan'dan!*

*Elde sensin, dilde sen; gönüldesin, baştasın*

*Fâtiḥ'in İstanbul'u fethettiği yaştasın! [3]*

Ты будешь шагать! Народ последует за тобой!

Я принес тебе привет от Улубатлы Хасана!

В руках ты, на языке ты, в сердце ты и во главе,

Да здравствует завоевание Фатихом Стамбула!

И далее эмоциональный подъем, заданный этими строками, идет по нарастающей, будучи подкреплен фразой оратора:

*Evet, milletimizle birlikte çıktığımız bu kutlu yolculuğu menziline ulaştırana kadar durmayacağız [3].*

Да, на этом святом пути, на который мы вышли с нашим народом, мы не остановимся, пока не достигнем точки назначения.

Президент сразу переходит к следующей цитате из произведения поэта Неджепа Фазыла, называя его мастером (*üstat*) и предваряя стихотворные строки призывом к молодежи не останавливаться, идти дальше. Тем самым, он проводит линию преемственности между победами прошлого и победами будущего, которых надо достичь, и завершает свою речь строками поэта, полными веры в будущее:

*Kurtulur dil, tarih, ahlak ve iman  
Görürler nasılmiş, neymiş kahraman  
Yer ve gök su vermem dediği zaman  
Her tarlayı sular arkımız bizim*[3].

Сохранятся язык, история, мораль и вера,  
Увидят, что за герои, какие они,  
И когда и земля и небо скажут: не дам воды,  
Наши арыки напоят каждое поле.

В выше рассмотренном выступлении наряду со стратегией убеждения реализуются также стратегии удержания власти и самопрезентации в обращении к тактикам оппозиционирования, отождествления, солидаризации, воодушевления.

В большинстве речей обычно встречаются одна или две поэтические цитаты, что касается объема, то в среднем – это 4-8 строк. В указанных выше двух выступлениях встречалась и декламация всего произведения полностью. Если мы проанализируем другие ситуации поэтического цитирования, то обращает на себя внимание, прежде всего, привязка к месту выступления путем приведения строк, где упоминается этот населенный пункт. Например, в выступлении в г.Газиантеп Р.Т.Эрдоган начинает выступление после обращения к аудитории с цитирования стихотворения Явуза Бюлента Бакилера (1936-), в котором говорится об этом городе и прославляется богатырская сила местных мужчин:

*Ben Antepliyim, Şahin'im ağam,  
Mavzer omzuma yük,  
Ben yumruklarımınla dövüşeceğim.  
Yumruklarım temleket kadar büyük* [4].  
*Я – Шахин из Антепа, мой господин,  
Маузер для моего плеча тяжел,  
Я бьюсь на кулаках,  
Мои кулаки велики как родина.*

Цитирование прерывается комментарием оратора, развивающего эту мысль, исходя из поэтического образа, и приписывающего такие качества всему народу Турции. В своем заключительном комментарии к цитате он связывает поэтические образы с характеристикой своего правления, подчеркивая неусыпную заботу руководства о государстве и народе, и плавно переходит к проблемам сегодняшнего дня, реализуя путем сопоставления стратегию самопрезентации:

*Evet, bizim de düşüncemiz hep Antep'ten yanadır, hep milletten yanadır, hep vatandan yanadır. Bunun için 20 yıldır gece-gündüz ülkemize eser vermek, milletimize hizmet etmek için çalışıyoruz [4].*

Да, наши мысли все об Антее, и о народе, и о родине. Поэтому вот уже двадцать лет денно и нощно мы стараемся отдавать свои труды нашей стране, служить нашему народу.

В другом выступлении, прибегая к поэтическому цитированию, президент сопоставляет историческое событие с проблемой сегодняшнего дня, освободительную борьбу турецкого народа против оккупационных войск стран Антанты (1919-1922) с актуальной борьбой с терроризмом.

*Türkiye bu dönemdeki mücadelesiyle ikinci bir Kuruluş Savaşı veriyor. Kurtuluş Savaşında ne yaptık? Mehmet Akif'in veciz ifadesiyle ifade edelim:*

*Arkadaş! Yurduma alçakları uğratma sakın;*

*Siper et gövdeni, dursun bu hayasızca akın.*

*Doğacaktır sana vadettiği günler Hakk'ın...*

*Kim bilir, belki yarın, belki yarından da yakın [7].*

Турция своей борьбой в этот период ведет вторую освободительную войну. Что мы сделали в освободительной войне? Давайте выразим это емкими словами Мехмета Акыфа:

Товарищ! Смотри не пускай на мою родину негодяев;

Заслони твое тело, пусть остановится этот бессовестный поток.

Зародятся дни обещанные тебе Господом...

Кто знает, возможно завтра, возможно даже ближе, чем завтра.

В выступлении перед молодежью Р.Т.Эрдоган приводит поэтические строки в подтверждение своей оценки ее как достойной своих предков.

Абзац, предваряющий стихотворную вставку, начинается со слов:

*Gençler, ben size inanıyorum, size güveniyorum. Sizleri görünce Üstat gibi diyoruz ki [6].*

Молодежь, я вам верю, я вам доверяю. Увидев вас, мы говорим как мастер... Следующую цитату из этого же произведения президент предваряет словами: *Gençler, şunu unutmayın: Biz varız, bir de karşımızda malum düşmanlar var. Ne diyor Üstat...*

*Ey düşmanım, sen benim ifadem ve hızımsın,*

*Gündüz geceye muhtaç, bana da sen lazımsın[6].*

Молодежь, не забывай этого: Мы есть, и напротив нас известный нам враг. Что говорит мастер...

Эй, мой враг, ты мое отражение и моя стремительность,

Потребность в тебе и днем и ночью, и мне ты необходим.

Завершает оратор комментарием:

*Bu anlayışla bu yolda yürüyoruz [6].*

Вот с этим пониманием мы идем своим путем.

В данном фрагменте появляется тема противостояния враждебным силам (тактика оппозиционирования в стратегии удержания власти), убеждение молодежи в своей поддержке и в победном завершении этой борьбы путем воодушевления и восхваления аудитории поэтическим цитированием.

Таким образом, президент Турции Р.Т.Эрдоган использует в своих речах поэтические цитаты в подтверждение своей мысли или в ее развитие, делает к ним определенные подводки, сопровождает соответствующими комментариями, часто оценочного характера, или же иллюстрирует свою идею поэтическими образами из цитаты. Иногда поэтические фрагменты играют композиционную роль, пронизывая все выступление и создавая определенный настрой у аудитории, управляя ее эмоциональным состоянием. Опираясь на классификацию коммуникативных стратегий и тактик, реализуемых в политическом дискурсе, О.Н. Паршиной [2], приходим к следующему заключению. Обращаясь к поэзии, оратор реализует стратегию убеждения, прибегая к тактикам иллюстрирования, призыва, обещания, сопоставления, стратегию удержания власти при помощи создания определенного эмоционального настроения аудитории, ее воодушевления новыми перспективами и целями, стратегию борьбы за власть и самопрезентации путем оппозиционирования, отождествления, солидаризации. Круг цитируемых поэтов демонстрирует как поэтический вкус президента, так и его идейные воззрения патриотического и исламистского толка.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баранов А.Н., Северская О.И. Поэтические практики в современном политическом дискурсе //Общественные науки и современность. 2016. №4. С.159-170.
2. Паршина О.Н. Российская политическая речь: Теория и практика. М., 2007. 232 с.
3. Erdoğan, Recep Tayyip. Atatürk Havalimanı'nda Halka Hitapları. 15.07.2019. – URL: <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/107087/aturk-havalimani-nda-halka-hitaplari> (дата обращения 25.12.2022)
4. Erdoğan, Recep Tayyip. Gaziantep Toplu Açılış Töreni'nde Yaptıkları Konuşma. 05.11.2022. – URL: <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/141536/gaziantep-toplu-acilis-toreni-nde-yaptiklari-konusma> (дата обращения 25.12.2022)
5. Erdoğan, Recep Tayyip. Malazgirt Zaferi'nin 951. Yıl Dönümü Kutlama Programı'nda Yaptıkları Konuşma. 26.08.2022.–URL: <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/139268/malazgirt-zaferi-nin-951-yil-donumu-kutlama-programi-nda-yaptiklari-konusma> (дата обращения 25.12.2022)
6. Erdoğan, Recep Tayyip. TÜGVA 5. Olağan Genel Kurulu ve 6. Gençlik Buluşması'nda Yaptıkları Konuşma. 09.10.2022. – URL: <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/140073/tugva-5-olagan-genel-kurulu-ve-6-genclik-bulusmasi-nda-yaptiklari-konusma> (дата обращения 25.12.2022)
7. Erdoğan, Recep Tayyip. UETD Genel Kurulunda Yaptıkları Konuşma. 20.05.2018. – URL: <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/94022/6-uetd-genel-kurulunda-yaptiklari-konusma> (дата обращения 25.12.2022)

## НЕКОТОРЫЕ ЯВЛЕНИЯ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ В ЛЕКСИКЕ И СЛОВООБРАЗОВАНИИ СОВРЕМЕННОГО МАКЕДОНСКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА

*Аннотация.* В докладе анализируются некоторые явления, связанные с процессом интернационализации, характерные для лексики и словообразования современного македонского литературного языка. Рассматриваются особенности распространения заимствованных (иностранных) слов и морфем, а также лингвистической адаптации англицизмов в македонском языке. Анализируются македонские глаголы с продуктивным заимствованным суффиксом *-ира (-изира)*, играющие важную роль в развитии лексико-словообразовательной системы македонского языка и представляющие исходную базу для глагольных новообразований.

**Ключевые слова:** интернационализм; иноязычные заимствования; лексико-словообразовательная система; стилистический подход; неологизация.

Stepanenko E.V.

## SOME MANIFESTATIONS OF INTERNALIZATION IN VOCABULARY AND WORD FORMATION OF MODERN LITERARY MACEDONIAN

*Abstract.* The text represents the analysis of some manifestations associated with the process of internalization and characteristic of vocabulary and word formation of the modern literary Macedonian. Some peculiarities of spreading foreign words and morphemes as well as linguistic adaptations of English words in Macedonian are described. In addition, Macedonian verbs with productive foreign suffix – *ira (izira)* are analyzed as they play an important role in the development of lexical system and word formation of Macedonian and represent a background for new verbs.

**Key words:** internationalism; foreign words; lexical system and word formation; stylistic approach; neologization.

Предмет интереса в данной статье – некоторые явления интернационализации, характерные для лексики и словообразования современного македонского литературного языка. Интернационализмами называют «слова, употребляющиеся в разных языках в аналогичных или близких значениях и совпадающие (с учетом фонетических и графических особенностей каждого языка) по форме звучания и написания» [1]. В отношении термина «интернационализация» мы в своем исследовании придерживаемся широкого понимания, полагая, что этот сложный процесс характеризуется активным и интенсивным распространением заимствованных (иностранных) слов, а также так называемых международных (интернациональных) слов и морфем. По определению Л.Н. Смирнова: «Языковая интернационализация (лингвоинтернационализация) представляет собой сложный многосторонний процесс, который проявляется во внешнеязыковом и внутриязыковом аспекте. Внешние проявления усматриваются в том, что возрастает роль «мировых» языков, выступающих в качестве средства межнационального общения; широкое распространение получают билингвизм и полилингвизм и т.п. <...> К внутриязыковому аспекту относят складывание и увеличение в отдельных национальных литературных

языках фонда интернационализмов, возрастание их функциональной нагрузки» [4, с. 3, 7]. Рассмотрим некоторые особенности данного процесса на материале македонского языка.

Македонский литературный язык обладает значительным объемом интернациональной лексики и терминологии. Основной словарный фонд македонского литературного языка составляет общеславянская лексика, грецизмы в литературном языке около тысячи, турцизмы – около трех тысяч. Заимствованная лексика (из немецкого, итальянского, французского языков, на современном этапе – английского языка и его американского варианта) демонстрирует широкую распространенность. Современный литературный македонский язык, который опирается на живую разговорную речь, свободен от языкового пуризма, принимая заимствования из других языков [6, с. 17]. Кодификация македонского литературного языка была оформлена в 1945 году, когда была образована Народная (затем Социалистическая) Республика Македония в составе федеративной Югославии. В 1991 году после провозглашения независимости и выхода республики из состава СФРЮ македонский язык стал официальным языком самостоятельного государства Республики Македония, с 2019 года после переименования – Республики Северная Македония.

В период формирования и становления македонского литературного языка лексический дефицит восполнялся за счет заимствованной и интернациональной лексики. Антипуристические тенденции в процессе обогащения лексического фонда македонского литературного языка в начальный период были продиктованы коммуникативной потребностью македонского общества. По подсчетам, уже в «Словаре македонского языка с сербскохорватскими толкованиями» (Скопье, 1961-1966) под редакцией Блаже Конеского было представлено 8800 интернационализмов (слов латинского и греческого происхождения) с их дериватами, т.е. свыше 13% всего объема словаря [13]. В качестве языка-посредника, через который македонский язык широко заимствовал интернациональную лексику и терминологию (преимущественно с помощью прямого заимствования или калькирования), выступал главным образом сербский (сербохорватский) язык.

На современном этапе, в связи с общественно-политическими и экономическими изменениями 90-х гг., масштабной глобализацией и влиянием интеграционных процессов научно-технического прогресса возросла употребительность англицизмов в различных сферах жизни (политика, экономика, наука, культура, спорт, компьютерные, информационные, рекламные технологии). Активное употребление заимствованных слов порой продиктовано не столько необходимостью, сколько модой на иностранные слова, престижностью использования иноязычных средств. Исследователи отмечают, что американизмов больше в субстандарте, представленном в разговорном языке столичных жителей (г. Скопье), в профессиональных жаргонах и молодежном жаргоне [5, с. 19; 10, с. 142-143].

Среди различных способов неологизации выделяются приемы прямого

заимствования, гибридные словосложения с интернациональным компонентом в препозиции. Например, с различным написанием (слитно, с дефисом, отдельно): *сајберпростор* и *сајберспејс* (от англ. приставки *cyber-*: *cyberspace* ‘киберпространство’, *сајбертероризам* и *кибертероризам* ‘кибертерроризм’, *сајберфобија* ‘киберфобия (боязнь компьютеров)’ (от англ. *cyberphobia*) [11], *сајбер безбедност* ‘кибербезопасность’, *сајбер закана* ‘киберугроза’ [16], *кибер-простор* ‘киберпространство’ [7], *сајбер-криминал* и *сајбер криминал* ‘киберпреступность’, *сајбер-напад* ‘кибератака’. В «Толковом словаре македонского языка» *сајбер* определяется как прилагательное, связанное с компьютерами и интернетом, и как неизменяемое слово: *сајбер простор*, *сајбер напад*, *сајбер криминал* [14].

Большой интерес представляет анализ суффиксального способа образования и функционирования новых слов, а именно глаголов с суффиксальными морфемами – (*из*) *ира*, которые в македонском языке включаются в состав интернациональной лексики. Наши наблюдения показывают, что суф. *-ира* (*-изира*) является наиболее продуктивным заимствованным суффиксом при образовании глагольных форм в современном македонском языке. Данная модель играет важную роль в развитии лексико-словообразовательной системы современного македонского языка, представляя исходную базу для глагольных новообразований.

Глаголы с суффиксом *-ира* и его расширенным вариантом *-изира* в македонском языке имеют ударение на втором слоге от конца. Напр.: *диригент* ‘дирижер’ – *дириги́ра* ‘дирижировать’, *демистер* ‘сапер’ – *демини́ра* ‘разминировать’, *комуници́ра* ‘поддерживать связь; контактировать’; *брифинг* (брифинг, краткая пресс-конференция с информацией по актуальным вопросам текущей политики) – *брифи́ра* ‘проводить брифинг’, *фаворизи́ра* ‘отдавать предпочтение кому-чему; выдвигать кого-что’, *механизи́ра* и т.п.

Ударение в македонском языке силовое, экспираторное, фиксированное. В отличие от ударения в русском языке, которое по прикрепленности к определенному слогу в слове является разноместным, в македонском языке место ударения в многосложных словах закреплено за третьим слогом, в двусложных словах – за вторым слогом от конца слова. Ударение в словах иноязычного происхождения подчиняется общему правилу: оно возможно на одном из трех слогов от конца слова и может падать на первый и на второй слог. Отметим, что некоторые формы не установились полностью, и в отдельных случаях допускается двоякое ударение, что отражено в «Орфографическом словаре македонского языка»: *б'иф'е*, *'екр'ан*, *м'икроф'он*, *н'ерв'оза*, *п'ортр'ет*, *р'ез'ерва*, *р'еф'орма*, *с'ем'естар*, *ст'ади'он*, *т'елеф'он*, *фр'агм'ент*, *ш'амп'он* [12, с. 32]. К словам, в которых ударение падает на второй слог, относятся, например, следующие прилагательные: *акту'елен*, *визу'елен*, *адаптиб'илен*, *варијаб'илен*, *аларм'антен*, *арог'антен*, *хидрат'антен*, *шарм'антен*, *ург'ентен*, *фрекс'ентен*, *секунд'арен*, а также причастия, образованные от глаголов с суф. –(*из*) *ира*: *инволви́ран*, *гарни́ран*, *мотиви́ран*, *плани́ран*, *резерви́ран*, *трени́ран*, *брендиран* и т.п.

Суффикс *-ира* (по происхождению из немецкого языка) присоединяется, как правило, к заимствованным/интернациональным именным (в т.ч. усеченным) основам со значением «совершать действие, названное мотивирующим существительным» (напр.: *амнестија* ‘амнистия’ – *амнестира* ‘амнистировать’, *демант* (мн. *деманти*) ‘опровержение’ – *демантира* ‘опровергнуть/опровергать’. Часть рассматриваемых глаголов соотносится с существительными на *-ција*: *имплементација* ‘полит. реализация, внедрение, имплементация’ – *имплементира* ‘реализовать, внедрить/внедрять’. Значительно реже данный суффикс присоединяется к прилагательным (напр.: *банáлен* – *банализира* ‘сделать/делать банальным; опошлить/опошлять’). В русском языке от имен существительных соответствующие глаголы образуются с помощью суффиксов *-ирова-(ть)*, *-изирова-(ть)* (рус. *полемика* – *полемизировать*; мотивированные отсубстантивной основой на *-ациј-* (*-изациј-*): *криминализација* – *криминализировать*).

Македонские глаголы с суффиксом *-ира* (*-изира*) обычно имеют двойственное видовое значение, т.е. могут быть совершенного и несовершенного вида. Напр.: *се инфилтрира* 1. проникать, внедряться (в какую-либо организацию); 2. просачиваться, проникать; *гранатира* ‘обстрелять/ обстреливать’; *ситуира* 1. расположить/располагать, поместить/помещать 2. обеспечить/обеспечивать (материальными средствами); *добро ситуиран човек* ‘хорошо обеспеченный (материально) человек’. Некоторые глаголы функционируют и фиксируются в словарях как несовершенного вида (*буџетира* ‘субсидировать, финансировать’) или только совершенного вида (*инсценира* ‘инсценировать’).

Важно отметить, что конкуренция интернациональных и исконных македонских суффиксальных морфем затрагивает довольно ограниченное число глагольных образований. Посредством македонского суффикса *-ува* от основ существительных (реже прилагательных) образуются глаголы несовершенного вида. Ср.: *верификација* (*верификување*) – *верифицира* – *верификува* ‘1. сверить/сверять подлинность, 2. заверить/заверять документ’, *идентификација* (*идентификување*) – *идентифицира* – *идентификува* св. и нсв. ‘идентифицировать; опознать/опознавать, установить/устанавливать личность’; *ратификација* (*ратификување*) – *ратифицира* – *ратификува*, *дипл.* св. и нсв. ‘ратифицировать’.

Следует выделить случаи образования глаголов с македонским суффиксом *-ува* от иноязычной основы (*драфтува* ‘драфтовать, отбирать игрока’, от англ. *draft*), а также прямые заимствования из английского языка – из сферы интернет-коммуникации: *сурфа по интернет* ‘искать информацию по интернету’, ср. рус. *сёрфить по Интернету* (от англ. *surf the Internet*; *surf* спорт. ‘заниматься сёрфингом’; сёрфинг – *surfing* < *surf* ‘прибой, прибрежные волны’; вид водного спорта: спортсмен скользит по гребням волн, стоя на специальной доске, а также сама такая доска’, ср. мак. *сурфање* (сущ. ‘сёрфинг’ от глагольной основы с помощью македонского суффикса *-њ(е)*, а также без словообразовательной адаптации: *сурфинг* [11]).

- компьютерных технологий: *принта на печатач* ‘печатать на принтере’ (*принта* от англ. *print*). Данные глаголы выступают в качестве глаголов несом. вида.

Глаголы с суффиксом *-иса* греческого происхождения со значением совершенного вида (*деформира* ‘деформировать’ – *деформиса*) не получили широко распространения в современном македонском языке.

В связи с интенсивным заимствованием англицизмов наблюдается тенденция к префиксации глаголов на *-(из)ира*. Например, используются приставки *на-, из-, раз-, с-, пре-, под-, про-*: *заангажира* (*ангажира*), *заинтересира* (*интересира*), *наелектризира*, *подискутира*, *подзамаскира*, *прокоментира*, *разнервира*, *сконцентрира*, *прегрупира*, *проанализира*, *продефилира*, *исконтактира*, и др. Особенно часто употребляется приставка *-из(с)* для образования глаголов совершенного вида *изменаџира* (от *менаџира* ‘руководить, управлять’). Можно согласиться с А. Гюрковой, что глаголы на *-(из)ира*, относящиеся к интернационализмам, являются продуктивной словообразовательной моделью в македонском языке, а «процесс префиксации необходим для создания симметрии в глагольной системе» [8, с. 225-226]. Значение и распространенность анализируемых глаголов в македонском языке шире, чем в русском языке. Так, в русском языке заимствование из английского языка *киднап, киднеппинг* означает ‘похищение людей, главным образом детей, в целях вымогательства выкупа’ [2]. Ср.: мак. *киднапира* ‘похитить/похищать (человека); угнать/угонять, захватить (самолет и т.п.)’. При этом важно учитывать, что многие глаголы с суффиксом *-(из)ира* в современном македонском языке, активные в речевой коммуникации, не отражены в словарях.

С точки зрения стилистического функционирования, анализируемые македонские глаголы относятся преимущественно к нейтральной лексике. На периферии находятся глаголы из обиходно-разговорной речи, сленга. Они часто употребляются в средствах массовой информации (печать, радио, телевидение, Интернет-издания и др.), в публицистических и общественно-политических текстах, в специальных подъязыках науки и техники, а также в разговорном функциональном стиле македонского литературного языка.

Большой интерес представляет изучение распространения интернационализмов в научном и публицистическом стиле, а также их роль в качестве стилистически окрашенных, экспрессивных средств. Можно выделить обиходно-разговорные, экспрессивно-оценочные глаголы, характерные для разговорной речи и сленга. Суффиксальные морфемы могут присоединяться к заимствованным и незаимствованным именным основам по аналогии с продуктивной моделью образования. Напр., глагол *се глупира* (мак. *глуп и глупав* ‘глупый’) из молодежного жаргона со значением: ‘1. забавляться, развлекаться, дурачиться 2. вести себя несоответствующим образом’ («Словарь жаргонных слов и выражений» Т. Трневского) [15]. В толковом словаре З. Мургоского данный глагол фиксируется с пометой (сленг) со значением ‘вести себя глупо, делать из себя дурака; глупить и т.п.’ [11].

На наш взгляд, процессы интернационализации в лексике и

*словообразовании современного македонского литературного языка, а также особенности функционирования интернационализмов в различных стилях македонского литературного языка нуждаются в глубоком изучении с привлечением разнообразного материала.*

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2006. 1536 с.
2. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. М.: Эксмо, 2010. 944 с.
3. Македонско-русский словарь / Р.П. Усикова, З.К. Шанова, Е.В. Верижникова, М.А. Поварничина; Под общ. ред. Р.П. Усиковой и Е.В. Верижниковой. М., 2003. 848 с.
4. Смирнов Л.Н. Введение // Тенденция интернационализации в современных славянских литературных языках. Коллективная монография / Отв. ред. Л.Н. Смирнов. М.: Институт славяноведения и балканистики РАН, 1997. С. 3-26.
5. Усикова Р.П. Языковая ситуация в Македонии и явления языковой интерференции и диглоссии в македонском языке // Македонский язык, литература и культура в славянском и балканском контексте. М., 1999. С. 12-20.
6. Усикова Р. Современниот литературен македонски јазик како предмет на славистиката и балканистиката = Современный литературный македонский язык как предмет славяноведения и балканистики. Скопје: Филолошки факултет «Блаже Конески», 2008. 136 с.
7. Белчев Т. Речник на странски зборови во македонскиот јазик. Скопје, 2002. 734 с.
8. Ѓуркова А. Современи промени во македонскиот стандарден јазик// Филолошки студии 10/2012, том 2, Скопје-Перм-Љубљана-Загреб. стр.53-61.
9. Конески К. Состојби и промени во македонскиот јазик од 1945 година: Зборообразување и лексика // Македонски јазик / Redactor naukowy L. Minova-Gurkova. Opole: Uniwersytet Opolski – Instytut Filologii Polskiej, 1998. С. 129-159.
10. Минова-Ѓуркова Л. Стилистика на современниот македонски јазик. Скопје: Магор, 2003. – 350 с.
11. Мургоски З. Толковен речник на современниот македонски јазик. – Скопје: Филолошки факултет «Блаже Конески», 2011. – XV, 1498 с.
12. Правопис на македонскиот јазик. Второ издание. Ред. Ж. Цветковски и др. Институт за македонски јазик «Крсте Мисирков»-Скопје: Култура, 2017. 356 с.
13. Речник на македонскиот јазик со српскохрватски толкувања / Ред. Б. Конески. Составувачи Т. Димитровски, Б. Корубин, Т. Стаматоски. Т. I, А–Н, Скопје, 1994. 510 с.; Т. II, О–П, Скопје, 1994. – 595 с.; Т. III, Р–Ш, Скопје, 1994. 602 с.
14. Толковен речник на македонскиот јазик / Ред. Д. Велковска, К. Конески, Ж. Цветковски. Т. 1. А–Ж, Скопје: Институт за макед. јазик "Крсте Мисирков", 2003. 637 с.; Т. II. З–К, Скопје, 2005. – 675 с.; Т. III. Л–О. Скопје, 2006. 613 с.; Т. IV. П.. Скопје, 2008. 680 с.; Т. V. Р–С. Скопје, 2012. 623 с.; Т. VI. Т – Ш. 2014. 571 с.
15. Треневски Т. Речник на жаргонски зборови и изрази. Скопје, 1997. 136 с.
16. Национална стратегија за сајбер безбедност 2018-2022, [http://www.mio.gov.mk/sites/default/files/pbl\\_files/documents/strategies/ns\\_sajber\\_bezbednost\\_2018-2022.pdf](http://www.mio.gov.mk/sites/default/files/pbl_files/documents/strategies/ns_sajber_bezbednost_2018-2022.pdf)

## КОНСТРУИРОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКОГО ПЕРСОНАЖА В ПОЛИМОДАЛЬНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ: ОНОМАСИОЛОГИЧЕСКИЕ МОДИФИКАЦИИ

**Аннотация:** В статье метод когнитивно-ономасиологического анализа применяется для установления ономасиологических модификаций категории ИСТОРИЧЕСКИЙ ПЕРСОНАЖ в моно и полимодальном художественном дискурсе. Определяются типы художественных модификаций, реализующихся с помощью когнитивных механизмов фокусирования и перефокусирования.

**Ключевые слова:** когнитивно-ономасиологический анализ; ономасиологическая категория; художественная модификация; исторический персонаж; полимодальный дискурс

Chulkova E. D.

## CONSTRUAL OF HISTORICAL CHARACTER IN MULTIMODAL DISCOURSE: ONOMASIOLOGICAL MODIFICATIONS

**Abstract:** The article provides a cognitive-onomasiological analysis of the category HISTORICAL CHARACTER aimed at establishing onomasiological modifications in mono and multimodal discourse. The types of modifications implemented with the help of cognitive mechanisms of focusing and refocusing are delineated.

**Key words:** cognitive-onomasiological approach; onomasiological category; modification; historical character; multimodal discourse

Одним из поворотных моментов в ономасиологических исследованиях в отечественном языкознании XX века послужило возникновение когнитивно-ономасиологического подхода, связанного с работами Е.С. Кубряковой, в которых разрабатывается методика анализа соотношения предметного мира и репрезентирующих его словесных знаков [3]. В зарубежной науке активно развивается контрастивный когнитивно-ономасиологический подход к изучению номинации, представленный Д.Герартсом (D.Geeraerts), С.Грондлэрсом (S.Grondeelaers), А. Бланком (A.Blank). Данный подход направлен на изучение, прежде всего, лексической семантики и ставит своей целью анализ словообразовательных механизмов в языке и, как результат, выделение ономасиологических категорий. Анализ слов производится в двух направлениях и включает в себя семасиологический и ономасиологический подходы [6]. При этом уточняется состав ономасиологических компонентов, наблюдаемых в составе некоторых ономасиологических категорий, например, категорий “Tree” и “Fruit” [5], а также частотность и конвенциональность (салиентность, saliency) компонентов в разных источниках, в том числе в диахроническом ракурсе [7].

На наш взгляд, потенциал контрастивного ономасиологического метода использован в недостаточной степени; его можно применить и для анализа модификаций ономасиологических категорий в художественной действительности. Также представляется возможным оценить вклад других модальностей (например, изображения в кинокадре) в модификацию ономасиологических категорий языка. На материале полимодального

дискурса можно установить, какие из ономаσιологических компонентов категории сохраняются, изменяют свою частотность, трансформируются с учетом разных модальностей.

Настоящее исследование нацелено на выявление при помощи когнитивно-ономаσιологического метода модификаций ономаσιологической категории ИСТОРИЧЕСКИЙ ПЕРСОНАЖ, реализующейся в ряде номинаций конкретного исторического персонажа, И.В.Сталина в моно и полимодальном художественном дискурсе. Таким образом, интерес для нас представляют те модификации категории, которые обнаруживаются в художественной реальности романа и киноромана. При этом привлечение динамического изображения позволяет установить, во-первых, когнитивные механизмы полимодального конструирования самого референта, а во-вторых, причины и условия модификации ономаσιологических категорий.

Данный метод применяется на двух этапах анализа и подразумевает, во-первых, реконструкцию изучаемого референта (его образа) при помощи словарного и корпусного анализа [4], и, во-вторых, соотнесение полученных результатов с образом референта, созданным в художественной модификации действительности.

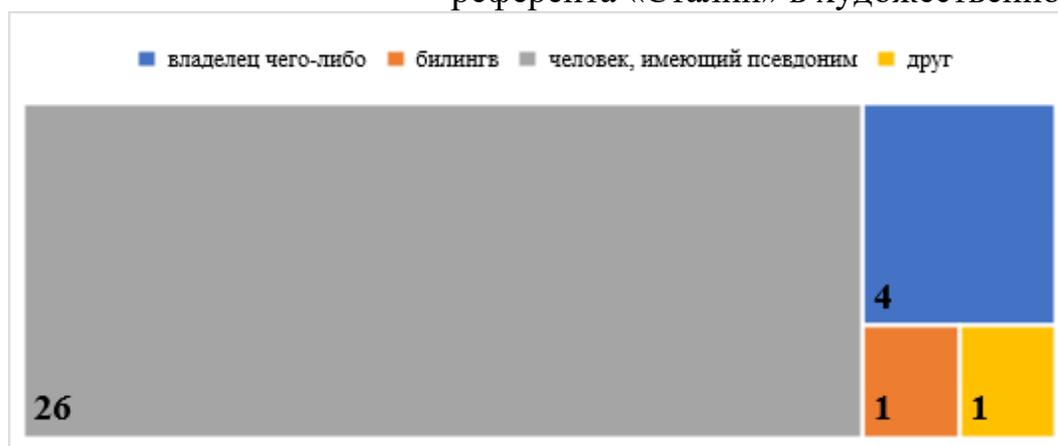
Реконструкция референта «Сталин» на первом этапе производилась на материале энциклопедических словарей и нехудожественных текстов из Национального корпуса русского языка (НКРЯ) (мемуары, статьи, газетные заметки) и позволила выделить 36 исходных ономаσιологических компонентов, среди которых наибольшую плотность (частотность) показали компоненты «авторитет», «не-авторитет», «гражданин СССР», «благодетель» и др. [4]. На следующем этапе был произведен анализ художественных текстов из НКРЯ, в ходе которого было установлено соотношение частотности употребления ранее выделенных исходных компонентов в художественной модификации действительности и в исходной действительности, а также были установлены 7 новых ономаσιологических компонентов, как, например, «святой», «злодей», «безумец», «человек, способный навести порядок» и др. По итогам первого этапа мы пришли к выводу, что в художественных произведениях трансформации ономаσιологических компонентов категории ИСТОРИЧЕСКИЙ ПЕРСОНАЖ возможны при помощи трех когнитивных механизмов: фокусирование (выдвижение или появление нового компонента), перефокусирование (смена частотности употребления компонентов) и искажение (появление компонентов, находящихся в оппозиции к исходным компонентам) [4].

В данной работе мы рассмотрим действие этих механизмов в полимодальной художественной модификации действительности, а именно в книге и в фильме. Материалом исследования послужило произведение Б.Акунина «Шпионский роман», опубликованное в 2005 г., а также фильм «Шпион», снятый по сюжету данного романа. Действия в романе разворачиваются накануне Второй мировой войны, весной и летом 1941 года.

Результаты анализа примеров из произведения «Шпионский роман» Б.Акунина отражены в Таблице 1. В тексте романа были установлены 4

ономасиологических компонента, при этом 3 компонента («владелец чего-либо», «друг», «биллинг») ранее не встречались при словарном и корпусном анализе [4]. Отметим, что в художественном тексте для референта «Сталин» не применяется прямая номинация и в большинстве случаев используется слово *Вождь*, которое насчитывает 26 вхождений и выполняет роль имени референта в тексте, как, например, (1) *Кабинет Вождя в этот ночной час разглядеть было трудно, его стены и углы таяли в полумраке* (Б. Акунин, «Шпионский роман»), (2) *Что за срочность? – спросил Вождь, поднимаясь навстречу – не из вежливости, а встревоженно. – Не дал с людьми поговорить* (Б. Акунин, «Шпионский роман»). Данные примеры актуализируют ономасиологический компонент “человек, имеющий псевдоним”, который был выделен нами ранее при словарном анализе референта «Сталин» и насчитывал 3 вхождения [4]. В тексте романа ономасиологический компонент встречается 26 раз, что свидетельствует о реализации когнитивного механизма перефокусирования [1], [2], то есть о смене частотности употребления компонента в (художественной) модификации действительности.

Диаграмма 1. Количество вхождений ономасиологических компонентов референта «Сталин» в художественном тексте



Интерес представляет ономасиологический компонент «владелец чего-либо», который актуализируется в следующих примерах: (3) *У хозяина кабинета шевельнулась надежда: может быть здесь другое?* (Б. Акунин, «Шпионский роман»), (4) *Хозяин кабинета выжидательно смотрел на Наркома* (Б.Акунин, «Шпионский роман»). При этом стоит отметить трансформацию образа референта, который означивается одним и тем же словом *хозяин* по тексту романа: если сначала в примерах (3) – (4) речь идет лишь о хозяине кабинета, то есть об обладателе определенного физического пространства, то в дальнейшем слово *кабинет* исчезает из данного словосочетания, а слово *хозяин* приобретает более широкий смысл – «обладатель полной власти в стране» (пример 5), что позволяет говорить об актуализации ономасиологического компонента «человек, имеющий

псевдоним»: (5) – *Только попробуй его пальцем тронуть, – сказал хозяин. – Знаю я тебя* (Б.Акунин, «Шпионский роман»).

Для анализа ономаσιологической категории ИСТОРИЧЕСКИЙ ПЕРСОНАЖ в полимодальной художественной модификации в качестве материала был использован фильм «Шпион», который был снят по сюжету романа. Для проведения анализа фильм был разбит на кадры с учетом того, что речь в кадре шла об исследуемом референте, либо в кадре говорил сам референт. В итоге было выделено 29 кадров, которые были аннотированы и дополнены субтитрами. В ходе проведения анализа кинопостановки нами были установлены 3 ономаσιологических компонента, из которых 2 компонента являются новыми («Родина» и «жестокий человек»), а 1 компонент (“человек, обладающий отличительными характеристиками”) уже встречался ранее при корпусном анализе и является исходным ономаσιологическим компонентом, характеризующим референта в реальности. Рассмотрим данные компоненты более подробно.

Новый ономаσιологический компонент “Родина” актуализируется при помощи языковой метафоры и механизма фокусирования, которое направляется визуальным дейксисом (в данном случае – при переведении взгляда с лица говорящего на портрет исторического персонажа). При отправлении разведчиков на рискованное задание комиссар госбезопасности Берия в своем кабинете проводит с ними заключительный разговор перед началом секретной операции. Чтобы подчеркнуть важность стоящей перед ними задачи, он напоминает им о чувстве долга перед Родиной: *[Кадр 1] Берия: не дайте врагу прорваться. Одной Родине служим* и при этих словах переводит свой взгляд на портрет Сталина, висящий у него на стене *[Кадр 2]*. Таким образом, вводимый ономаσιологический компонент актуализируется при помощи метафоры при реализации полимодального фокусирования и формирования образа референта, означиваемого непрямой номинацией (*Родина*).



*Кадр 1. Берия: не дайте врагу прорваться. Одной Родине служим*  
[смена фокуса – кадр 2]



*Кадр 2. Изображение портрета Сталина*

Помимо этого, ономасиологический компонент «человек, обладающий отличительными характеристиками», выделенный нами в результате корпусного анализа [4], дублируется компонентами референциальной категории при помощи изображения визуального образа референта, характеристики которого соотносятся с содержанием ономасиологических компонентов, реконструированных по материалам корпусных данных [4]. Приведем некоторые примеры: (6) *Неожиданно в старом, потемневшем от времени зеркале, перед которым, возможно, поправлял усы еще Сталин, он увидел свое отражение* (Н. Дежнев, «Год бродячей собаки»), (7) *Зачем рисковать». Сталин знал, что говорил. В разгар холодной войны поражение советского боксера могло подорвать престиж страны-победительницы в схватке с фашизмом* (В. Кордовский, «Вестник США»), (8) *Сталину больше понравился Гилельс, потому что был некрасив, маленького, как и Сталин, роста* (В. Нузов, Е. Кисин, «Вестник США»), (9) *Фотография: Молотов и Риббентроп. Сталин в белом кителе. Рядом* (Г. Бакланов, «Жизнь, подаренная дважды»). Примеры из корпуса позволяют сформировать реальный образ референта – это человек невысокого роста, сухоручка, с усами, в белом кителе, говорящий с акцентом. Такое же изображение Сталина присутствует и в фильме (кадры 3, 4, 5), что говорит о присутствии полимодального перефокусирования, или выдвижения ономасиологического компонента, зд. «человек, обладающий отличительными характеристиками», средствами другой модальности (а именно динамическим изображением в кадре).



*Кадр 3. Сталин – в белом кителе, невысокого роста*



*Кадр 4. Изображение Сталина совпадает с изображением на его портрете*



*Кадр 5. Сталин – сухоручка*

Анализ кадров фильма позволяет также выделить новый ономазиологический компонент «агрессор», не наблюдаемый на материале словарей и корпуса [4], который актуализируется вербально, исходя из анализа реплик персонажа. Во время разговора с наркомом госбезопасности Берией Сталин подчеркивает, что при малейшем неповиновении или провале операции будут приняты самые жесткие меры. [Кадр 6] Сталин: **Волосок упадет с его головы – тебе конец.** [Кадр 7] Сталин: *первое: малейшая провокация с нашей стороны, хоть овчарка сторожевая в сторону границы гавкнет – начсостав в порошок.*



*Кадр 6. Сталин: волосок упадет с его головы – тебе конец.*



*Кадр 7. Сталин: первое: малейшая провокация с нашей стороны, хоть овчарка сторожевая в сторону границы гавкнет – **начсостав в порошок.***

Подводя итог, отметим, что проведенный анализ позволил сформулировать следующие выводы: в художественных произведениях мономодального формата (книга) структура ономаσιологической категории ИСТОРИЧЕСКИЙ ПЕРСОНАЖ претерпевает изменения двух типов: фокусирование и перефокусирование, где под фокусированием понимается появление новых компонентов (как, например, компоненты «владелец чего-либо», «друг» и др.), а перефокусирование подразумевает изменение частотности употребления уже выделенного ранее компонента (как в компоненте «человек, имеющий псевдоним»). В отличие от книги, в полимодальной модификации художественного текста (фильм) мы наблюдаем актуализацию не только механизма фокусирования (появления новых компонентов «Родина», «жестокий человек»), но также и механизма полимодального перефокусирования, при помощи которого компонент «человек, обладающий отличительными характеристиками» актуализируется средствами другой модальности. Отдельный интерес представляет выделенный ономаσιологический компонент «Родина», вводимый при помощи языковой метафоры, стимулируемой визуальным дейксисом.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ирисханова О. К. Игры фокуса в языке. Семантика, синтаксис и прагматика дефокусирования. М.: Языки славянской культуры, 2014.
2. Киосе М. И. Техники и параметры непрямого наименования в тексте: дис. ... д-ра филол. наук. М., 2015.
3. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности. М.: URSS, 2020.
4. Чулкова Е. Д. Ономаσιологическая категория «исторический персонаж» и ее художественная модификация (на материале корпусных данных) // Когнитивные исследования языка. Вып. 1. М., 2023 (в печати)
5. Blank A. Why do new meanings occur? A cognitive typology of the motivations for lexical semantic change // Historical Semantics and Cognition / A. Blank, P. Koch (eds.), Berlin: Mouton de Gruyter, 1999. P. 61-90.
6. Cuyckens, H., Dirven R., Taylor J. R. Cognitive Approaches to Lexical Semantics. Mouton de Gruyter, 2003.
7. Eckardt, R., von Heusinger, K., Schwarze, C. Words in Time: Diachronic Semantics from Different Points of View // Berlin, New York: De Gruyter Mouton, 2003.

Штеба А.А.  
Никодимова А.Д.

## ПРОБЛЕМА ЯЗЫКОВОЙ КАТЕГОРИЗАЦИИ СЛОЖНЫХ ЭМОТИВОВ

*Аннотация.* Эмоциональные переживания, которые имеют фиксированные способы экспликации в языке, не исчерпывают весь спектр эмоционального. Сложные эмотивы представляют собой один из способов актуализации неопределенной эмотивности. Неопределенные эмоции являются первичными, но они не становились предметом самостоятельных лингвистических исследований. Особое внимание уделено лингвокультурной специфике эмоций, которые отражают способность языкового сознания актуализировать безграничный эмоционально-смысловой потенциал слова для выражения значимых элементов внутреннего мира. Спорный характер выделения базовых эмоциональных переживаний из парадигмы эмоционального аргументируется классом эмотивов, образованных от базовых эмоций (например, грустные эмоции), доминанта которых остается нечеткой, а определенным является только оценочное пространство.

**Ключевые слова:** эмотивная лингвистика; языковая категоризация эмоций; смешанные эмоции; неопределенные эмоции; эмотив-стимул; эмотив-реакция; эмоциональная коммуникативная ситуация

Shteba A.A.  
Nikodimova A.D.

## THE PROBLEM OF LANGUAGE CATEGORIZATION OF COMPLEX EMOTIVES

*Abstract.* The article deals with the problem complex emotives. Emotional experiences that have fixed ways of explication in language do not exhaust the entire spectrum of the emotional. Complex motives are one of the ways to actualize indefinite emotivity. Vague emotions are primary, but they have not become the subject of independent linguistic research. Special attention is paid to the linguistic and cultural specifics of emotions, which reflect the ability of linguistic consciousness to actualize the boundless emotional and semantic potential of the word to express significant elements of the inner world. The controversial nature of the separation of basic emotional experiences from the emotional paradigm is argued by a class of emotives formed from basic emotions (for example, sad emotions), the dominant of which remains fuzzy, and only the evaluative space is defined

**Key words:** emotive linguistics; language categorization of emotions; mixed emotions; indefinite emotions; emotive stimulus; emotive reaction; emotional communicative situation

Сфера эмоционального всегда привлекала внимание философов, психологов и филологов. При этом в настоящее время существует множество типологий эмоций, огромное количество авторских подходов к анализу эмоций. Исключением в данной плюралистической парадигме, на наш взгляд, является концепция языковой категоризации эмоций [4, p.208]. Эталонность данной концепции обусловлена инициальным применением основных психологических характеристик эмоций (их кластерность, суммативность, поли- и амбивалентность, субъективность и субъектность) к их языковой объективации. Отсюда, наличие строгой и непротиворечивой структуры языковой категории эмотивности сопровождается допущением о

естественном и безграничном потенциале [2, 3] изменений способов экспликации, дескрипции и номинации эмоций. В первую очередь, концепция языковой категоризации эмоций обратилась к базовым эмоциональным переживаниям, но уже на этом этапе обнаруживается неоднозначность как выбора критериев для отнесения той или иной эмоции к базовой, так и числа данных эмоций. В рамках данного исследования значима идея о том, что базовые эмоции являются основой для последующего производного образования от них небазовых, в том числе сложных, эмоций.

Положение о существовании ограниченной группы базовых эмоций не является общепризнанным. Например, исследователи задают риторические вопросы о том, являются ли базовые эмоции универсальными и образуют ли они путем комбинации эмоциональные бленды и смешанные эмоции (*emotion mixes*), появляются ли базовые эмоции онтологически раньше небазовых эмоций [15, p. 100-106]. Понятие базовых эмоций считается неопределенным, поскольку понятие простой комбинации, элементарного смешения базовых эмоций для образования производных содержит в себе логические нарушения (цитируемые авторы опираются на пример с водой, в которой конститутивные компоненты кислорода и водорода не поддаются наблюдению; ср.: с упомянутым выше принципом суммативности, где целое больше суммы его частей). Выделение базовых эмоций основано не на объективных критериях, а может быть обусловлено интенсивностью эмоционального состояния (по этой причине, возможно, к базовым эмоциям относят гнев и страх). К. Шерер [17, p. 701] указывает, что, так называемые, базовые эмоции выделяются по признакам частотности и прототипичности. Поэтому альтернативной номинацией базовых эмоций является такая формулировка, как «модальные эмоции (*modal emotions*).

В критическом обзоре [8, p. 308] указывается, что эмоциональное отношение является крайне сложным для изучения явлением, поскольку 1) эмоции высоко зависимы от контекста и личности экспериенцера; 2) эмоции продуцируются в зависимости от комплекса факторов (так, любовь это не просто противоположность ненависти, поскольку каждое из названных эмоциональных переживаний является сложным, включает в себя множество значимых оценочных и отношенческих плоскостей); 3) типологическое эмоциональное отношение/переживание включает в себе более одной эмоции (к примеру, можно понять, что вы влюблены, испытывая эмоциональное состояние ревности). Контекстуальность эмоций соотносится с проблемой коннотемизации, под которым предложено понимать образование у слова дополнительного эмоционально-оценочного значения через актуализацию потенциальной семы [1, с. 34]. При этом любое слово способно стать коннотативом и даже аффективом, к примеру, можно говорить о индивидуально-авторских коннотативах.

Эмоции представляют собой гетерогенное понятие, не представляется возможным создать их связную классификацию, поэтому смешанность является свойством эмоций [11, p. 101]. Смешанность можно понимать, как неопределенность эмоционального спектра, кластерность эмоциональных

переживаний, многофакторность эмоционального (эмоциогенное условие, когнитивная оценка, физиологическая активация, действие). Т.Н. Яблокова отмечает, что ядром понятия эмоциональной амбивалентности выступают оппозиция, сомнение ментального характера, колебание аффективного характера, замешательство и неясность [7, с. 185].

В.И. Шаховский затрагивает проблему смешанных эмоций через феномен ускоренной коммуникации, «когда никому не дано назвать конкретно ни свои переживания, ни переживания коммуникативного партнёра: степень их аппроксимации размыта и потому непонятна» [5, с. 42]. В западной традиции [12] разграничивают смешанные и блендированные эмоции или эмоциональные бленды [9]. Смешанные эмоции (*mixed emotions*) представляют собой со-переживание разнооценочных эмоциональных состояний, а эмоциональные бленды (*emotion blends or blended emotions*) являют собой более общую категорию, куда относится синхронное переживание как амби-, так и монооценочных эмоциональных (возбуждение и гордость, счастье и возбуждение) состояний.

Смешанные эмоции [14] определяются как синхронно или почти синхронно переживаемые относительно короткие положительные и отрицательные эмоциональные состояния. Причина появления смешанных эмоций заключается в амбивалентной ситуации (амбивалентных обстоятельствах), к примеру, столкновение интересов в ситуации, когда сотрудникам предложено посвящать больше времени работе, но полученную прибыль направлять на благотворительность. Аналогично смешанные эмоции могут быть вызваны осознаваемой взаимозависимостью между достижениями одного лица и неудачей другого.

Мы исходим из предположения о том, что неопределенные эмоции первичны (по принципу эмоциональных выкриков как первых слов), поскольку в процессе эмоционального познания происходит становление классов эмоциональных типов реагирования, а затем их категоризация в группы, к примеру, базовых эмоций.

Одно из перспективных направлений языковой категоризации эмоций заключается в описании лингвокультурно маркированных эмоциональных переживаниях, которые даны средствами одних языков и не имеют прямого обозначения в других. По мнению В.И. Шаховского, субъективный фактор в языке обуславливает множественность эмоциональной категоризации мира, когда «каждый этнос, каждая культура картируют мир по-разному» [6, с. 42]. С. Нгаи рассматривает проблему уродливых чувств (*ugly feelings*), которые рассматриваются как таковые в связи с обществом, стереотипами, проблемой гендерной идентичности, этнических противоречий и пр. [13]. К группе этих эмоций цитируемый автор относит, к примеру, зависть, тревогу, паранойю, отвращение, раздражение.

Дж. де Ривера [15, р. 44] указывает, что немецкое *Schadenfreude* соответствует эмоциональному состоянию удовольствия от неудачи другого лица (злорадство), которое в английском и французском языках выражается только описательно (*malicious joy; joie (f) méchante*). В японском есть понятие

amae, которое означает удовольствие от зависимости от кого-то, потребность быть зависимо питающимся человеку (к примеру, супруги должны испытывать это чувство, так называемая, положительная зависимость); *suneru* - быть откровенно питающимся; *hinekureru* - поведение, где человек имитирует безразличие, но чувствует *amae*; *urami* - враждебность в случае, если *amae* отвергается другим. В эскимосском есть слово *unga*, означающее желание находиться в присутствии любимого человека, а также *naklik* - желание защищать человека, находящегося в опасности, накормить голодного, согреть замерзающего. Гвинейское племя *Ganuku* является чрезмерно патриархальным, женщинам отводится вспомогательное зависимое от мужчин место, а в языке представителей племени нет слова любовь. При этом отмечается, что представители данного племени испытывают любовь, но выражают ее описательно (к примеру, через метафору *убивать изнутри* в значении сильно дорожить кем-то).

В языке австралийских аборигенов гиджингали есть слово *gurakadj*, которое соответствует английским стыду и страху. В самоанском языке слово *alofa* вбирает в себя одновременно любовь, симпатию, жалость [17, р. 430]. В языке представителей бушменского племени кунг слово *kua* может означать стыд, уважение, замешательство и трепет. М. Данези [10, р. 59-60] рассматривает проблемы оттенков любви и отмечает, что в португальском языке имеется слово *saudade*, которое обозначает состояние, похожее на тоску (острая тоска, меланхолия); в филиппинском - *gigil* – непреодолимое желание прикоснуться к кому-то, кого Вы обожаете; в норвежском - *forelsket* - ощущение эйфории от романтической любви; в эскимосском - *iktsuarpok* - предвосхищение перед возвращением домой любимого человека. В английском языке используется слово *chrysalism* для обозначения состояния спокойствия от нахождения в доме во время грозы, номинация *hanker sore* используется для обозначения высокой степени восхищения человеком, которая граничит с неконтролируемым раздражением.

Языковая объективация неопределенной, неявной, нечеткой эмотивности соответствует природе эмоций и представляет собой пространство, из которого оформились эмоции, уже имеющие собственное обозначение. Данное пространство позволяет актуализировать в нем дополнительные приемы выражения эмотивности в форме как слов/словосочетаний, обозначающих новые эмоции, так и смешанных, блендированных, сложных, когнитивных, неосознаваемых эмоций. Отдельное внимание следует обратить на базовые эмоции, с одной стороны, а, с другой – словосочетания, в которых базовая эмоция становится качественной характеристикой понятия эмоция (например, грустные, радостные эмоции), когда семантики базовой эмоции становится недостаточно для категоризации эмоционального переживания индивида. Система языковой объективации эмоций уточняется, что приводит к усложнению и совершенствованию понимания процессов реализации категории эмотивности.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кислицына Н.Н. Концепция лингвистической коннотологии (когнитивно-дискурсивный аспект): автореф. ... докт. филол. н. Майкоп, 2021. 43 с.
2. Лосев А.Ф. О понятии языковой валентности // ИАН. Серия «Литература и язык». 1981. № 5. С. 403-412.
3. Стернин И.А. Значение в языковом сознании: специфика описания // Вопросы психолингвистики. 2006. № 4. С. 171-179.
4. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической систем языка. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: Изд-во ЛКИ, 2008. 208 с.
5. Шаховский В.И. Совпадение смысловых пазлов как условие эффективности современной коммуникации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2020. № 3. С. 34-52.
6. Шаховский В.И. Эмоциональная картина мира в вербальной презентации // Мир русского слова. 2019. № 1 С. 35-43.
7. Яблокова Т.Н. Концептуализация эмоциональной амбивалентности (на материале современного английского языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 11-1(77). С. 184-189.
8. Ben-Ze'ev A. Describing the emotions: a review of The Cognitive Structure of Emotions by Ortony, Clore and Collins // Philosophical Psychology. 1990. Vol. 3. № 2. pp. 305-317.
9. Bharaj P.K. and Jeon M. The Dominance of Blended Emotions: A Qualitative Study of Elementary Teachers' Emotions Related to Mathematics Teaching // Frontiers in Psychology. 2020. Vol. 11. pp. 1-20.
10. Danesi M. The Semiotics of Love. Canada: Palgrave Macmillian, 2019. 178 p.
11. Johnson-Laird P.N., Oatley K. The language of emotions: An analysis of a semantic field // Cognition and Emotion. 1989. № 3(2). pp. 81-123.
12. Larsen, J. T., Coles, N. A., & Jordan, D. K. Varieties of mixed emotional experience // Current Opinion in Behavioral Sciences. 2017. № 15. pp. 72-76.
13. Ngai S. Ugly feelings. London: Harvard University Press, 2005. 422 p.
14. Ortony A., Clore G.L., Collins A. The Cognitive Structure of Emotions. Oxford: Cambridge University Press, 1999. 207 p.
15. Rivera de J. A Structural Theory of Emotions // Psychological Issues. Monograph 40. 1977. № 4. 168 p.
16. Russell J.A. Culture and the Categorization of Emotions // Psychological Bulletin. 1991. Vol. 110. № 3. pp. 426-450.
17. Sherer K.R. What are emotions? And how can they be measured // Social Science Information. Vol. 44. № 4. pp. 695-729.

*Щербакова О.Ю.*

## **ГЛАГОЛЫ-АССЕРТИВЫ СО ЗНАЧЕНИЕМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

***Аннотация.** Группа глаголов - ассертивов (от англ. to assert) - самая многочисленная группа глаголов со значением речевой деятельности в английском языке. Эти глаголы также называют аффирмативами и декларативами (от англ. to affirm и to declare). Ассертивная цель выражается путем заявлений, сообщений, предсказаний, предположений. Данные глаголы широко используются при обучении устному реферированию профессионально-направленных статей в экономических вузах,*

**Ключевые слова:** глаголы – эффективное средство, речевая деятельность, ассертивы, стилистические отношения, анализ, навыки, переводные эквиваленты.

Sherbakova O.Yu.

## ASSERTIVE VERBS WITH THE MEANING OF SPEECH ACTIVITY IN ENGLISH

**Abstract.** *The group of assertive verbs (from to assert) is the largest group of verbs with the meaning of speech activity in the English language. These verbs are also called affirmatives and declaratives (from to affirm and to declare). An assertive goal is expressed by statements, messages, predictions, assumptions. These verbs are widely used when referencing professionally-directed articles in economic universities.*

**Key words:** *effective means, speech activity, assertive verbs, stylistic relations, analysis, skills, transferable equivalents.*

В данной статье сопоставляются английские глаголы – ассертивы, их функционирование в речи. В статье, также, рассматриваются отношения глаголов-ассертивов с соответствующими русскими глаголами, наиболее полно передающими значения данных английских глаголов, таким образом, определяется степень лексического, эмоционально - оценочного и стилистического соответствия английских глаголов данной группы и их русских переводных эквивалентов. В ходе анализа выявляются их синонимические, градуальные, семантические, стилистические отношения на примерах аутентичных текстов, относящихся к определенному публицистическому стилю речи. Проведен анализ семантики русских и английских глаголов речевой деятельности со значением утверждения, определены параметры речевой деятельности, которые дифференцируют значения данных глаголов в пределах одного языка. Для анализа выбраны статьи из текущей прессы (The Economist, The Financial Times, Russia Today и др.). Анализ употребления глаголов-ассертивов был осуществлен с целью использования на занятиях по дисциплине Английский язык профессионального общения.

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе предусматривает развитие таких компетенций как готовность студента к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности. Одним из эффективных средств формирования данной компетенции может являться обучение устному реферированию профессионально-направленных статей. Формирование данного навыка включает в себя аналитическую обработку текстов, включая понимание, анализ, критическое осмысление содержания материала для получения и передачи необходимых сведений.

В процессе практики работы над статьей студентам обычно представляется план реферирования статьи на английском языке, включая структуру реферирования с различными клише, связующими словами, которые могут быть эффективны в формировании этого навыка. Большую роль в реферировании играют так называемые глаголы-ассертивы. В данной

статье рассматриваются глаголы со значением утверждения и способы перевода этих глаголов на русский язык.

Группа глаголов - ассертивов (от англ. to assert) - самая многочисленная группа глаголов со значением речевой деятельности в английском языке. Эти глаголы также называют аффирмативами и декларативами (от англ. to affirm и to declare). Ассертивная цель выражается путем заявлений, сообщений, предсказаний, предположений. Говорящий, который заявляет, сообщает, предсказывает или выдвигает догадку с различными степенями интенсивности. Интенсивность с различной целью в каждом отдельном случае будет зависеть от цели, связанной со способом ее достижения. В некоторых источниках используются условные обозначения. Например, предлагаются следующие формулы: degree (заявлять)> degree (утверждать)> degree (предсказать)> degree (предполагать) [4], insist (настаивать)> insist (настойчиво требовать) <insist (утверждать).

В результате проведенного анализа к подобным глаголам можно отнести следующие глаголы: reveal (выкладывать, рассказать, раскрывать), declare (высказывать, заявлять), to affirm, to assert (утверждать, отстаивать, заявлять), announce (заявлять, объявлять), to proclaim (провозглашать, обнародовать), report (сообщать, докладывать), to maintain, to state (утверждать, заявлять), to testify (говорить, свидетельствовать), to argue (заявлять, аргументировать), to attest (заверять, удостоверить), to certify (удостоверить, подтверждать), to confirm (утверждать, подтверждать), to disclose (разоблачать), to insist (утверждать, настаивать).

Общими свойствами для данных глаголов, являются семантические компоненты, указывающие на речевую деятельность, на речевой акт утверждения, основанный на прагматическом эффекте высказывания.

Приведем примеры с переводом.

*Leading corporate bosses have been rushing to **declare** their commitment to “net zero” emissions targets. By this, they imply that their companies will dramatically slash net emissions of greenhouse gases to nothing—or even go negative, possibly by making use of technologies for sucking carbon dioxide out of the air and burying it. (The Economist The World Ahead 2022).*

*Руководители ведущих корпораций поспешили **заявить** о своей приверженности целям выбросов “чистого нуля”. Этим они подразумевают, что их компании резко сократят выбросы парниковых газов до нуля — или даже сделают их отрицательными, возможно, за счет использования технологий для всасывания углекислого газа из воздуха и его захоронения.*

*Some technology giants, including Alphabet and Microsoft, even **claim** that they will remove from the atmosphere all carbon they have spewed out in their corporate history. (The Economist, the World Ahead 2022).*

*Некоторые технологические гиганты, включая Alphabet и Microsoft, даже **утверждают**, что они удалят из атмосферы весь углерод, который они выбросили за всю свою корпоративную историю.*

*Yet even as the ban **was announced** a flaw was apparent. If Russian oil fails to make it to market, then global oil prices may spike, hurting Western consumers. (The Economist Nov 30th 2022)*

*Тем не менее, даже когда запрет **был объявлен**, недостаток был очевиден. Если российская нефть не поступит на рынок, мировые цены на нефть могут резко вырасти, что нанесет ущерб западным потребителям.*

*Polls **suggest** that Mr. Bolsonaro is likely to lose the election. (The Economist Dec 3 2022)*

*Опросы **показывают**, что г-н Болсонару, скорее всего, проиграет выборы*

*Berlin **insists** that the matter was settled when Warsaw waived its right to restitutions in 1953 under a deal with East Germany, and that the issue was definitively settled under a 1990 treaty on German reunification (RT10 Dec, 2022)*

*Берлин **требует**, чтобы этот вопрос был урегулирован, когда Варшава отказалась от своего права на реституцию в 1953 году в соответствии с соглашением с Восточной Германией, и что этот вопрос был окончательно урегулирован в соответствии с договором 1990 года о воссоединении Германии*

*He **revealed** that he operated a Discord channel which had thousands of subscribers, and with which he doled out betting tips on a tiered basis to his followers, many of whom paid as much as \$2,000 per month for his advice (The Economist Dec 3 2022)*

*Он **рассказал**, что управлял каналом Discord, у которого были тысячи подписчиков, и с помощью которого он раздавал советы по ставкам на многоуровневой основе своим подписчикам, многие из которых платили до 2000 долларов в месяц за его советы.*

*Krause even **stated** that he would take over the accounts of some of his subscribers and would physically make bets online on their behalf, adding that his subscribers had enjoyed significant success (The Economist Dec 3 2022)*

*Краузе даже **заявил**, что он завладеет аккаунтами некоторых своих подписчиков и будет физически делать ставки онлайн от их имени, добавив, что его подписчики добились значительного успеха.*

*However, the UFC also **stated** that this memo was not directly targeting anyone under its employ, but that it was simply to remind its contractors of their obligations to the company (The Economist Dec 3 2022).*

*Однако UFC также **заявила**, что эта памятка не была направлена непосредственно против кого-либо из ее сотрудников, а просто напоминала своим подрядчикам об их обязательствах перед компанией.*

*She **pointed out** that India's per capita oral care consumption is very low. She **explained** that the consumption of the Philippines and Brazil is 1.8 times and 3.1 times that of India (The Economist Dec 3 2022).*

*Она **отметила**, что потребление средств по уходу за полостью рта в Индии на душу населения очень низкое. Она **объяснила**, что потребление на Филиппинах и в Бразилии в 1,8 раза и в 3,1 раза больше, чем в Индии.*

*The union recently **announced** fresh strikes in the run-up to Christmas. In the latest move in the ongoing row over pay, working conditions and job security for rail workers, industrial action will be held across four 48-hour periods on 13-14 and 16-17 December, and 3-4 and 6-7 January. (BBC News Dec 1. 2022)*

*Профсоюз недавно **объявил** о новых забастовках в преддверии Рождества. В качестве последнего шага в продолжающемся споре по поводу заработной платы, условий труда и гарантий занятости железнодорожников, промышленная акция будет проводиться в течение четырех 48-часовых периодов 13-14 и 16-17 декабря, а также 3-4 и 6-7 января. Новости Би-би-си*

Как видно из приведенных примеров следует, что при переводе предложений на русский язык необходимо подбирать наиболее соответствующий ситуации переводной эквивалент, который в значительной степени зависит от прагматического значения элементов информации [1]. Наиболее частотное употребление глаголов особенно в сочетании с *that*. Все глаголы, относящиеся к данной группе, обозначают высказывания, которые что-то сообщают адресату, констатирует факт, утверждают, заявляют в публичных официальных сообщениях. При сопоставлении глаголов-ассертивов английского и русского языков значения разного типа выражаются одним и тем же элементов прагматической информации.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ананьева Н.А. К вопросу о синонимии в политическом дискурсе при обучении иностранному языку // Обучение иностранному языку: современность и перспективы. Сб. научных статей конференции. ЮЗГУ. 2019. С. 16-25.

2. Васьбиева Д.Г. К вопросу об использовании мобильных приложений для обучения лексики. Научные обозрение; гуманитарные исследования. М.; Издательский дом «Наука образования», 2016. С. 49-53.

3. Русакова И.Б. Глаголы со значением критической оценки и их употребление в английском медиатексте // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. 2022. № 11 (91). Режим доступа: <https://scipress.ru/philology/articles/glagoly-so-znacheniem-kriticheskoy-otsenki-i-ikh-upotreblenie-v-anglijskom-mediatekste.html> (Дата обращения: 30.11.2022)

4. Sjol', Dzh. R. Classification of Illocative Acts // *Novoe v zarubezhnoj lingvistike: sb. st. / sost. V. Ju. Gorodeckij, I. M. Kobozeva.* М.: Progress, 1986. Вып. 17.

## СЕКЦИЯ 2

# СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Ананьева Н.А.

### НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ РУССКОЯЗЫЧНЫМИ ВЗРОСЛЫМИ ЭСТОНСКОГО ЯЗЫКА

*Аннотация.* В статье разбираются особенности процесса изучения эстонского языка взрослыми русскоговорящими слушателями, профилирующая специальность которых не была связана с лингвистикой. Также автором предлагаются некоторые пути решения возникающих практических проблем и рассматриваются условия, необходимые для эффективного изучения эстонского языка взрослыми слушателями.

**Ключевые слова:** эстонский язык; иностранные языки; обучение; русский язык; взрослые; сложности; навыки; особенности

Ananieva N.A,

### SOME PECULIARITIES OF STUDYING ESTONIAN BY RUSSIAN ADULTS

*Abstract.* The article examines the peculiarities of studying Estonian by adult Russian-speaking listeners whose major was not related to linguistics. The author also describes some ways to settle emerging practical problems and considers the conditions necessary for the adult listeners to study Estonian effectively.

**Key words:** Estonian; foreign languages; Russian; adults; skills; peculiarities

Учебный процесс, по сути, является непрерывным и длится всю жизнь. Вопрос только в том, как и чему мы обучаемся. И, конечно, важно, кто учится. Кроме индивидуальных способностей к тому или иному виду деятельности нужно принимать во внимание, ребёнок это или взрослый, так как этот фактор может влиять на процесс обучения в силу ряда существенных отличий в склонности к обучению, мотивации, способах получения и обработки информации, в наличии жизненного опыта.

В данном случае нас интересуют особенности изучения эстонского языка взрослой русскоговорящей аудиторией, в том числе и сложности, возникающие у взрослых русскоязычных слушателей при изучении ими эстонского языка, и мы будем рассматривать процесс обучения, принимая во внимание положения андрагогики.

В отличие от детей, практически все взрослые слушатели обладают развитыми учебными навыками, необходимыми для успешной учебной деятельности, а также определённым жизненным опытом. С.И. Змеёв даёт следующие характеристики, отличающие взрослого учащегося от ребёнка и позволяющие взрослому активно участвовать в процессе обучения: 1)

взрослый осознаёт себя всё более самостоятельной личностью; 2) он накапливает всё больший запас жизненного опыта, который становится важным источником обучения; 3) его готовность к обучению (мотивация) определяется его стремлением при помощи учебной деятельности достичь конкретных целей; 4) он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, навыков; 5) его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, бытовыми, профессиональными и социальными факторами [1, с. 96].

Основываясь на практическом опыте, процесс обучения языку мы разделим на два аспекта: освоение алфавита, фонетики и изучение лексики, грамматики, их характерных структур. В процессе освоения практического курса учащиеся сразу начинают работать над различными аспектами речевой деятельности: чтение, письмо, говорение и аудирование. В данной статье мы коснёмся фонетических и лексико-грамматических проблем, возникающих у русскоязычных слушателей при изучении эстонского языка.

Эстонский, как один из финно-угорских языков прибалтийско-финской ветви [4, с. 424], имеет свои особенности, сильно отличаясь от индоевропейских языков, таких как английский, русский или французский. На эти особенности мы и будем опираться, говоря о факторах, которые мешают или помогают русскоязычным взрослым в процессе обучения.

Слушатели, начинающие изучать эстонский язык с нуля, прежде всего, знакомятся со звуками, буквами, буквосочетаниями, фонетическими особенностями, правилами постановки ударения. Это необходимая начальная ступень при обучении любому иностранному языку. Здесь наступает первый сложный период - взрослому человеку не так просто адаптировать свой артикуляционный аппарат под произнесение звуков, отличных от звуков родного языка [5].

Как правило, в эстонских словах ударение падает на первый слог. Обычно в этом аспекте никаких трудностей у слушателей нет. Нисходящая интонация тоже не приводит к серьёзным проблемам в произношении и понимании на слух. Зато особые гласные фонемы, обозначаемые на письме буквами õ, ä, ö, ü, у которых нет соответствия в русском языке, потребуют тщательной отработки; однако учащиеся, которые уже изучали, например, немецкий язык, в этом аспекте реализуют полученные навыки, поскольку произношение эстонских гласных ö и ü близко к произношению соответствующих немецких букв.

Следует также указать слушателям на отсутствие редукции гласных в эстонском языке: все гласные в ударном и безударном положении произносятся отчётливо, в то время как для фонетической системы русского языка редукция характерна.

Здесь же нужно сказать о сложных буквосочетаниях и дифтонгах. Например, Jõulud (Рождество). Произнести звук, обозначаемый буквой õ не так просто, но в сочетании с согласной j и в составе дифтонга õi эта задача становится ещё более трудной. Или jääaeg (ледниковый период), в этом слове четыре гласных подряд, и двойная гласная совсем не привычна для

говорящих на русском языке. Надо помнить, что присутствие в эстонском большого количества дифтонгов (õu, õo, õe, õi, au, ao, ae, ai, oe, oi, õa, õe, õi, äu, äi и другие) может создать определённое препятствие для корректного произнесения слов и фраз у начинающих, которое преодолевается при условии регулярной практики.

Необходимо уделить внимание ещё двум характерным особенностям фонетики эстонского языка, важным для русскоговорящих слушателей, начинающих изучать язык: долгота звуков и ограниченно представленная палатализация.

Если в русском языке долгота звуков не играет существенной роли, то в эстонском долгота выполняет смыслоразличительную функцию, долгота звука может определять лексическое или грамматическое значение слова, здесь мы говорим не только о долготе гласных, но и о долготе согласных. По долготе звуки делятся на краткие, длинные и сверхдлинные: pudel (бутылка) - puudel (пудель); puder (каша) - puuder (пудра); sada (сто) – saada (mind) (проводи (меня)) – saada (принимать); kana (курица) – kanna (носи); sina (ты) – sinna (туда); lina (лён) – linna ((вид) города); linna ((вижу) город).

В русском языке смягчаться могут практически все согласные, палатализация в эстонском языке выражена слабо и распространяется только на согласные t (d), l, n, s. На письме палатализация никак не обозначается, поэтому обучающимся приходится запоминать те слова, в которых согласные смягчаются. На начальном этапе нецелесообразно подробное объяснение правил палатализации, так как учащиеся ещё не знают многих грамматических форм, а на палатализацию влияют некоторые из этих форм, а именно присутствие там буквы i или j. Но игнорировать палатализацию нельзя: в эстонском языке, как и в русском, палатализация может играть смыслоразличительную роль: пыл – пыль; мел – мель; kas (разве, ли) – kass (kassi; кошка); palk (palga; зарплата) – palk (palgi; бревно).

Как мы уже выяснили, фонетика эстонского языка довольно сильно отличается от русского, поэтому, чтобы научиться правильно произносить эстонские слова, нужно располагать большим количеством времени. И это ещё одна трудность на пути взрослого человека, изучающего язык, так как в большинстве случаев у взрослых наблюдается отсутствие достаточного количества времени для отработки особо сложных случаев.

Однако подобные проблемы вполне возможно решить при помощи регулярных имитационных упражнений, выполняемых во время урока, с применением, в основном, дифференцированного подхода к формированию фонетических навыков [2, с. 99], что предполагает активное использование аудирования: и аутентичных записей, и речи преподавателя, и адаптированных материалов, начитанных дикторами-носителями; а также не перегружает учебный процесс терминами, значительно упрощая усвоение материала. С целью закрепления и доведения до автоматизма произносительных навыков подобные упражнения задаются и на дом. Здесь взрослые слушатели в полной мере реализуют своё стремление к самостоятельности и достижению поставленных целей. Отметим, что

применение доступных современных технических средств позволяет преподавателю самостоятельно подготовить дополнительные учебные материалы.

Используя упражнения для работы над фонетическим аспектом, преподаватель стремится развивать фонетический слух и элементарные навыки произношения конкретных звуков у слушателей, чтобы подготовить их к дальнейшему осознанному воспроизведению речи. Сначала это могут быть упражнения на узнавание изучаемых звуков в потоке речи, затем отрабатывается произношение звуков во всех позициях и буквосочетаниях. От звуков мы переходим к слогам, от слогов – к словам, потом отрабатываем словосочетания и предложения. Таким образом, мы начинаем с более простого и постепенно доходим до более трудного и масштабного, в соответствии с определением В.Г. Костомарова и О.Д. Митрофановой о том, что система упражнений – это «организация взаимосвязанных действий, расположенных в порядке нарастания языковых и операционных трудностей» [3, с. 160]. Подобный алгоритм действий способствует приобретению уверенных произносительных навыков, помогая взрослой аудитории немедленно реализовать полученные знания на практике, то есть перейти от звуков к произнесению и прочтению слов и предложений. Надо заметить, что к повторению фонетических упражнений следует прибегать в течение всего начального периода обучения.

Вполне естественно, что в каждом языке есть грамматические черты, отличные от других языков, характерные только для данного языка. Взрослые слушатели воспринимают изучаемый материал через «фильтр» собственного жизненного опыта, знаний, умений. Начинающие изучать эстонский язык невольно сравнивают его грамматические категории и структуры как с родным языком, так и с иностранным языком, который они уже изучали. Этот факт может и помогать и мешать в процессе обучения.

В эстонском языке отсутствует грамматический род. Поэтому прилагательные, которые в русском языке имеют окончания женского, мужского или среднего рода, в зависимости от того, к какому существительному относятся, в эстонском языке, определяя существительное, ставятся в одинаковую форму: uus vihk – новая тетрадь; uus pliiats – новый карандаш; uus ämber – новое ведро; suur maja – большой дом; suur tuba – большая комната; suur järv – большое озеро; see paber on valge – эта бумага белая; see laud on valge – этот стол белый; see tüdruk on tark – эта девочка умная; see poiss on tark – этот мальчик умный.

Само по себе данное свойство эстонского языка не создаёт особых проблем осваивающим язык, достаточно лишь закрепить навык употребления сочетаний прилагательных и существительных; однако местоимение ta означает лиц мужского и женского пола; существительные, обозначающие род деятельности, тоже имеют одну форму; в сочетаниях существительного и глагола у последнего тоже нет родовых признаков, что отличает такие словосочетания от подобных им русскоязычных в прошедшем времени, где есть различие по родам. По этой причине понять, о женщине мы говорим или

о мужчине, можно только по контексту: *Ta on üliõpilane.* – Он студент/Она студентка; *Ivo Vassiljev on õpetaja.* – Иво Васильев – учитель; *Marika Sepp on õpetaja.* – Марика Сепп – учитель/учительница; *Poiss tuli väga vara.* – Мальчик пришёл очень рано; *Tüdruk tuli väga vara.* – Девочка пришла очень рано; *Poiss mängis.* – Мальчик играл; *Tüdruk mängis.* – Девочка играла.

Глагол-связка *olema* (быть) в составе именного сказуемого в эстонском языке не опускается, в отличие от русского языка; где в настоящем времени он отсутствует: *Ma olen õpetaja.* – Я (есть) учитель; *Sa oled üliõpilane.* – Ты (есть) студент/студентка; *Vihik on valge.* – Тетрадь (есть) белая; *Nad on noored.* – Они молодые; *Ta on noor, ta ei ole vana.* – Он/она (есть) молодой/молодая, он/она не (есть) старый/старая. Если слушатели ранее изучали другие иностранные языки, например, английский или немецкий, здесь можно провести аналогию: *I am a teacher; Er ist jung.*

В эстонском языке две формы инфинитива: *-ma/-da*: *Ma tahan puhata.* – Я хочу отдохнуть; *Ma pean puhama.* – Я должен отдохнуть; *Ma tahan lugeda.* – Я хочу читать; *Ma hakkam lugema.* – Я начну читать. Здесь следует учесть, что взрослые слушатели, достаточно давно закончившие школу, могут не помнить лингвистических терминов или ошибаться в их значении, даже слушатели, хорошо знающие русский язык и ориентирующиеся в терминах, испытывают сложности при обращении к теме инфинитива. Учитывая, что говорящие на русском языке знают одну форму инфинитива с определёнными свойствами, взрослому учащемуся понадобится много времени и усилий, чтобы понять функцию и различия в употреблении двух форм и наработать навык, чему способствует выполнение большого количества письменных и устных упражнений. С практической точки зрения, увеличивая словарный запас, полезно заучивать сразу три формы глагола: инфинитив *-ma/-da*, форму 1 или 3 лица единственного числа в настоящем времени.

В эстонском языке 14 падежей. По сравнению с официально принятой падежной системой русского языка, язык с таким количеством падежей может показаться чересчур сложным, и это на начальном этапе способно ослабить мотивацию: взрослые слушатели ориентируются на свой языковой опыт, на родной язык, на знания другого иностранного языка. В то же время преподаватель раскрывает логику употребления и объясняет правила употребления падежей. Чтобы показать, что постичь логику эстонских падежей взрослым слушателям вполне по силам, и опыт изучения таких иностранных языков, как английский или немецкий, не мешает процессу изучения эстонского, преподаватель объясняет правила употребления падежей и может привести примеры языков, где используют ещё больше падежей: в финском языке, который является ближайшим родственным эстонскому языком, 15 падежей, а в табасаранском [6], по разным оценкам, более 46.

Освоить систему падежей эстонского языка будет намного легче, если сразу акцентировать внимание на том, что основными падежами являются генитив и партитив, так как на их основе образуются многие формы слов; практика показывает, что удобнее не просто заучить слово в номинативе, а

запоминать сразу три формы: номинатив, генитив, партитив; местные падежи можно сгруппировать по значениям и запоминать сразу все формы: laud (стол) – lauale (на стол, положить) – laual (на столе) – laualt (со стола, брать); kool (школа) – kooli (в школу, идти) – koolis (в школе) – koolist (из школы, выходить).

В заключение можно сделать следующие выводы:

- практический опыт показывает, что наиболее сложными аспектами при изучении эстонского языка взрослыми русскоговорящими слушателями на начальном этапе являются формирование устойчивых произносительных навыков, освоение падежей, глагольных конструкций;

- в целях экономии учебного времени следует предъявлять учебный материал в более доступной форме, а предыдущий языковой опыт может облегчить усвоение материала;

- взрослые слушатели способны освоить сложный предмет при должной настойчивости: как правило, у них сильная мотивация и хорошие учебные навыки.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Змеёв С.И. Образование взрослых и андрагогика в реализации концепции непрерывного образования в России // Отечественная и зарубежная педагогика. - № 3(24) - 2015. - С.94-101.

2. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.» - М., Просвещение, 1990. – 224 с.

3. Митрофанова О.Д., Костомаров В.Г. Методика преподавания русского языка как иностранного. – М., Русский язык, 1990.

4. Реформатский А.А., Введение в языковедение, / Под ред. В.А.Виноградова. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 536 с. С.424.

5. Степанова С.Ю. Культурологический подход к обучению взрослой аудитории фонетике // Язык как фактор культурной дипломатии. Сб. материалов конференции. Москва. 2017. С. 213-217.

6. Ханмагомедов Б. Г.-К. Табасаранский язык // Языки народов СССР. Т.4. Иберийско-кавказские языки. –М., 1974.

*Андреева Г.Б.*

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ**

*Аннотация.* В статье проанализирован опыт Академии ФСИН России в части формирования иноязычной коммуникативной компетентности как обучающихся, так и сотрудников уголовно-исполнительной системы. Отмечено, что высокие требования к уровню сформированности коммуникативных компетенций и компетенций межкультурного взаимодействия обусловлены сотрудничеством академии с представителями пенитенциарных систем иностранных государств. Совершенствование

языковой подготовки сотрудников способствует формированию положительного имиджа академии, повышает ее конкурентоспособность.

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникативная компетентность; сотрудники уголовно-исполнительной системы; межкультурное взаимодействие.

Andreeva G.B.

## PECULIARITIES OF FORMATION OF FOREIGN-LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF EMPLOYEES OF THE PENAL SYSTEM

**Abstract.** *The article analyzes the experience of the Academy of the Federal Penal Service of Russia in terms of the formation of foreign-language communicative competence of both students and employees of the penal system. High requirements for the level of formation of communicative competencies and competencies of intercultural interaction are due to the cooperation of the Academy with representatives of the penitentiary systems of foreign countries. Improving language training contributes to the positive image of the academy, increases its competitiveness.*

**Key words:** *foreign-language communicative competence; employees of the penal system; intercultural cooperation.*

Образовательная стратегия ФСИН России на современном этапе направлена не только на повышение качества профессионального образования и его адаптацию к потребностям уголовно-исполнительной системы, но и на эффективное формирование универсальных компетенций как обучающихся, так и сотрудников.

В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по специальностям и направлениям подготовки, реализуемым в академии, в результате освоения образовательных программ у выпускника должны быть сформированы такие универсальные компетенции, как способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия (УК-4) и способность анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия (УК-5). Совершенствование коммуникативной компетенции, в том числе на одном из иностранных языков, является одной из основных задач и имеет огромное значение при подготовке специалистов для уголовно-исполнительной системы. Высокий уровень языковой культуры, умение осуществлять коммуникацию на иностранном языке определяет успех их профессиональной деятельности и уровень культурного развития.

Безусловно, основная нагрузка по формированию иноязычной коммуникативной компетентности обучающихся ложится на преподавателей кафедры иностранных языков в рамках проведения практических занятий. Однако количество аудиторных часов на иностранный язык в учебном плане не позволяет полностью использовать потенциал данной дисциплины. В таких условиях огромную роль играет комплекс внеаудиторных мероприятий,

направленных на развитие коммуникативных компетенций и компетенций межкультурного взаимодействия.

Ряд мероприятий носит традиционный характер. В рамках недели российской науки на кафедре проводится межвузовский конкурс эссе на английском языке «Unity in Diversity». Задачи конкурса: развитие умений четкого, краткого, последовательного изложения мыслей на иностранном языке, развитие письменной речи и самостоятельного мышления; формирование опыта толерантного отношения к представителям иноязычной культуры; выявление социальных, культурных и политических сходств и различий между Россией и зарубежными странами. Также проводится лингвострановедческая викторина «Страны, в которых говорят по-английски». Задачи мероприятия: выявление причин распространения английского языка как языка международного общения; проверка знаний участников викторины в области истории, географии и культуры стран, в которых говорят на английском языке; расширение кругозора обучающихся в области страноведения и культурологии. В викторине принимают участие сборные команды юридического, экономического, психологического факультетов и Института Академии ФСИН России.

Ежегодно академия является площадкой для проведения международной недели творчества курсантов и студентов образовательных организаций ФСИН России «Виват, курсанты!». Этот молодежный форум объединяет обучающихся как ведомственных, так и гражданских вузов, и ставит своей целью активизацию и популяризацию среди курсантов и студентов научной, спортивной, художественной и иной творческой деятельности, а также привитие обучающимся академии положительного опыта, лучших традиций в организации творческой и научной работы с переменным составом ведомственных образовательных организаций и вузов иностранных государств – партнеров академии. Кафедра иностранных языков предлагает в рамках форума целый ряд мероприятий, направленных на совершенствование языковой подготовки, формирование иноязычной коммуникативной компетентности. Проводятся четыре конкурса: конкурс тематических поделок “English Souvenirs”, конкурс видеороликов “English for Professional Purposes”, творческий конкурс “Wisdom. Justice. Law”, конкурс-концерт “English Party”. Данные мероприятия способствуют повышению мотивации обучающихся к изучению английского языка, расширению общего кругозора, развитию творческих способностей, и, в конечном итоге, формированию универсальных компетенций, обозначенных в федеральных образовательных государственных стандартах высшего образования по направлениям подготовки и специальностям, реализуемым в академии. Кроме того, в рамках международной научно-теоретической конференции курсантов и студентов «Человек: преступление и наказание», в тесном взаимодействии с профильными кафедрами академии, проводится отдельная секция «Основные концепции преступления и наказания в англосаксонской и романо-германской системах права», участники которой раскрывают особенности уголовно-исполнительных систем зарубежных стран.

Таким образом, данное мероприятие способствует формированию не только универсальных, но и профессиональных компетенций обучающихся.

Ежегодно в декабре на кафедре проходит межвузовский круглый стол «Россия и мир: культурное многообразие». В дискуссии принимают участие обучающиеся ведущих образовательных организаций региона. Основным предметом обсуждения являются проблемы межкультурного взаимодействия, особенности культур разных стран мира, национальные традиции в области искусства, образования, литературы, просвещения. Курсанты академии уделяют особое внимание обсуждению специфики пенитенциарных систем зарубежных стран.

Также кафедра располагает опытом реализации программы по совершенствованию языковой подготовки сотрудников академии, как из числа профессорско-преподавательского состава, так и из числа сотрудников иных подразделений. Необходимость данной подготовки обусловлена сотрудничеством академии с зарубежными партнерами, представителями пенитенциарных систем иностранных государств. Раз в два года академия становится площадкой для проведения международного пенитенциарного форума «Преступление. Наказание. Исправление». Сотрудники академии обсуждают актуальные проблемы уголовно-исполнительной политики и практики в рамках научно-практических конференций и дискуссионных площадок, в том числе применяя знания иностранных языков. Приступая к обучению по дополнительной образовательной программе «Совершенствование языковой подготовки по английскому языку» обучающимся была обозначена цель образовательной программы – формирование иноязычных коммуникативных компетенций, необходимых для осуществления межкультурного взаимодействия, в том числе в области международного сотрудничества с зарубежными пенитенциарными учреждениями. В ходе реализации программы слушатели поэтапно готовили свои собственные презентации по интересующим их проблемам в области уголовно-исполнительной тематики.

В настоящее время растет роль международного права. Пенитенциарная система не является исключением. Огромное количество международных документов регулируют сферу исполнения уголовных наказаний в Российской Федерации. Идет реформирование пенитенциарной системы в соответствии с европейскими стандартами. Слушатели программы отметили, что знание английского языка дает возможность изучать историю и современное состояние уголовно-исполнительных систем зарубежных стран, что находит свое применение при подготовке к занятиям с курсантами и студентами по ряду учебных дисциплин, таких как «Международное право», «История государства и права зарубежных стран».

В целях реализации основных положений концепции развития уголовно-исполнительной системы РФ на период до 2030 года, Академия ФСИН России развивает международное сотрудничество с пенитенциарными системами иностранных государств, международными органами и неправительственными организациями. Сотрудники академии принимают

активное участие в работе международных научных и практических конференций по проблемам пенитенциарной практики, что требует хорошей языковой подготовки и владения навыками презентации материалов научных исследований на иностранном языке. В программе ближайшего международного пенитенциарного форума запланирован, в том числе, круглый стол «Язык, культура, общество: образовательные стратегии языковой подготовки сотрудников уголовно-исполнительной системы».

Кафедра иностранных языков Академии ФСИН России реализует целый комплекс мероприятий, направленный на формирование универсальных компетенций обучающихся в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, а также совершенствует иноязычную подготовку сотрудников уголовно-исполнительной системы в контексте непрерывности образования. Подобный подход к подготовке кадров способствует формированию положительного имиджа академии, повышает ее конкурентоспособность.

*Баймухаметова К.И.*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

*Аннотация.* В данной статье рассмотрены сущность организации содержания и методика обучения иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации. Представлены различные подходы при обучении иностранному языку. Изложены компоненты профессионально-ориентированного содержания обучения иностранному языку и соответствующей методики.

*Ключевые слова:* профессиональная коммуникация; методика обучения; иностранный язык; профессионально-ориентированная направленность; содержание обучения иностранному языку

*Baymukhametova K.I.*

## **ORGANIZATION OF CONTENT AND METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE FIELD OF PROFESSIONAL COMMUNICATION**

*Abstract.* This article discusses the essence of the organization of content and the methodology of teaching a foreign language in the field of professional communication. Various approaches are presented in teaching a foreign language. The components of the professionally oriented content of teaching a foreign language and the corresponding methodology are outlined.

*Key words:* professional communication; teaching methods; foreign language; professionally oriented orientation; content of teaching a foreign language

В качестве основы организации содержания и определения ведущей методики обучения иностранному языку в сфере профессиональной

коммуникации студентов – будущих специалистов в сфере международных отношений могут выступать культурологический и деятельностный подходы. Культурологический подход интегрирует на общей гуманистической основе различные теории, концепции, процессы, адекватен профилю подготовки специалистов в сфере международных отношений. Реализация культурологического подхода предполагает использование при обучении иностранному языку изучение содержания профессиональной деятельности в стране изучаемого языка. Деятельность выступает как оптимальный и интенсивный способ формирования личности. В развитии личности специалиста в сфере международных отношений деятельность выполняет важные функции, в том числе развивающую, интегративную, критериальную, коммуникативную. Реализация деятельностного подхода при обучении иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации обеспечивается использованием принципов предметности, активности, учета адаптивных и неадаптивных проявлений личности.

Специфика ведущей методики обучения иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации специалистов-международников заключается в том, что данную категорию специалистов необходимо обучать не только профессиональным умениям и навыкам, но и готовности принимать решения, брать на себя ответственность за эти решения, осуществлять профессиональную деятельность на иностранном языке с учетом контекстуальной значимости ситуации, особенностей языковой картины мира страны пребывания, лингвистических и экстралингвистических факторов, обуславливающих ведение переговоров. В итоге профессиональная языковая подготовка специалистов-международников представляет собой фундаментальную научную и практическую проблему, и её необходимо рассматривать как отдельное направление в теории и практике профессионального образования, отличное от подготовки специалистов иного профиля. [2].

В изучении профессионально-ориентированной направленности содержания и ведущей методики обучения иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации специалистов-международников существует несколько точек зрения, главной из которых является рассмотрение направленности обучения как компонента мотивационной сферы личности, как устойчиво доминирующей системы мотивов поведения и деятельности в сфере международных отношений. В качестве компонентов мотивационной области мы рассматриваем социальные, познавательные и профессиональные потребности студентов.

Профессионально-ориентированная направленность содержания и ведущей методики обучения иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации рассматривается нами как целостное образование, состоящее из взаимосвязанных компонентов: целевого, организационно-содержательного, диагностического и результативного. Целевой компонент включает в себя требование общества к качеству подготовки будущих

специалистов в сфере международных отношений, цель и задачи формирования профессиональной направленности личности студентов.

Организационно-содержательный компонент включает факторы (социально-педагогические, педагогические, психолого-педагогические), принципы культурологического и деятельностного подходов, содержание (изучение иностранного языка как дисциплины: самостоятельная работа студентов), этапы формирования профессиональной направленности личности студентов. Диагностический компонент и результативный компонент характеризуют критерии (социальные, познавательные, профессиональные мотивы) и уровни сформированности универсальной компетенции (низкий, средний, высокий). Все компоненты профессионально-ориентированного содержания обучения иностранному языку и его наполнение взаимосвязаны, образуют целостную педагогическую систему, направленную на решение поставленных задач.

Успешная реализация профессионально-ориентированного содержания обучения иностранному языку – будущих специалистов в сфере международных отношений возможна при наличии комплекса педагогических условий. К ним мы относим:

- диагностический подход к формированию универсальной компетенции студентов;
- формирование у студентов установки на активную профессионально-познавательную деятельность при изучении иностранного языка;
- осуществление непрерывного развития мотивационной сферы личности студентов в ходе изучения ими иностранного языка и их самостоятельной работы;
- использование в педагогическом процессе методов профессионально-ориентированного обучения иностранному языку.

В основе профессионально-ориентированного содержания обучения иностранному языку лежат принципы, ведущими из которых являются: принцип открытости показателей сформированности универсальной компетенции для дальнейшей проверки; принцип объективности; принцип эффективности.

Методика обучения иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации включает в себя следующие этапы:

- 1) целеустановку;
- 2) отбор и структурирование аутентичного содержания обучения иностранному языку;
- 3) разработку критериев усвоения аутентичного содержания обучения иностранному языку и их количественное выражение;
- 4) выбор методов, форм и средств обучения;
- 5) оценку результатов обучения и его коррекцию;
- 6) описание педагогического процесса языковой подготовки будущих специалистов-международников.

Полагаем, что оптимизация системы лингвистической подготовки будущих специалистов-международников продиктована изменениями,

происходящими на международном рынке труда. Данные изменения стали основой новой образовательной практики в области языкового высшего образования.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баймухаметова К.И. Немецкий язык в сфере делопроизводства и архивоведения: Учебное пособие. – М.: РУСАЙНС, 2021. – 96 с.
2. Воевода Е.В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России: автореф. дис...д.пед. наук /Е.В. Воевода. Москва, 2011. – 39 с.

*Белогурова М.Ю.*

### **ВОЗМОЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОНЛАЙН-КУРСА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ НЕОДНОРОДНОСТИ**

*Аннотация.* В статье рассматривается возможность интеграции онлайн-курса по иностранному языку в образовательный процесс в вузе для преодоления академической неоднородности.

*Ключевые слова:* академическая неоднородность; онлайн-курс; электронное обучение; высшее образование; иноязычное обучение; самостоятельная работа.

*Belogurova M. Yu.*

### **THE POSSIBILITY OF USING AN ONLINE LANGUAGE COURSE TO OVERCOME ACADEMIC DIVERSITY**

*Abstract.* The article discusses the integration of online languages courses into the education process at the university to overcome academic diversity.

*Key words:* online course; e-learning; higher education; foreign languages; independent work.

Высшие учебные заведения выполняют социальный заказ общества и готовят специалистов в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов. Академическая неоднородность студентов значительно затрудняет выполнение этой функции.

Под академической неоднородностью понимают «наличие в образовательном учреждении учащихся с разным уровнем базовой подготовки и успеваемости и, соответственно, с разными нуждами; студентов, которым свойственны разные стратегии обучения и разные модели поведения; студентов, для которых получение высшего образования важно в силу различных причин и для различных целей» [2, с. 143].

К наиболее частым причинам возникновения академической неоднородности можно отнести: массовость обучения, качество школьного

образования, интернационализация образования, культурные различия обучающихся, психологические особенности, финансовые трудности, уровень мотивации, различие целей обучения, разнообразие учебных стратегий.

Большинство молодых людей, заканчивающих школу, стремятся поступить в вуз, потому что наличие высшего образования является обязательным условием профессионального успеха и стабильного дохода. Собственно массовость обучения вряд ли может считаться проблемой, но в совокупности с качеством школьного образования и индивидуальными способностями абитуриентов неизбежно приводит к возникновению академической неоднородности. При этом к качеству школьного образования стоит относить не только знания по предмету, но и общий кругозор и владение учебными стратегиями.

Единственным рычагом в руках государства является регулирование количества бюджетных мест в учебных заведениях, а руководства вуза – установка проходного балла ЕГЭ при поступлении.

Несмотря на то, что привлечение иностранных студентов имеет массу преимуществ для учебного заведения, за ним кроется много трудностей. Культурные различия, различие образовательных систем и подходов к обучению значительно затрудняют интеграцию иностранных студентов и их включение в образовательный процесс. Таким образом, иностранные студенты заведомо оказываются в группе риска.

Преподаватели также сталкиваются с рядом индивидуальных особенностей обучающихся: психологическими, финансовыми трудностями, различием целей и стратегии обучения.

Рассматривая феномен академической неоднородности в рамках иноязычного образования, стоит учитывать студентов, уже имеющих базовые знания по изучаемому иностранному языку. Например, учивших его в школе как второй или даже первый иностранный. Кроме того, необходимо принимать во внимание индивидуальные способности обучающихся. Таким образом преподаватель сталкивается с моральной дилеммой, на кого он должен ориентироваться? На сильных студентов, имеющих подготовку или способности, которые могут достичь больших успехов, или на слабых, и уделять им больше времени в ущерб сильным. Это приводит к снижению уровня образования в целом. Зачастую эта проблема тянется из год в год, поскольку отчисление студентов имеет не только этический, но и материальный аспекты.

Студенты, обучающиеся в Институте международных отношений и социально-политических наук Московского государственного лингвистического университета, изучают два иностранных языка в рамках основной образовательной программы. Изучение английского языка начинается с уровня В1, а второго иностранного языка – «с нуля».

15% студентов являются иностранными гражданами, а более 45% обучаются на коммерческой основе. Таким образом в группе риска находятся

более половины студентов. В связи с этим тема преодоления академической неоднородности актуальна.

Проблемы, рассмотренные нами выше, заставляют преподавателей искать возможные варианты оптимизации и персонализации образовательного процесса по иностранному языку, реализации индивидуальной образовательной траектории, оставаясь при этом в рамках требований ФГОС и программ изучаемых дисциплин.

Активное развитие цифровых технологий приводит к трансформации образовательного процесса и включению в него элементов электронного обучения, ключевыми характеристиками которого являются доступность, гибкость, интерактивность и своевременность. Современные студенты ожидают от преподавателей применение цифровых инструментов для визуализации и наглядности, обратной связи и повышения мотивации.

В данной статье мы рассматриваем возможность использования онлайн-курса, который является основной единицей электронного обучения, как инструмента преодоления академической неоднородности при обучении иностранному языку в вузе.

Под онлайн-курсом мы понимаем «логически и структурно завершённую учебную единицу, методически обеспеченную уникальной совокупностью систематизированных электронных средств обучения и контроля» [1, с. 127]. Онлайн-курсы используются на различных уровнях образования. Также высокой популярностью пользуются онлайн-курсы для удовлетворения личных познавательных потребностей и повышения квалификации в профессиональной сфере. Образовательный процесс основывается на педагогических принципах и реализуется при помощи информационно-коммуникационных средств обучения в дистанционном формате.

Онлайн-курсы построены на принципе микрообучения и имеют продолжительность от нескольких недель до нескольких месяцев при средней нагрузке 5-10 часов в неделю. Данная особенность делает возможным использование этого инструмента обучения для работы над отдельными темами или разделами темы, реализации дифференцированного подхода и построения индивидуальной образовательной траектории в рамках самостоятельной работы.

Обычно курсы имеют фиксированную дату старта и завершения, что требует от обучающихся брать на себя персональную ответственность за все компоненты собственной познавательной деятельности.

Навыки самостоятельного приобретения знаний в период получения высшего образования в вузе имеют ключевое значение для реализации концепции непрерывного образования. Непрерывное образование носит профессиональную, социальную и личностную функции, способствует формированию профессиональных компетенций, повышает трудовую мобильность, помогает адаптироваться к стремительно меняющимся условиям современного рынка труда. Социально-политические и экономические условия развития общества, проблемы постоянного увеличения количества информации и быстрого устаревания/инволюции

знаний, новые ценности и компетенции требуют от специалиста постоянно повышать свою профессиональную квалификацию. Таким образом автономия приобретает общепедагогический надпредметный характер.

Для изучения возможности интеграции онлайн-курсов в образовательный процесс вуза мы провели анализ отечественного и зарубежного рынков образовательных услуг и подробно рассмотрели крупнейшие образовательные платформы и сайты ведущих вузов России. Как показал анализ, различают два типа онлайн-курсов: закрытые (платные) онлайн-курсы, которые предлагают вузы студентам или внешним слушателям на собственных образовательных ресурсах, и открытые (бесплатные) курсы (MOOC), которые реализуются на сторонних образовательных платформах (edX, Coursera, Открытое образование, Stepik, Лекториум, Skillbox, GetCourse, Нетология, Яндекс. Практикум и др.).

Анализ показал, что большинство онлайн-курсов по иностранному языку на открытых образовательных площадках направлены на изучение языка «с нуля». Обучение строится преимущественно на грамматико-переводном методе. Новый материал обычно предлагается в готовом виде, преобладают тренировочные и условно-речевые упражнения. В видеолекциях преподаватели часто используют для объяснения родной язык, а новая лексика вводится без контекста в виде глоссария с переводом на русский язык.

Выше перечисленные особенности лишают обучающихся возможности самостоятельно выстраивать логические связи и персонифицировать новые знания, что не соответствует принципам гуманистической педагогики и компетентностному подходу.

Популярность онлайн-курсов как основной единицы электронного обучения на рынке образовательных услуг обусловлена современным этапом развития общества. Несмотря на то, что онлайн-курсы обладают большим потенциалом, отсутствие единой методической базы для разработки онлайн-курсов по иностранному языку затрудняет работу по созданию качественного контента.

Анализ учебных планов лингвистических направлений подготовки показал, что почти половина часов, выделенных на освоение иностранного языка, отводится на самостоятельную работу студентов. Это подтверждает, что включение онлайн-курсов в образовательный процесс возможно.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что для эффективного внедрения онлайн-курсов в образовательный процесс вуза необходимо определить общедидактические условия применения технологий дистанционного образования при реализации образовательных программ вуза; подготовить дидактические и методические рекомендации для преподавателей иностранного языка по разработке, сопровождению и внедрению авторских курсов в образовательный процесс с целью реализации дифференцированного подхода и персонализации методов и форм познавательной деятельности учащихся, что позволит преодолеть академическую неоднородность.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гречушкина Н. В. Онлайн-курс: определение и классификация // Высшее образование в России. 2018. Т.27. № 6. С. 125–134.
2. Загирова, Ф. Р. Академическая неоднородность студентов и управление вузами: формирование исследовательской повестки // Университетское управление: практика и анализ. – 2018. – Т. 22. – № 3(115). – С. 141-154.

Белякова И. Г.,  
Беляков Н. В.

### СОВРЕМЕННЫЕ ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДИК СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*Аннотация.* Статья посвящена перспективам применения методик смешанного обучения в преподавании иностранного языка в вузовской системе. Систематизировав опыт российских и иностранных ученых, авторы выдвигают гипотезу об эффективности применения данных методик путем их адаптации к требованиям вузовского образования. Изучив реализацию данных методик для курса иностранного языка в профессиональной сфере, авторы делают вывод о необходимости выработки интеграционной модели смешанного образования.

**Ключевые слова:** смешанное обучение; межкультурная коммуникация; дистанционное обучение; интеграционная модель; диалог культур; цифровая образовательная среда

Belyakova I. G.  
Belyakov N. V.

### MODERN WAYS OF REALIZATION OF METHODS OF BLENDED LEARNING OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT TERCIATY LEVEL

*Abstract.* The article is devoted to prospects of blended learning methods in teaching foreign languages in the university system. After analyzing the experience of Russian and foreign scientists, the authors develop the techniques efficiency hypothesis by adapting them to the requirements of higher education. On implementing these techniques in a foreign language for professional use, the authors conclude it is necessary to work out the integration model of blended learning.

**Keywords:** blended learning; intercultural communication; distant learning; integration model; dialogue of cultures; digital educational environment

Проблемы межкультурного взаимодействия в современных условиях обрели новые формы и смыслы. Взаимодействие культур на современном этапе глобализации – это стратегия межкультурного диалога, которая также должна быть уточнена с учетом новых реалий изменяющегося мира. Новые реалии нашли свое отражение в образовательных технологиях. Современные тенденции в среднем и высшем образовании в области преподавания иностранных языков как средства практической реализации межкультурной коммуникации представляют собой сочетание новаций и традиционных

методов с учетом новых политических, экономических и социокультурных вызовов.

Учитывая тот факт, что формирование концепции смешанного обучения проходит уже относительно давно с участием исследователей в России и за рубежом, был накоплен обширный практический опыт. Тем не менее, консолидированный подход к его определению и описанию положительных и отрицательных сторон на данный момент отсутствует. Это связано с тем, что при смешанном обучении варианты наборов традиционного и цифрового компонентов многочисленны. Мы не можем не согласиться с позицией Д. Гаррисона и Х. Кануки о том, что смешанное обучение одновременно и простой, и сложный феномен [5, с. 96].

Согласно М. Дрисколлу, смешанное обучение означает разные вещи для разных людей. Значение этого термина постоянно меняется, поскольку оно включает в себя новые концепции вместе с каждой новой технологией, тем самым иллюстрируя потенциал смешанного обучения для роста [6, с. 2]. К. Проктер рассматривает интересующее нас явление через педагогическую призму, интерпретируя его как симбиоз образовательных форматов, педагогических методов и технологий, приемов и т. д. Исследователь делает вывод о том, что «смешанное обучение является не столько способом доставки образовательного контента, сколько эффективным сочетанием средств обучения» [7, с. 56].

В большинстве проанализированных нами российских исследований опыт объединения двух образовательных технологий рассматривается с точки зрения технологических и педагогических возможностей, в контексте которых образовательный процесс можно представить как разные варианты использования электронного обучения [3, с. 74]: «сочетание сетевого обучения с очным, интеграция традиционных форм с электронными технологиями»; «модель, построенная на основе интеграции и взаимного дополнения технологий традиционного и электронного обучения, предполагающая сокращение аудиторных занятий за счет переноса определенных видов учебной деятельности в электронную среду» [2, с. 125].

В общем, исследователи и практики среди преимуществ смешанного обучения выделяют такие аспекты, как высокий мотивационный компонент на базе учета личностных характеристик студентов, долгосрочную и темпоральную гибкую возможность и доступность использования образовательного контента, опции применения синхронной и асинхронной деятельности, опция интерактивности при обеспечении коммуникационных возможностей, относительно низкая затратность при составлении контента [1, с. 22].

Иными словами, в основе концепции смешанного обучения задействованы алгоритмы объединения и активизации различных сочетаний традиционных и цифровых режимов образования. Нельзя также не согласиться с тем, что смешанное обучение является комплементарной основой для построения мульти модального учебного процесса с учетом возможностей цифровой интерактивной реальности [4, с. 280].

Несмотря на свою доказанную эффективность и многообещающий потенциал, смешанное обучение как нечто инновационное имеет свои проблемы. Суммируя исследователей, основная проблема заключается в том, как обеспечить приверженность участников успешному использованию технологий, связанных со смешанным обучением, особенно с учетом индивидуальных характеристик учащихся и их знакомства с технологиями. Так, Д. Гаррисон определил следующие противоречивые моменты, которые могут расцениваться как барьеры на пути успешного внедрения смешанного обучения [5, с. 104].

Позволим себе прокомментировать некоторые замечания ученого:

Во-первых, это сокращение непосредственного прямого общения; это то, что мы, преподаватели, называем контактной работой с обучаемыми. Существенное сокращение объемов прямой коммуникации способно повлиять на умения и навыки тех преподавателей, которые в силу тех или иных причин предпочитают традиционную аудиторную работу. Заметим, что это касается не только опытных коллег с большим временным стажем работы в высшей школе. Иногда мы видим, что даже молодые коллеги, хорошо владеющие компьютерными технологиями, расценивают переход от чисто традиционных методов обучения к включению онлайн-сегментов серьезной проблемой, особенно при отсутствии должного понимания самой сути смешанного обучения как инновации по сравнению с традиционным и понятным предоставлением контента.

Во – вторых, трудностью могут быть «культурные разрывы» в представляемых для студентов интерактивных и онлайн материалов в связи с глобальными процессами в мире образования. Речь идет о достижении гармоничного диалога культур, упомянутого ранее. Необходимо культурное адаптирование этого контента с учетом гармонизации глобального и локального подходов для достижения культурной ценности этих образовательных продуктов для данной аудитории.

В – третьих, существенным ограничителем для студентов может стать необходимость самостоятельной регуляции своих алгоритмов учебной работы для понимания необходимости тех или иных действий. При отсутствии привычного постоянного контроля со стороны преподавателя в аудитории недостаточно мотивированные и самостоятельные студенты могут вести себя не собрано и не эффективно. На наш взгляд, со студентами должна проводиться постоянная работа-инструктаж с получением обратной связи. В-четвертых, объективными причинами снижения эффективности реализации смешанного обучения могут стать стремление разработчиков постоянно совершенствовать и усложнять дизайн цифровых продуктов, и также сам доступ, а вернее отсутствие доступа в интернет в отдаленных сельских районах. Отметим, что сложности с интернетом возникают и в городских условиях, поэтому работа по совершенствованию онлайн платформ должна проводиться постоянно.

Не менее важным аспектом при обсуждении проблем смешанного обучения иностранному языку являются сами модели обучения. На основе

изученного опыта моделей смешанного обучения в сфере иностранных языков, а именно английского языка, мы можем говорить о некой степени гибридности, о сочетании синхронности и асинхронности компонентов обучения. Так, синхронный гибрид, при этом синхронность как в традиционном, так и электронном режимах работы, представлен учебно-методическими комплексами «Face-to-Face» и «Rotation»; асинхронный, предполагающий собственно асинхронный вариант работы – «Flipped Class» и «Flex». Базируясь на принципе синхронности и асинхронности учебной работы в рамках смешанного обучения, ученые А. Норберг, Ч. Дзюбан и П. Москал разработали «темпоральную» модель смешанного обучения «Time-Based Model» [8, с. 210]. К синхронному элементу модели авторы относят занятия в очном формате, видеоконференции, чаты, вебинары, асинхронный элемент включает чтение книг, выполнение заданий, проведение исследований и прочее. Асинхронные виды учебной работы очень интересны и эффективны, но должны быть обеспечены и подкреплены с точки зрения сопровождения образовательного процесса. Преподаватели также должны пройти соответствующее обучение для использования таких приемов. Заметим, что, по сути, асинхронный компонент, описанный коллегами, представляет собой самостоятельную работу студентов, поэтому, в рабочих программах российских вузов дисциплин этот раздел представлен отдельно и очень подробно.

В дидактических моделях смешанного обучения главным фактором является педагогический подход, определяющий содержание обучения, формы и виды учебной деятельности, смещая тем самым акцент с собственно технологической составляющей на образовательную. Особый интерес, с нашей точки зрения, представляет «Интегрированная мультимодальная модель» с педагогическими методами, среди которых содержание обучения на основе разнообразных инновационных дистанционных и интерактивных средств, эмоциональная поддержка, которая обеспечивается в традиционном интерактивном режиме посредством электронных форматов, таких как студенческие блоги и чаты, дискуссионные формы работы, включая сократовский метод, вопросно-ответные паттерны, онлайн-форумы и другие, рефлексия как механизм само детерминации посредством ведения электронных журналов, написания эссе, участия в блогах, совместное обучение в форме участия в проектах, работа в командах, и формы и средства оценивания или рейтингования.

Почему смешанное обучение иностранным языкам так важно сейчас? Создается впечатление, что эта тема давно ждала своего часа и вот наконец такой момент настал. Прежде всего, благодаря развитию информационных технологий и цифровизации образования, появилась уникальная возможность найти баланс между традиционными формами, которые, кстати, абсолютно никуда не ушли, а наоборот, вышли на первый план в некоем усовершенствованном виде, и новыми дистанционными формами обучения иностранным языкам. В так называемое «до-пандемийное» время преподаватели иностранного языка, конечно, использовали видео материалы,

интерактивные задания, различные подкасты из интернета, но в качестве исключения, как что-то нетипичное, дополнительное. Сейчас эти методы работы стали естественными и типичными, они больше не пугают преподавателей, особенно тех, кто в силу возраста, не имел достаточной подготовки в области компьютерных технологий; они сочетаются со всеми традиционными методиками и конкретными упражнениями на развитие всех видов речевой деятельности.

Рассмотрим применение смешанного обучения при реализации курса «Иностранный (Английский язык) в сфере профессиональной коммуникации» на направлении бакалавриата «Государственное управление с углубленным изучением права и иностранных языков». На данный курс отводится по 192 часа на третьем и четвертых годах обучения. Данный курс может быть отнесен к общей группе под титулом English for Specific Purposes (ESP). Основным подходом к обучению является сочетание базового учебного пособия по направлению «Юриспруденция» и ресурсов из аутентичных учебных пособий, содержащих аудио и видеофайлы, подкастов из интернета, материалы с сайтов периодической печати на английском языке. Если говорить о конкретном соотношении использования таких материалов, то в среднем по нашему опыту такое пропорциональное сочетание будет выглядеть как 2/3 от всего занятия на базовый учебник юридической направленности и 1/3 на аудио и видео материалы из других источников. Причем, важно отметить, что такие задания зачастую не содержат учебные задания, поэтому, преподаватель при подготовке обязан составить такие задания и «проиграть» их заранее, определив временные диапазоны и возможные затруднения при выполнении различными категориями студентов.

В заключение, отметим, что упомянутое выше соотношение безусловно является рекомендательным, на итоговых занятиях по теме наши преподаватели предлагали студентам организовать и провести игровые занятия в виде пресс-конференций, коллоквиумов и других активных форм, которые занимали полностью одно-два занятия. Студенты самостоятельно писали повестку дня, сценарии таких мероприятий, расписывали роли для сокурсников и проводили репетиции. Такая деятельность, на наш взгляд, является очень полезным организационным и языковым упражнением, буквально погружающим студентов в активную языковую работу. При этом, были задействованы все виды работы, такие как анализ и синтез иноязычного материала через рецептивные виды речевой деятельности, а также активное подготовленное и неподготовленное спонтанное говорение и письмо на темы специальности. Такие формы работы очень приветствуются студентами, они проявляют интерес и большую активность, несмотря на серьезную тематику и достаточно трудную лексику.

Интеграционная модель смешанного обучения, на наш взгляд, является очень перспективной и должна содержать наиболее интересные виды и формы работы, но при этом, она может быть гибкой и адаптироваться

непосредственно согласно направлению подготовки студентов и их уровню владения иностранным языком.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Велединская С. Б., Дорофеева М. Ю. Смешанное обучение: технология проектирования учебного процесса // Открытое и дистанционное образование. – 2015. – № 58. – С. 20–27.
2. Педагогические модели смешанного обучения в вузе: обобщение опыта российской и зарубежной практики Образование и наука. – Том 21, № 5. 2019/ The Education and Science Journal. – Vol. 21, № 5. – 2019. – P. 125.
3. Тихомирова Н. В. Образовательный процесс в электронном университете: условия и направления трансформации // Открытое образование. – 2011. № 3. – С. 71–77.
4. Фомина А. С. Смешанное обучение в вузе: институциональный, организационно-технологический и педагогический аспекты // Теория и практика общественного развития. – № 21. 2014. – С. 272–279.
5. Garrison D. R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education // The Internet and Higher Education. – 2004. № 7 (2). – P. 95–105.
6. Driscoll M. Blended learning: Let's get beyond the hype // E-learning. 1 (4). – 2002. – P. 1–4.
7. Procter C. T. Blended Learning in Practice // Education in a Changing Environment Conference Proceedings. – 2003. Vol. 2. Issue 1. P. 52–65. Available from: <https://www.researchgate.net/publication/277177316>.
8. Norberg A., Dziuban C., Moskal P. A Time-Based Blended Learning Model. On the Horizon. – 2011. Vol. 19. Issue 3. P. 207–216. Available from: <http://dx.doi.org/10.1108/10748121111163913>.

*Бердникова И.А.*

## ЗНАЧЕНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Аннотация.* Автор статьи обращает внимание на то, что изучение уровня студенческой вовлеченности в образовательное пространство вуза является одним из актуальных направлений современных психолого-педагогических исследований. В статье представлены различные подходы к определению и операционализации феномена «студенческая вовлеченность», а также подчеркивается, что вовлеченность студентов является новым показателем эффективности образовательной политики вуза.

*Ключевые слова:* студенческая вовлеченность; образовательный процесс; студенты; преподаватель; эффективность учебной деятельности; учебная мотивация; знания.

*Berdnikova I.A.*

## THE SIGNIFICANCE OF STUDENT ENGAGEMENT FOR EDUCATIONAL EFFICIENCY

*Abstract.* The author of the article draws attention to the fact that the study of the level of student engagement in the educational space of the university is one of the topical issues of modern psychological and pedagogical research. The article presents various approaches to the

*definition and operationalization of the phenomenon "student engagement", and also emphasizes that student engagement is a new indicator of educational policy effectiveness of the university.*

**Key words:** *student engagement; educational process; students; lecturer; the effectiveness of educational activity; learning motivation; knowledge.*

Важным направлением модернизации образовательного процесса в высшей школе является поиск таких педагогических технологий, которые бы способствовали, с одной стороны, удовлетворению индивидуальных запросов студентов, а с другой стороны, увеличивали бы их заинтересованность в изучаемых дисциплинах. Эффективность решения этих задач с опорой на гуманизацию образования и целостное раскрытие личности обучаемых находится в неразрывной связи с идеей максимальной вовлеченности студентов в учебную деятельность.

Важно отметить, что теория студенческой вовлеченности рассматривает студента не как пассивного реципиента внешних воздействий, а в качестве активного участника процесса освоения профессионально значимого учебного материала.

Изучение студенческой вовлеченности в области высшего образования является относительно новым направлением. На сегодняшний день единого подхода к определению и структуре феномена «вовлеченность студентов» не существует. В англоязычных источниках при описании вовлеченности используются термины *engagement* и *involvement*, которые в работах российских авторов переводятся как «вовлеченность» или «включенность».

Первоначально исследования студенческой вовлеченности, приходящиеся на два последних десятилетия 20 века, определяли ее в основном через количество времени, которое студентом было затрачено на подготовку заданий (*time-on-task*) и обучение в целом (*academic learning time*). Позднее студенческую вовлеченность стали рассматривать как более сложный конструкт, который помимо количественных показателей включает также качественные характеристики [4].

Концепция студенческой вовлеченности, разработанная американским ученым А. Астином (A. Astin), чья деятельность до образовательной сферы была посвящена клинической психологии, основана на психологическом понимании этого конструкта как совокупности физической и психической энергии, затрачиваемой для приобретения академического опыта. Разделяя два понятия – «вовлеченность» и «учебная мотивация», автор делает акцент на поведенческом аспекте, который является в большей степени определяющим для первого понятия по сравнению со вторым: «Не так важно, что человек думает или чувствует, как то, что он или она делает, как ведет себя, именно это определяет и представляет собой вовлеченность» [8, с. 519].

Американский педагог-теоретик, внесший значительный вклад в реформирование системы американского образования, Ф. Ньюман (F. Newmann) свою концепцию студенческой вовлеченности, которая разделяется многими российскими исследователями, представил в монографии «Студенческая вовлеченность и достижения в американской

средней школе». Определение этого понятия сформулировано автором следующим образом: «Студенческая вовлеченность в академическую работу – это психологическое инвестирование и усилия, вкладываемые студентом в обучение, понимание, освоение знаний, навыков или искусство академической работы» [11, с. 12]. Ф. Ньюман полагает, что студенческая вовлеченность есть значимый критерий образовательного успеха студентов и их академического развития.

По мнению автора, студенческая вовлеченность взаимосвязана с мотивацией, но не приравнивается к ней, а подразумевает нечто большее. Мотивированный студент имеет внутреннюю установку добиться хороших результатов в освоении изучаемых дисциплин, получении знаний. Изучая студенческую вовлеченность, можно ответить на вопрос, активирует ли социальный контекст образовательного учреждения студенческую мотивацию; в какой мере и каким образом условия вуза могут быть источником новой учебной мотивации.

В психолого-педагогической среде признаются положительные эффекты студенческой вовлеченности. Речь идет о:

- повышении удовлетворенности обучаемых образовательным процессом;
- улучшение академической успеваемости;
- снижении уровня отчислений студентов;
- формировании качественной коммуникации студентов с преподавателями;
- улучшении психологического благополучия студентов.

Ряд ученых значимо оценивают этот феномен, рассматривая его в качестве показателя эффективности образовательной деятельности и в целом образовательной политики вузов. Н. В. Киселева рассматривает вовлеченность как «необходимое условие для того, чтобы достигались результаты образовательных программ» [2, с. 75].

Большинство исследователей выделяют в студенческой вовлеченности три аспекта:

- поведенческий – соблюдение норм и правил учебного заведения, регулярное посещение и активность на занятиях и других образовательных и внеаудиторных практиках; желание обучаемых прилагать усилия для достижения результата;
- когнитивный – готовность к формированию своей стратегии обучения, инициативность в способах освоения новой информации, нацеленность на интегрирование новых знаний в собственный контекст; готовность выполнять задания, конструировать собственные знания;
- эмоциональный – эмоциональная связь студента с вузом, отношение к своему месту в нем, адекватные эмоциональные реакции на учебные ситуации, чувство сопричастности, а не отчуждения к происходящему, восприятие эмоциональной поддержки студентов педагогическим коллективом, стремление к эмоциональному комфорту и удовлетворенности.

Мы отмечаем, что эмоциональный интеллект преподавателя определяет его «эмоциональную грамотность», которая, в свою очередь, является одним из условий «формирования соответствующей эмоциональной среды образовательного процесса» и способствует эмоциональной включенности студентов. [1, с. 16].

Вышеперечисленные три аспекта взаимосвязаны. Падение уровня вовлеченности хотя бы в одном из них будет сказываться на качестве и динамике работы как отдельных студентов, так и группы в целом, ухудшать общую атмосферу и настроение участников образовательного процесса, отрицательно влиять на работоспособность и учебную активность.

Вовлеченность, с точки зрения П. С. Смирнова, – это такое состояние, которое характеризуется «степенью реализации... личного потенциала, ... степенью физической, умственной и эмоциональной активности» [6, с. 83].

В пятикомпонентной модели студенческой вовлеченности, предложенной Е. Ю. Литвиновой и Н. В. Киселевой, выделяется две основные составляющие:

1) объективная – она «отражена во внешних особенностях поведения и легко поддается наблюдению» (поведенческий компонент);

2) субъективная – есть «совокупность внутренних процессов и характеристик личности, которые не всегда имеют внешние проявления – представления, отношения, потребности, мотивы, смыслы и т. д.» (когнитивный, эмоциональный, мотивационный и ценностный компоненты) [3, с. 10].

Вовлеченность студента во многом зависит от того, насколько отчетливо он представляет себе цели поступления в вуз и получения высшего образования. Современный вуз безусловно ориентирует студентов на проявление активности в аудиторных и внеаудиторных практиках, однако «у большинства студентов существует сильный разрыв между желанием достижения социального успеха и пониманием того, как это может быть сделано» [5, с. 144].

Согласно исследованиям Э. Паскарелла (E. Pascarella), референтная личность преподавателя и взаимодействие с ней может восполнить изначально низкий уровень подготовки студента к вузу или его невысокую мотивацию обучения в нем [12].

И.А. Щеглова обращает внимание на то, что значимым фактором студенческой вовлеченности следует считать взаимодействие студентов друг с другом и с преподавателем [7]. В этой связи Ф. Ньюман подчеркивает, что не менее важной является заинтересованность преподавателей и их вовлеченность в образовательное пространство вуза, а также организационные характеристики вуза, которые способствовали бы вовлеченности преподавателей и их деятельностной результативности и успеху [11].

На основе исследований ученые А.Чикеринг и З.Гамсон (A.Chickering, Z.Gamson) [9] выделили практики, которые способны

совершенствовать образовательный процесс, повышая уровень студенческой вовлеченности:

- 1) поощрение контакта между студентами и преподавателями;
- 2) развитие взаимного обмена и кооперации среди студентов;
- 3) поощрение «активного обучения»;
- 4) наличие быстрой обратной связи;
- 5) внимательное отношение ко времени, предназначенному для выполнения задания;
- 6) трансляция высоких ожиданий;
- 7) уважительное отношение к разнообразным талантам и способам обучения.

Подводя итог сказанному, мы заключаем, что отношение студентов к учебной деятельности, осознание необходимости приобретения знаний, получения качественного образования в целом играет важную роль в вопросе о том, какие компетенции будут усвоены студентами и как они будут усвоены за время обучения в вузе. Феномен «студенческая вовлеченность» является новым показателем эффективности образовательной политики вуза. В России такие исследования начали проводиться с начала второго десятилетия 21 века. Идею изучения студенческой вовлеченности можно выразить следующим образом: «То, каким образом (как) студенты обучаются не менее важно, чем то, чему они обучаются в университете» [10].

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бердникова И. А. Эмоциональный интеллект преподавателя как фактор повышения эффективности образовательного процесса // Модернизация обучения иноязычной профессионально ориентированной коммуникации: сборник научных трудов по материалам Всероссийского научно-практического семинара. – М.: Академия управления МВД России, 2017. – С. 14-16.
2. Киселева Н. В. Вовлеченность обучающихся в непрерывное образование на разных этапах образовательного процесса // Психология и психотехника. – 2017. – № 4. – С. 74-81.
3. Литвинова Е. Ю., Киселева Н. В. Структурная модель вовлеченности обучающихся в непрерывное образование // Социальная психология и общество. – 2016. – Т. 7. – № 3. – С. 5-17.
4. Малошонок Н. Г. Измерение студенческой вовлеченности: основные методы и их ограничения // Социология: методология, методы, математическое моделирование. – 2013. – № 36. – С. 177-199.
5. Савинова С. Ю. Вовлеченность студентов в образовательный процесс: оценка позитивных эффектов // Человек и образование. – 2015. – № 4 (45). – С. 143-147.
6. Смирнов П. С. Вовлеченность персонала: типы, уровни проявления и связи с практиками управления человеческими ресурсами // Организационная психология. – 2019. – Т. 9. – № 1. – С. 81-95.
7. Щеглова И. А. Кросс-культурное сравнение учебной вовлеченности студентов // Университетское управление: практика и анализ. – 2018. – Т. 22. – № 3. – С. 155-164.
8. Astin A. Student Involvement: a Developmental Theory for Higher Education // Journal of College Student Development. – 1984. – Vol. 25. – No 4. – P. 297-308.

9. Chickering A. W., Gamson Z. F. Seven Principles for Good Practice in Undergraduate Education // AAHE Bulletin. – 1987. – Vol. 39. – No 7. – P. 3-7.
10. Coates H. Student Engagement in Campus-Based and Online Education: University Connections. – London: Taylor and Francis, 2006. – 224 p.
11. Newmann F. Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools. – Madison: Teachers College Press, 1992. – 231 p.
12. Pascarella E. Students Affective Development within the College Environment // Journal of Higher Education. – 1985. – Vol. 56. – No 6. – P. 640-663.

*Болдова Т.А.*

### **НОВЫЕ МЕТОДЫ КОММУНИКАЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ В РЕЖИМАХ ВИДЕОКОНФЕРЕНЦИЙ И СМС ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

***Аннотация:** изучение иностранного языка - это процесс социальной мобильности и социализации, когда человек принимает нормы социальных групп, в которых он себя проецирует. Он включает адаптацию к языковым нормам, то есть правилам грамматики, а также шаблонному языку и обычным способам высказывания. Важную роль играет готовность преподавателя и учащихся работать в динамических условиях сети в разных ситуациях, в так называемом выравнивании в группах с разными знаниями у студентов. Разговорный язык зависит от мультимодальности при работе в видеочатах, что приводит к бимодальному выравниванию (т. е. говорящий согласовывает что-то, что собеседник написал в окне чата).*

***Ключевые слова:** взаимодействие; интеракционизм; обучающие СМС; онлайн-межкультурный обмен; прайминг; мультимодальность общения*

*Boldova T.A.*

### **NEW METHODS OF COMMUNICATION USING FEEDBACK IN VIDEOCONFERENCEING AND SMC MODES WHEN TEACHING FOREIGN LANGUAGES**

***Abstract:** learning a foreign language is a process of social mobility and socialization, when a person accepts the norms of the social groups in which he projects himself. It includes adaptation to language norms, that is, grammar rules, as well as template language and usual ways of utterance. An important role is played by the willingness of the teacher and students to work in dynamic network conditions in different situations, in the so-called alignment in groups with different knowledge of students. The spoken language depends on multimodality when working in video chats, which leads to bimodal alignment (i.e. the speaker agrees on something that the interlocutor wrote in the chat window).*

***Keywords:** interaction; interactionism; educational SMS; online intercultural exchange; priming; multimodality of communication*

Рассмотрение методологических вопросов о взаимодействии в сети, влияющих на эффективность обучения языковым формам во время сетевого взаимодействия стоит на первом месте в исследованиях иностранных и российских ученых по методике и дидактике обучения иностранным языкам.

В научных статьях поднимается вопрос об интеракционизме (от англ. Interaction – «взаимодействие») как методологическом подходе при обучении в сети. Взаимодействие является незаменимым компонентом в изучении иностранного языка. Если обратиться к интеракционистскому подходу, начиная с основных конструкций взаимодействия, то вначале следует ввод, затем согласование смысла и в конце результат. Анализ и моделирование процесса обучения с онлайн-компонентами сети начинается с обсуждения методологического подхода. Так появляется теория обучения как теория сообщества практиков для создания модели онлайн-обучения студентов в рамках профессионального онлайн-округа [1, с.28-32]. Наиболее отличительной особенностью такой модели является дихотомия между обучением и учебной программой, которая признает потенциал сети как места, где студенты, работая вместе в сообществе практиков, создают свою собственную учебную программу (как формальную, так и неформальную). Необходимо во время занятий обеспечивать поддержку эффективного взаимодействия в обоих режимах общения в контекстах синхронного компьютерно-опосредованного общения с использованием СМС и общения с преподавателем. Термин «выравнивание» относится к общему ментальному феномену выравнивания ментальных представлений между собеседниками. Лексическое и структурное выравнивание присутствует и наблюдается в разных контекстах СМС. Большая часть учебной работы сосредоточена на согласовании значения и формы во время ситуаций, связанных с языком и восприятием интерактивной обратной связи для обзора компьютерно-опосредованной коммуникации для наличия понимания у студентов. Речь идет о так называемом выравнивании в ситуативных диалогах, опосредованных двумя различными типами СМС (видеоконференция, текстовой чат).

Тем не менее, есть несколько нерешенных проблем, которые важны для понимания, как связаны взаимодействие в сети и обучение иностранным языкам. Среди аспектов, которым уделяется меньше всего внимания, это динамика, которая очень важна с теоретической точки зрения для выравнивания. Ведутся разработки методологических инструментов для изучения иностранных языков и выравнивания уровня владения иностранным языком в компьютерно-опосредованном общении с использованием СМС в условиях видеосвязи и текстового чата со сверстниками и преподавателями. Речь идет как о лексическом, так и структурном выравнивании.

СМС в обучении иностранным языкам могут быть сгруппированы в следующих конфигурациях: во-первых, СМС можно использовать для расширения применения иностранного языка учащимися одной учебной группы; во-вторых, это онлайн-межкультурный обмен, что подразумевает использование СМС между учащимися в разных географических точках, обычно между двумя группами в двух разных странах; и, в-третьих, конфигурация, созданная в Web 2.0 гипертекстов - как возможность участвовать в общении на разных платформах с пользователями Интернета по всему миру, не ограничиваясь только партнерским классом.

Появление СМС не только способствовало изменению процесса обучения иностранным языкам в сторону коммуникативных и менее поведенческих подходов, но привело и к появлению нового языкового поля. Такие технологии, как текстовый чат и видеоконференция, привели к появлению самой аббревиатуры СМС, которая относится к специфической динамике и доступности таких синхронных форм общения, когда учащиеся воспринимают СМС как взаимодействие лицом к лицу, и оно характеризуется более короткими предложениями, что приводит к меньшей лингвистической сложности.

Разговорная динамика «учебного» СМС имеет различия по сравнению с динамикой общения, например, с точки зрения моделей чередования занятий как одну из особенностей проектирования задач, влияющую на сложность такого обучения. Во взаимодействии есть свои переговоры на иностранном языке, приводящие к понятному вводу в ситуацию и модифицированному выводу. При этом социокультурные подходы связывают различные измерения (лингвистические, социокультурные, межкультурные, мультимодальные и т. п.). Здесь речь идет о связывании социальных и когнитивных аспектов изучения иностранного языка.

Соответственно, взаимопонимание между собеседниками в разговоре достигается, когда модели разговорных ситуаций максимально похожи. Другими словами, ментальные модели собеседников выравниваются, когда они разделяют концепции, например, времени, пространства и ссылки на данную ситуацию. Согласование ситуационных моделей в разговоре достигается главным образом за счет согласования представлений на лингвистических уровнях (например, семантическом, лексическом и синтаксическом), что достигается с помощью механизма структурного прайминга. *Прайминг* относится к активации ментального представления на заданном лингвистическом уровне. Например, если собеседник произносит *Je suis dans un cybercafé* («Я в интернет-кафе»), он активирует структуру *be+place*. Фактическое поведение есть повторение данного лексического фрагмента или морфосинтаксической структуры [2, с. 32-34].

Использование словарного запаса во время выполнения конвергентных заданий, заданий с пробелами в информации обнаруживает, что в заданиях типа «информационный пробел», учащимся предлагается обмениваться информацией, например, о местонахождении животных в зоопарке. Так, учащиеся с меньшей вероятностью обсуждают смысл текста, им приходится делиться своим мнением по проблеме поставленной задачи. Учащиеся выполняют задания «информационного разрыва» довольно механически, в то время как в заданиях с пробелом учащиеся больше сосредотачиваются на значениях высказываний друг другу.

В целом, объем информации, которым владеет каждый учащийся, и способ обмена информацией во время взаимодействия влияют на поведение при такой учебной работе. Преподаватель может этими функциями управлять с помощью дизайна заданий. Во-первых, эффективно использовать контекстную поддержку, в которой учащиеся рассказывают истории либо с

помощью сопроводительных фотографий, либо без них. Творческие задания требуют от учащихся размышлений о намеренных причинах и когнитивных психических состояниях, которые заставляют других людей совершать определенные поступки. Коммуникативная ценность языковых особенностей влияет на модели развития языковых ситуаций. Во-вторых, учащиеся, как правило, уделяют больше внимания лексике и диалогам. Лексическое и структурное выравнивание являются динамикой разговора, которая поддерживает усвоение этих элементов. Поэтому их можно рассматривать как процесс социализации учащихся, изучающих иностранный язык.

Например, учащиеся обращают внимание в немецком языке на множественное число с окончанием *-s*, но не связку, потому что *-s* им необходимо для выполнения задания. В-третьих, приобретению определенных лексических черт в общении может способствовать их значимость, поскольку внимание учащихся привлекается к более заметным чертам выразительности речи. Однако значимость восприятия зависит от взаимосвязи между учащимися разного уровня владения иностранным языком, поскольку некоторые морфосинтаксические особенности могут существовать или не существовать в системе учащегося. Кроме того, готовность учащегося к такому типу коммуникации может повлиять на то, какие целенаправленные задачи являются более важными для конкретного учащегося. Это задания, основанные на структуре, разработаны с учетом конкретных лингвистических особенностей, которые учащиеся могут воспроизвести (например, диктогloss, различия между картинками, описание картинок и задания на завершение истории). Например, задачи говорения на диктофон, когда продвинутые слушателей с начальным уровнем работают в парах над восстановлением текстов. Хотя от учащихся не требуется использовать один и тот же тип синтаксической структуры или лексических единиц из текста, анализ показывает, что внимание учащихся привлечено к лингвистическим целям, о чем свидетельствует создаваемый ими метаязык.

Другими словами, учащиеся могут подходить к выполнению задания с различными предположениями о своих ролях и требованиях к выполнению поставленной преподавателем задачи. Во-вторых, задания могут работать не так, как они были разработаны, например, некоторые особенности (притяжательные детерминанты) сложнее выявить, даже если задание было разработано для этого (например, разговор о членах семьи). Следовательно, полагаться на задания для выявления специфических лингвистических особенностей может оказаться далеко не идеальным решением при обучении с использованием СМС.

Другим эффективным способом воспроизведения специфических языковых особенностей может быть прайминг. Прайминг – это явление, при котором воздействие одного стимула влияет на реакцию на последующий стимул без сознательного руководства или намерения. Например, слово МЕДСЕСТРА распознается быстрее после слова ДОКТОР, чем после слова ХЛЕБ [3, с.492-494]. Среди различных типов прайминга синтаксический прайминг касается выявления специфических грамматических особенностей

и описывается, как тенденция говорящего создавать синтаксическую структуру, встречающуюся вне данного дискурса, в отличие от альтернативной структуры. Чтобы проверить эффективность такой работы при выявлении определенных грамматических структур, выбирается структура с несколькими альтернативными формами. Затем учащимся предоставляется только одна альтернатива, чтобы увидеть, изменятся ли их схемы, и они начинают использовать начальную структуру. Например, изучающие немецкий язык как иностранный часто чередуют две структуры вопросов, одна из которых является грамматической (например, как люди наносят вред своему здоровью?), а другая - неграмматическая (тоже, как люди наносят ущерб своему здоровью?) [4, с.83-85]. Учащимся предоставлены грамматически правильные формы, что приводит к значительно большему количеству грамматически правильных альтернатив. Если протестировать три цели в контексте занятия, то выявится, что лексическая начинка заданий была успешной для относительных предложений и придаточных предложений, но не для пассивных. Так, пассивы легче выявить на занятиях для академических целей.

Словарный запас при таком обучении должен занимать значительное место в сетевом взаимодействии, ориентированном на смысл, особенно когда учащиеся предоставлены сами себе при написании СМС. Следовательно, может быть меньше необходимости в действиях с лексическими элементами до, во время и после интерактивных заданий и больше необходимости привлекать внимание учащихся к грамматике.

Коммуникативные задачи являются потенциально ценным источником возможностей для непреднамеренного изучения словарного запаса, потому что учащиеся, скорее всего, столкнутся с незнакомыми словами. Учащиеся согласовывают лексические единицы в заданиях типа *opinion gap* и *information gap* («разрыв во мнениях и информационный разрыв»). Учащийся набирает примерно по 4 слова за 30 минут выполнения задания. Значительно улучшается использование словарных единиц, которые не обсуждались на занятии, что позволяет предположить, что согласование значения – это только один из способов, с помощью которого учащиеся могут изучать лексику во время выполнения коммуникативных задач с использованием сети. Их встреча со словами в контексте, а также наблюдение за переговорами могут оказать особое влияние. Например, на университетском уровне подобные занятия показывают, что лексика – наиболее востребованный лингвистический аспект во время взаимодействия студент-студент и студент-преподаватель.

Среди множества методов, ориентированных на форму, которые могут использовать преподаватели, это корректирующая обратная связь. В отношении различных лингвистических особенностей и корректирующей обратной связи актуальны два вопроса: (а) на какие лингвистические особенности преподаватели реагируют чаще и (б) на какие лингвистические особенности следует обратить особое внимание в ходе обратной связи. Если взять пары учащихся с одинаковым уровнем владения иностранным языком и

сравнить пары с высоким и низким уровнем владения языком, то пары с более высоким уровнем владения проговаривают больше лексических единиц, о чем будут свидетельствовать оценки учащихся в специально разработанных для этого тестах. Учащиеся с более высоким уровнем владения языком могут уделять больше внимания формальным аспектам изучаемого языка, продвинутые же учащиеся больше выиграли бы от сосредоточения внимания на лексических формах, чем учащиеся начального или среднего уровня.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. 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.
2. Michel, M., & Stiefenhöfer, L. (2019). Использование испанских сослагательных наклонений во время синхронного компьютерного общения: взаимодействие немецких сверстников в классе с домашними заданиями. Giessen: GEB.Google Scholar.
3. Салливан, Н., Пратт, Э. (1996). Сравнительное исследование двух письменных сред ESL: компьютерного класса и традиционного устного класса. System, 24, 491-501 Google Scholar.
4. Тойода Э., Харрисон Р. (2002). Категоризация текстового общения в чате между учащимися и носителями японского языка. Изучение языков и технологии, 6, 82-99.Google Scholar.

Бунина Т.А.  
Гринева М. В.

### **ЧТЕНИЕ КАК НАВЫК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ)**

*Аннотация.* В статье обосновывается необходимость трансформации подходов к формированию навыка чтения на иностранном языке в условиях усиления профессионализации языковой подготовки в вузе на примере студентов-международников. Авторы предлагают алгоритм чтения специального иноязычного текста, следование которому, по их заключению, превращает процесс чтения в реальный подготовительный этап к созданию вторичного текста, устного или письменного.

**Ключевые слова:** языковая подготовка в вузе; язык профессии; курс иностранного языка для студентов-международников; иноязычная речевая деятельность; академическое чтение; чтение на иностранном языке; иноязычный текст

Bunina T.A.  
Grineva M.V.

### **READING AS A SKILL OF PROFESSIONALLY ORIENTED COMMUNICATION (the case of students majoring in International Relations)**

***Abstract.** The paper justifies the need for a new approach to teaching reading in a foreign language to students majoring in international studies amid growing professional orientation of foreign language teaching. The authors provide an algorithm to follow while reading a professionally oriented text in a foreign language concluding that it allows students to generate a secondary written or oral text on the basis of the original one.*

***Key words:** teaching a foreign language at a higher education institution; English for Specific Purposes; foreign language course for students majoring in International Studies; foreign language speech activity; academic reading; reading in a foreign language; text in a foreign language*

Профессионализация языковой подготовки в вузе предполагает постоянную корректировку подходов к преподаванию языка профессии в соответствии с расширением и усложнением задач, которые предстоит решать будущим специалистам. При этом учет профессиональной специфики должен найти отражение в обучении всем видам иноязычной речевой деятельности – говорению, письму, аудированию и чтению – на основе выработки соответствующих навыков.

Чтение на иностранном языке представляет собой специфическую форму языкового общения посредством печатных или рукописных текстов, одну из основных форм опосредованной коммуникации через «активное взаимодействие между коммуникаторами (создателями текста) и реципиентами (читателями)». [4, с. 180] Другими словами, помимо дешифровки графически закодированной информации и осознанного постижения содержания текста, в процессе чтения реализуется и одна из форм коммуникативно-общественной деятельности человека, а именно «письменная форма вербального общения». [6, с. 75] При этом именно направленность на извлечение информации определяет роль процесса чтения как вида речевой деятельности. В зависимости от целей и задач, стоящих перед читателем, постижение информации может иметь разновекторный характер, причем варьирует не только специфика интересов, но и глубина понимания информации. Очевидно, что эффективная работа с текстом профессионального характера, как с точки зрения восприятия специальной информации, так и с точки зрения ее применения в профессиональной деятельности, не может обеспечиваться лишь за счет определенного объема предметных знаний и владения иноязычной предметной терминологией. Необходимо также формирование специальных микронавыков, невостребованных при традиционном общезыковом подходе к обучению чтению, с тем, чтобы сделать его подготовительным этапом к использованию информации в практических профессиональных целях.

Именно глубина понимания и оценки эксплицитной и имплицитной информации в процессе чтения текстов по профессиональной проблематике является ключевым условием ее дальнейшего эффективного использования, в том числе через подготовку новых – вторичных текстов как отклика на полученную оригинальную информацию. Эти вторичные тексты благодаря компрессии делают работу с информацией более экономной, обеспечивая

расширенный охват данных и их встраивание в контекст профессиональных знаний. Однако в этой статье рассматриваются именно подходы к обучению чтению для профессиональных целей, а не его продукт – вторичные тексты.

Группа профессий международного профиля требует навыка работы с большим массивом иноязычных текстовых материалов. Можно сказать, что подобно научно-исследовательской работе, содержательно даже ежедневная практическая профессиональная деятельность в этой сфере состоит в регулярном мониторинге соответствующих процессов и явлений на основе аналитических и новостных иноязычных публикаций. Завершающим этапом такой работы является создание новых аналитических и информационных текстов различных деловых жанров (справок, аналитических записок, рекомендаций, аналитических обзоров, прогнозов и др.) на родном и иностранном языках в соответствии с конвенциональными стандартами профессии.

Традиционно подготовка студентов-международников к такого рода работе с текстами профессиональной направленности состоит в обучении написанию резюме, аннотаций, рефератов и критических обзоров (*summary, abstract, précis, critical analysis*). Разумеется, в вузовской аудитории работа над текстом на протяжении всего курса иностранного языка подчинена решению двоякой задачи: не только углублению понимания профессионально значимой информации, содержащейся в тексте, но и изучению иностранного языка как такового. Важно, чтобы вторая задача не терялась полностью при продвижении студентов на более высокие уровни владения языком и не подменялась исключительно работой над профессиональным контентом. Широкие возможности использования профессиональных текстов международной тематики для повторения и закрепления лексики, грамматических структур и стилистических приемов английского языка, релевантных профессиональным целям будущих специалистов, продемонстрированы авторами специальных учебных пособий. [1; 5] Закономерно, что удельный вес общеязыковой работы снижается по мере того, как усложняется профессиональный контент текстов и нарастает объем предметных знаний студентов. Однако у преподавателя всегда есть возможность, пусть и выборочно, привлекать внимание студентов к лексико-грамматическим и стилистическим явлениям в языке, учитывая их значение для правильного понимания текста. Более того, непрерывность работы над собственно языком важна и потому, что эффективное чтение специальных текстов требует языковой подготовки достаточно высокого уровня, так как «обучающиеся с недостаточным знанием языка способны только к фрагментарному восприятию текста». [7, с. 96] Важно при этом, чтобы обучение работе с текстом в вузе происходило на базе аутентичных профессионально ориентированных материалов, которые, в отличие от учебных, опираются на весь корпус иностранного языка и всю совокупность грамматических структур и стилистических приемов.

Вместе с тем очевидно, что специальный текст значим в первую очередь как носитель профессиональной информации, и его использование как

средства обучения языку имеет второстепенное значение, тем более что работа над иностранным языком продолжается в рамках других аспектов курса. Иными словами, понимание макроструктуры специального текста важнее его лингвистических особенностей, что и определяет необходимость использования иного, отличного от общеязыкового, алгоритма работы над ним в процессе чтения. Британские лингвисты Т. Джонс и Ф. Дэвис, например, выделяют два основных подхода к работе с текстом: *TAVI (Text As a Vehicle of Information* или текст как «транслятор информации»), в противовес тексту как «лингвистическому объекту» – *TALO (Text As a Linguistic Object)*. [8] В целом же при чтении, например, в процессе обучения английскому языку для специальных целей (*ESP – English for Specific Purposes*), как пишут Т. Дадли-Эванс и М. Сэнт Джон, «точное и быстрое извлечение информации имеет большее значение, нежели лингвистические детали» [7, с. 96]. Исследователи уже довольно давно обратили внимание на трансформацию содержательного наполнения основных языковых навыков при обучении иностранному языку для профессиональных целей, так как оно требует работы по формированию соответствующего набора совершенно специфических мини навыков в рамках макронавыков, в первую очередь, перцептивных. Т. Дадли-Эванс и М. Сэнт Джон, например, помимо четырех основных макронавыков, применительно к языку профессии выделяют также особый навык аудирования – «аудирование для говорения» [7, с. 95]. В отличие от традиционного общеязыкового аудирования, то есть аудирования для последующего монолога слушателя, воспроизводящего услышанное, этот навык предполагает способность к речевой интеракции по завершении прослушивания аудиоматериала. Профессиональное общение на базе услышанного реализуется в виде его обсуждения, анализа, комментирования и др. Такое слушание характеризуется как активное, так как оно сопровождается одновременным анализом и оценкой информации с привлечением накопленных знаний и опыта будущего специалиста.

Подобным образом чтение в профессиональных целях, направленное на использование информации и подготовку новых текстов, может быть определено как чтение «для письма» или «специальное чтение» (с детализацией в соответствии с направлением профессиональной подготовки студентов), то есть чтение для создания вторичных текстов, в основном, письменных, так как даже устные тексты – доклады, лекции, комментарии, обзоры и др. – первоначально, в большинстве случаев, фиксируются в письменной форме. На практике такая интеграция навыков лежит в основе поддисциплин «Академическое письмо» и «Академическое чтение» (в рамках дисциплины «Основы академического общения») – аналога курса английского языка для академических целей (*EAP – English for Academic Purposes*). Они включены в программу ряда российских вузов и предполагают обучение использованию информации научных текстов для создания на ее основе новых текстов разнообразных академических и специальных жанров. То обстоятельство, что содержательно научная деятельность и работа по

международной проблематике схожи между собой, позволяет выявить определенный набор пересечений в организации процесса чтения [2; 3].

В ходе такого чтения студенту и специалисту необходимо решить целый комплекс задач, при этом задача-максимум, которую ставит перед собой сам студент-новичок, еще не приступивший к обучению работе с текстом, состоит лишь в запоминании содержания с целью его воспроизведения в устной или письменной форме, что может быть квалифицировано как пассивное чтение. Между тем, набор микронавыков, определяющих способность читателя оценивать, анализировать и использовать профессионально ориентированную информацию для генерирования новых текстов уже достаточно устоялся в педагогической литературе и его вариации в целом незначительны. На наш взгляд, основными из них являются следующие:

- способность к целостному восприятию текста при одновременном ранжировании информации по степени важности;

- способность распознавать в тексте его основные компоненты (идея, аргументы в ее поддержку и т.д.);

- способность оценивать и ранжировать аргументы и доказательства;

- способность идентифицировать и оценивать авторскую точку зрения;

- способность выявлять логические связи между компонентами текста;

- способность выявлять связь между содержанием и формой подачи материала;

- способность делать в процессе чтения логические выводы и заключения из представленной информации.

Обобщенно, речь в данном случае идет о формировании специальных компетенций – компетенций синтеза, генерализации, группировки, систематизации, ретроспекции и фильтрации информации. Что касается используемых видов чтения, то, как показывает практика и данные научной литературы, ознакомительное и поисковое чтение могут быть полезными на первых этапах работы с текстом для того, чтобы определить степень его важности или отобрать его ключевые фрагменты для последующей детальной работы. В свою очередь, при работе над этими фрагментами могут использоваться другие виды чтения, вплоть до изучающего. Опытные специалисты, если они при этом являются и квалифицированными читателями, при чтении профессиональных текстов используют гибкую тактику, многократно переходя от одного вида чтения к другому в зависимости от особенностей решаемых ими задач. Тому же следует учить и студентов.

К настоящему времени при обучении английскому языку в специальных целях и академическому чтению уже достаточно четко оформился определенный алгоритм действий, выполнение которых обеспечивает превращение чтения в реальный навык профессиональной коммуникации с возможностью выхода на создание новых текстов. До начала и в процессе чтения профессионального текста необходимо найти ответы на целый ряд вопросов и совершить ряд шагов, которые подведут читателя-студента к

послетекстовой работе – подготовке собственного текста. Эти шаги, или «стратегии» предтекстового этапа (определение цели работы с текстом; выявление авторской цели; обзор уже известной информации по рассматриваемой в статье проблеме на основе анализа заголовка, подзаголовков, таблиц, графиков, иллюстраций и др.) и текстового этапа – собственно чтения (разметка текста для легкой визуализации наиболее важной информации; анализ дискурсной лексики и слов-связок для выделения главных элементов текста и их соотношения; использование языковой дедукции при выведении значений незнакомой лексики на основе понимания профессионального и общеязыкового контекста, морфологического состава слова, созвучия заимствованной лексики в разных языках; соотнесение новой информации с уже известной – так называемая ретроспекция; параллельное обобщение читаемого материала в виде блок-схем – *flow-charts*, интеллект-карт – *mind maps*, концептных карт – *concept cards*, различных диаграмм – *tree-diagrams*, *bubble-diagrams* или планов-конспектов) позволяют проанализировать и оценить информацию, а, следовательно, и сформировать представление о будущем самостоятельном вторичном тексте.

Очевидно, что освоение этого алгоритма требует целенаправленной работы преподавателя, подкрепленной системами упражнений. В качестве технологии перехода от общеязыкового чтения к специальному может быть рекомендована технология *SQ3R* (*Survey, Question, Read, Recite, Review* – «Сделать обзор», «Задать вопрос», «Прочитать», «Вспомнить», «Пересмотреть»), используемая при обучении академическому чтению и стимулирующая критическое мышление. [10] Другой получившей известность технологией является четырехкомпонентная система, включающая комплекс упражнений по экстенсивному чтению (*Extensive Reading*), формированию лексической базы (*Vocabulary Building*), навыков понимания (*Comprehension Skills*) и быстрого чтения (*Reading Faster*) [9].

Сказанное позволяет сделать вывод, что овладение языком профессии требует особого подхода к обучению основным видам речевой деятельности в их профессиональной специфике. Разумеется, что на работу с текстом накладываются грамматические, лексические и стилистические особенности языка текста-оригинала. Однако, многие навыки, необходимые для эффективной работы с текстом, являются надъязыковыми, что дает возможность разработки универсальной версии курса специального чтения, независимо от изучаемого студентом иностранного языка. Это подтверждается и выводами исследователей о том, что опыт в чтении на родном языке экстраполируется на иноязычное чтение. [7] Кроме того, реализация алгоритма работы с текстом по профессиональной тематике для подготовки вторичного текста требует выработки комплекса упражнений для каждого из его этапов с учетом особенностей профессиональных задач.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гуськова Т.И., Зиборова Г.М. Трудности перевода общественно-политического текста с английского языка на русский: Учебное пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. – 3-е изд. испр. и доп. На англ. яз. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2000. – 228 с.
2. Звягинцева А.В., Ворошкевич Д.В., Казанникова Д.П. Академическое чтение : учебно-методическое пособие. — Москва : Московский педагогический государственный университет, 2018. — 50 с.
3. Костылев, П. Н. Академическое чтение в гуманитарных науках [Электронный ресурс] // Электронное научное издание Альманах Пространство и Время. — 2015. —Т. 10. —Вып. 1: Пространство и время тек-ста. — Стационарный сетевой адрес: 2227-9490e-arogr\_e-ast10-1.2015.22.
4. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Русский язык, 1977. – 216 с.
5. Пичкова Л.С., Бочкова Ю.Л., Гринева М.В., Пантюхина Л.В. Экономический английский: теория и практика перевода и реферирования экономических текстов: учебник. В 2 ч. Ч. 1. М.: МГИМО-Университет, 2018. – 381 с.
6. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: уч.-метод. пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 2005. – 255 с.
7. Dudley-Evans, T., & St John, M.J. (1998). Developments in English for Specific Purposes: a multi-disciplinary approach. Cambridge University Press. pp. 301.
8. Johns, T.F. & Davies, F. (1983). Text as a vehicle for information: The classroom use of written texts in teaching reading in a foreign language. *Reading in a Foreign Language*, 1:1, 1-20.
9. Beatrice S. Mikulecky, Linda Jeffries. Advanced Reading Power: Extensive Reading, Vocabulary Building, Comprehension Skills, Reading Faster. Longman, 2007, pp. 311.
10. Robinson, Francis Pleasant (1978). Effective Study (6th ed.). New York: Harper & Row.

*Буробина С.В.*

## **К ВОПРОСУ О РОЛИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

*Аннотация.* В статье рассмотрен передовой педагогический опыт применения иностранного языка как средства формирования нравственности у обучающихся высших учебных заведений. Проанализирован потенциал иностранного языка в данном аспекте, учтены особенности его преподавания. Описаны наиболее эффективные формы проведения занятий по иностранному языку.

*Ключевые слова:* занятия по иностранному языку; преподавание; высшее учебное заведение; обучающиеся; нравственная культура; нравственное воспитание.

*Burobina S.V.*

## **ON ROLE OF FOREIGN LANGUAGE IN PROCESS OF STUDENTS' MORAL EDUCATION**

*Abstract.* The article examines advanced pedagogical experience of using a foreign language as a means of forming morality among students of higher educational establishments. In this aspect

*the potential of a foreign language is analyzed, the peculiarities of its teaching are taken into account. The most effective forms of conducting foreign language classes are described.*

**Key words:** *foreign language classes; teaching; higher educational establishment; students; moral culture; moral education.*

Формирование нравственной культуры личности – это основа процесса социализации молодого поколения, которая служит ведущей целью воспитательной работы высших учебных заведений [5, с. 70].

Появление понятия «нравственная культура» восходит к античности, когда древние философы рассматривали ее как явление наивысшего идеала человека, который сочетался с внутренним усовершенствованием личности на основе процессов развития общества, воспитания и обучения.

Среди воспитательно-образовательных задач, выделенных обществом, вопросы нравственного воспитания обучающихся всегда стоят на первом месте [1, с. 45].

Важно понимать, что формирование нравственности студентов высших учебных заведений, как и любое педагогическое просвещение и профилактика требует от педагогов не шаблонного построения педагогического процесса, а применения инновационных методов и форм, к которым можно отнести занятия по изучению иностранного языка.

В ходе написания статьи нами был проанализирован и обобщён передовой педагогический опыт воспитания нравственности обучающихся средствами преподавания иностранного языка в высших учебных заведениях.

Так, Алеевская А.О. считает, что в настоящее время наблюдается кризис нравственности среди молодежи, а необходимость преодоления данного кризиса отражается в важнейших образовательных законодательных актах Российской Федерации. При этом автор говорит об использовании дисциплины «Иностранный язык» как незаменимом инструменте решения вышеуказанной проблемы. Это обусловлено прежде всего той ролью, которой обладает язык в системе нравственной культуры обучающегося [2, с. 167].

А.О. Алеевская указывает на то, что в ходе изучения пословиц, поговорок, специфических национальных высказываний, критического анализа поступков героев в произведениях и пр. на занятиях по иностранному языку возможно проводить целенаправленную работу по формированию патриотических чувств обучающихся, уважительного отношения к старшим, любви к Родине и окружающему миру, толерантности и эмпатии. При этом наиболее эффективна будет работа в парах или малых группах.

Автор также отмечает, что несмотря на теоретическое обоснование проблемы формирования нравственности обучающихся на занятиях по иностранному языку, на практике воплотить педагогические идеи потенциально проблематично из-за насыщенности образовательной программы и невозможности уделять достаточно времени на нравственное воспитание. Решение проблемы видится в специфическом комплексе индивидуальной и домашней работы для студентов высших учебных заведений, а также организации внеучебных мероприятий нравственной направленности [2, с. 169].

Обратим свое внимание на работу М.С. Аносовой, которая утверждает, что развитие нравственности и морали обучающихся, развитие этики в профессиональной деятельности – одна из главных проблем современного общества в образовательной системе.

Решение данной проблемы видится автором в специально организованных занятиях по иностранному языку. Специфика таких занятий должна заключаться непосредственно в тех темах, которые будут подниматься в рамках изучения профессиональной лексики. То есть развитию морали и нравственности, по мнению автора, будет способствовать не сама учебная дисциплина, а то содержательное наполнение, которое может подобрать педагог [4, с. 38 - 39].

Так, в статье предлагается активно внедрять в образовательный процесс морально-этические темы и проблемы, спорные ситуации современности в рамках своей будущей профессиональной деятельности, над которыми студентам придется поразмышлять [4, с. 40].

Важно отметить статью И.А. Горшеневой «Роль и задачи кафедр иностранных языков в становлении морально-нравственной профессиональной культуры обучающихся вузов МВД России», которая считает, что важным аспектом формирования нравственности на занятиях по иностранному языку является побуждение интереса к личности, культурным аспектам и коммуникации другого человека – развития коммуникативной компетентности обучающегося [6, с.16].

В статье указаны следующие аспекты, которые должны приниматься во внимание при проведении занятий [6, с. 18-19]:

- использование комплекса интерактивных методик в ходе субъект-субъектного взаимодействия между педагогом и обучающимся;
- интегрированный подход для совершенствования процесса профессионального становления личности обучающегося;
- применение личностно-ориентированного подхода и элементов либеральной системы образовательного процесса;
- отсутствие подавления личности обучающегося;
- интеграция в образовательный процесс актуальных и передовых педагогических технологий.

Проанализируем также статью «Педагогические условия формирования общечеловеческих ценностей у учащихся средствами иностранного языка», авторами которой выступили Ш.А. Мирзоев и Ш.Ш. Хаштихова [7, с. 58].

В своей статье исследователи описывают личность самого педагога иностранного языка как носителя педагогической культуры, способного воспитать человечность у обучающихся и развить их нравственность в ходе педагогического взаимодействия.

При этом проведение занятий должно строиться в контексте изучения культурных и национальных особенностей носителей изучаемого языка. С этой целью в образовательный процесс следует вводить изучение следующих фольклорных форм:

- сказки,
- национальная музыка,
- легенды,
- истории - «перевертыши»,
- страноведческие тексты,
- поэтические произведения и их фрагменты и т.д.

Авторы акцентируют свое внимание на то, что занятия должны проходить в спокойной атмосфере, должен быть сформирован благоприятный психологический климат [7, с. 59 - 60].

В статье Е.М. Алексеевой «Развитие духовно-нравственных качеств будущего учителя в рамках курса «Иностранный язык в профессиональной сфере» [3, с. 36 - 38] особое внимание уделяется анализу литературных источников как эффективному средству развития духовно-нравственных качеств обучающихся на занятиях по иностранному языку. При это важно не просто анализировать текст произведения, но и со всей внимательностью отнестись именно к выбору литературы.

Автор предлагает изучить не только признанные классические произведения и фольклорную литературу, но и научные издания, результаты исследований по обществоведческим дисциплинам, проведенных в странах изучаемого языка. Анализ результатов социологических опросов, исследований, направленных на изучение проблем и особенностей общества, позволит обучающимся получить наиболее полное и корректное представление о том или ином народе, его культурных особенностях, менталитете, условиях жизни. Все это, в конечном счете, приведет к развитию эмпатии и толерантности, которые в свою очередь являются неотъемлемыми составляющими нравственности личности обучающихся [3, с. 40 - 41].

В статье «Нравственно-ориентированное воспитание на уроках иностранного языка (английский)», автор выделяет основные приемы, которые педагог может использовать на занятиях по иностранному языку:

- использование в ходе занятия педагогических ситуаций, которые имеют ярко выраженное нравственное содержание,
- практическое закрепление норм нравственного поведения обучающихся на занятии,
- личный положительный пример самого педагога,
- адекватная, искренняя похвала за успехи на занятии,
- формирование умения проведения самоанализа и рефлексии на занятии и пр.

Также в статье приводится полный список заданий, выполнение которых будет способствовать развитию нравственности и морали у обучающихся:

- дать оценку и высказать свое мнение относительно поступков героев или какой-либо ситуации,
- дать совет персонажу в той или иной ситуации,
- написать эссе-рассуждение,

- создать проект или написать реферат о стране в целом, либо о каком-то определенном историческом или культурном объекте,
- провести интервью с носителем иностранного языка в онлайн-формате с помощью социальных сетей или иных платформ,
- попытаться определить мотивы положительного и отрицательного поведения героя,
- провести сравнительный анализ родного и иностранного языков, культурных традиций, праздников, обрядов в своей стране и в стране изучаемого языка [8, с. 103 - 106].

Итак, подводя итоги, можно сказать, что проведенный анализ и обобщение передового педагогического опыта показали высокую значимость занятий по иностранному языку в высших учебных заведениях как эффективного способа развития нравственности обучающихся.

Педагогическая деятельность на подобных занятиях должна быть направлена на парную и групповую работу, знакомство с малыми фольклорными формами, критический анализ деятельности героев в ходе диалога, ролевое общение среди обучающихся и т.д.

Все это позволит сформировать такие качества личности обучающихся как толерантность, человеколюбие, интерес к культурным традициям других народов, патриотизм, эмпатия, коммуникативная компетентность, что в конечном счете приведет к формированию и развитию нравственности как личностного, так и профессионального качества.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 672 с.
2. Алеевская А.О. Формирование нравственных и культурных ценностей в процессе изучения иностранного языка в профильном вузе // Вестник Красноярского Государственного Педагогического Университета им. В.П. Астафьева, 2017. № 1. С. 167 -169.
3. Алексеева Е.М. Развитие духовно-нравственных качеств будущего учителя в рамках курса «Иностранный язык в профессиональной сфере» // Педагогическое образование в России, 2016. № 1. С. 36 – 41.
4. Аносова М.С. Моральные проблемы биомедицинской этики как основа формирования нравственно-ценностных приоритетов студентов-медиков на занятиях иностранного языка // Система ценностей современного общества, 2010. № 2. С. 38 – 40.
5. Белянова О.А. Духовно-нравственное воспитание: педагогическая практика. Вып. 2 // Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Российский гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена», Образовательная программа магистратуры «Духовно-нравственное воспитание». СПб: Тайкун, 2015. 131 с.
6. Горшенева И.А. Роль и задачи кафедр иностранных языков в становлении морально-нравственной профессиональной культуры обучающихся вузов МВД России // Вестник Московского университета МВД России, 2011. № 1. С. 19 – 21.
7. Мирзоев Ш.А., Хаштихова Ш.Ш. Педагогические условия формирования общечеловеческих ценностей у учащихся средствами иностранного языка // Известия ДГПУ, 2016. № 2. С. 58 – 63.

8. Шило Е.В. Нравственно-ориентированное воспитание на уроках иностранного языка (английский) // Вестник Полоцкого государственного университета, 2010. № 11. С. 103 – 106.

*Васильева И.В.*

## **РАЗВИТИЕ ИНВАРИАНТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КУРСАНТОВ ВУЗОВ ФСИН РОССИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Аннотация:* В статье рассматривается проблема развития инвариантных компетенций курсантов вузов ФСИН России в процессе обучения иностранному языку, определяются инвариантные компетенции курсанта, обосновывается сущностный гуманитарный и гуманистический потенциал иностранного языка в образовательном процессе вуза с целью развития инвариантных компетенций курсантов.

*Ключевые слова:* инвариантные компетенции; нравственный вектор; абсолютные гуманистические ценности; иностранный язык; методы развития.

*Vassilyeva I.V.*

## **DEVELOPMENT OF INVARIANT COMPETENCES OF CADETS OF HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS OF RUSSIA'S FEDERAL PENAL SERVICE THROUGH FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

*Abstract.* The article considers the problem of the invariant competences developing of cadets of the Federal Penal Service of Russia by foreign language teaching, determines the invariant competences of cadets, substantiates the essential humanitarian and humanistic potential of a foreign language in the educational process of the higher educational establishment in order to develop the invariant competences of cadets.

*Key words:* invariant competences; moral vector; absolute humanistic values; foreign language; methods of invariant competences developing.

Изменение требований к результатам освоения образовательных программ в связи с утверждением новых ФГОС ВО потребовало коррекции образовательных программ высшего образования, условий их реализации, содержания обучения. Следует отметить, что ядро структуры компетентности будущего профессионала образуют компетенции, в основе которых лежит духовно-нравственная и социальные составляющие, определяющие нравственный вектор профессиональной деятельности, и на которые и должны наслаиваться профессиональные компетенции. Анализ ФГОС ВО 3++ по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность позволяет выявить инвариантные компетенции в структуре компетентности будущего сотрудника УИС. Опора на методологию гуманистической концепции отечественной образовательной традиции требует отнести к ним следующие категории универсальных и общепрофессиональных компетенций: самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровье и

сбережение), как способность определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки и образования в течение всей жизни; системное и критическое мышление как способность осуществлять критический анализ проблемных ситуаций на основе системного подхода, вырабатывать стратегию действий; межкультурное взаимодействие, как способность анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия; коммуникация, как способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах) для академического и профессионального взаимодействия; ценностно-мотивационная ориентация как способность формировать устойчивые внутренние мотивы профессионально-служебной деятельности, базирующиеся на гражданской позиции, патриотизме, ответственном отношении к выполнению профессионального долга на основе анализа основных этапов и закономерностей исторического развития Российского государства, его места и роли в контексте всеобщей истории, способность анализировать мировоззренческие, социальные и личностно-значимые проблемы в целях формирования ценностных, этических основ профессионально-служебной деятельности.

Актуальность развития указанных блоков компетенций коррелирует с Концепцией федеральной целевой программы «Развитие уголовно-исполнительной системы (2017 – 2025 гг.)», которой регламентирована гуманизация процесса исполнения наказания, определяющей основными профессиональными задачами сотрудника УИС обеспечение эффективной образовательной работы в уголовно-исполнительной системе с целью ресоциализации заключенных, создание предпосылок для формирования законопослушной личности в осложненных условиях исправительного учреждения. Решение данных задач требует от сотрудника уголовно-исполнительной системы сформированности профессиональных компетенций, основанных на способности осуществлять деятельность на основе гуманистических ценностей, которую в свою очередь обеспечивают выявленные инвариантные компетенции курсанта.

Анализ психолого-педагогических исследований, посвященных реализации компетентного подхода (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя [1, 3, 5] и др.), опора на методологию гуманистической традиции образования, осмысление сущности универсальных и общепрофессиональных компетенций позволил определить универсальные компетенции как личностное образование, интегрирующее ценностно-смысловое отношение человека к себе и окружающему миру во всем многообразии его проявления, базирующееся на гуманистическом мировоззрении и ценностных ориентациях. С нашей точки зрения, универсальные компетенции и ценностно-мотивационная ориентация, базирующаяся на гуманистических ценностях отечественной образовательной традиции, представляют собой системообразующий элемент в структуре компетентности личности, который определяет ее самоактуализацию во всех сферах жизнедеятельности, в том числе и профессиональной.

Ценностно-мотивационная ориентация как способность формировать устойчивые внутренние мотивы профессионально-служебной деятельности, базирующиеся на гражданской позиции, патриотизме, ответственном отношении к выполнению профессионального долга на основе анализа основных этапов и закономерностей исторического развития Российского государства, его места и роли в контексте всеобщей истории, способность анализировать мировоззренческие, социальные и личностно-значимые проблемы в целях формирования ценностных, этических основ профессионально-служебной деятельности детерминируют характер и ценностно-смысловое содержание профессиональной компетентности сотрудника УИС, обеспечивая искомый результат профессиональной деятельности.

Иностранный язык, являясь как средой формирования личности, так и мощным средством ее развития, создает единое гуманитарное пространство в вузе, в котором формируются и развиваются инвариантные компетенции будущего сотрудника УИС. Таким образом, возможности дисциплин «Иностранный язык», «Иностранный язык в профессиональной деятельности», «Иностранный язык в сфере юриспруденции» в части формирования инвариантных компетенций прямо детерминированы самими характеристиками языка в целом, и иностранного в частности.

Согласно И.А. Зимней, формирование социальных, интеллектуальных и личностных проявлений человека, владеющего и овладевающего языком, детерминируют три общих для родного и иностранного языка группы характеристик. Первую группу составляют характеристики языка как средства социального взаимодействия и социального развития личности в процессе общения. Вторая группа характеристик языка определяет его как средство формирования интеллекта, собственно языкового сознания человека, средство соотнесения индивида с предметной действительностью; обобщения в процессе формирования понятийного, категориального аппарата человека; расширения, дифференциации, уточнения понятийно-категориального аппарата; опосредования высших психических функций человека; удовлетворения коммуникативной и познавательной потребности; средства решения коммуникативных, познавательных, профессиональных задач. Третью группу составляют характеристики языка как средства осознания собственного «Я»; становления, развития и существования личностной рефлексии, а затем и, вместе с тем, самовыражения и саморегуляции [4].

Таким образом, сама сущность феномена «язык» выступает детерминантом формирования инвариантных компетенций будущих сотрудников исправительных учреждений, собственного мировидения и миропонимания, диалогичности, рефлексивных и эмпатических способностей, терпимости, которые являются профессионально значимыми качествами выпускников вузов ФСИН России.

Гуманистическая и гуманитарная сущность феномена «язык» в образовательном процессе отражается в содержании обучения, реализуемого

на основе аутентичных материалов профессиональной, духовно-нравственной и социальной направленности, создающих почву не только для развития лингвистических компетенций, фонетических, лексико-грамматических, речевых навыков и навыков аудирования, но и стимулирующих развитие аналитического, критического мышления, рефлексивных способностей, овладению рефлексивной деятельностью, без которой невозможны становление будущего профессионала как субъекта собственной жизни, его самоактуализация в профессии.

Оригинальные языковые материалы как способ познания иностранного языка выступают средством развития инвариантных компетенций курсантов, дают возможность целостного познания сущности слова и поступка человека, а через это – и самого человека, в результате чего возрастает умение личности понимать и слышать себя, понимать и слышать партнера. Изучение мира иноязычной культуры, анализ и сопоставление ценностей иной культуры с отечественными, критическое осмысление ценностей другого народа и их оценивание, критерием объективности которого выступают абсолютные гуманистические ценности человеческого бытия, способствуют формированию собственной позиции, нравственных предпочтений и табу, собственного мировидения и миропонимания. Оригинальные текстовые, аудио- и видеоматериалы продуцируют развитие способности к сопереживанию, сочувствию, способности и готовности осмыслить и принять национальное своеобразие страны изучаемого языка, т.е. развитию этнической, расовой, социальной терпимости, речевого такта, деликатности и вежливости, неконфликтности. Здесь необходимо подчеркнуть, что терпимость должна заканчиваться там, где иные ценности вступают в противоречие с абсолютными гуманистическими ценностями.

В ходе интерактивного взаимодействия, которое является неотъемлемой составляющей любого занятия по иностранному языку, и решения коммуникативных задач и ситуаций, отвечающих реальным потребностям обучающихся и стимулирующих позитивные межличностные отношения, повышается уровень коммуникативных способностей, развивается умение убеждать, отстаивать свою позицию, принимать позицию собеседника, приводить аргументы и контраргументы, умение вести конструктивную дискуссию, приходиться к единому мнению, находить общий язык с собеседником, что обеспечивает взаимопонимание субъектов взаимодействия, способствует становлению инвариантных компетенций курсанта. Практика показывает, что наиболее эффективными методами развития инвариантных компетенций курсантов в процессе обучения иностранному языку являются методы, стимулирующие мотивацию обучающихся, учитывающие их индивидуальность. К таковым мы относим методы проблемного обучения (метод ситуационного анализа, дискуссия, круглый стол, ролевые игры, метод проектов), рефлексивные методы (метод коллективного анализа и оценки, самоанализа и самооценки, анализа и оценки содержания учебного материала, студенческое портфолио, индивидуальные и групповые беседы) [2, с. 202].

Использование данных методов позволяет курсантам «создавать собственную реальность и экспериментировать с этой реальностью, развивая способность взаимодействовать с другими людьми» [6, с. 65], при этом формируется не только лингвистическая компетентность курсантов, но и инвариантные компетенции, поскольку данные методы предполагают позитивное взаимо- и самоотношение, рефлексивную деятельность, самостоятельность, инициативность, ответственность каждого за результаты совместной деятельности, сотрудничество участников в условиях речевого взаимодействия, диалогическое общение как необходимое условие решения поставленных задач, и обеспечивают развитие способности определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки и непрерывного самообразования; системного и критического мышления, способности анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия; способности применять современные коммуникативные технологии, способности формировать устойчивые внутренние мотивы деятельности, базирующиеся на гражданской позиции, патриотизме, ответственном отношении к выполнению профессионального долга.

Необходимо отметить, что на результативность процесса формирования инвариантных компетенций значительное влияние оказывает образ педагога [7, с.71], который, транслируя абсолютные общечеловеческие ценности, должен являться образцом для подражания и осуществлять собственную деятельность на основе транслируемых обучающимся норм, ценностей и идеалов.

Таким образом, язык как среда и средство социального развития личности в процессе общения, средство социального взаимодействия, средство развития интеллекта, самосознания личности и активизации механизма рефлексии является эффективным средством развития инвариантных компетенций, поскольку способствует осознанию и принятию собственной индивидуальности, формированию целостности собственной субъектности и ее актуализации на основе абсолютных гуманистических ценностей.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы). – М., 2005. – 114 с.
2. Васильева И. В. Методы развития диалогичности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Новый мир. Новый язык. Новое мышление : Сб. материалов IV межд. науч.-практ. конф. – Москва, 2021. – С. 201-205.
3. Зеер Э.Ф. Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании. – Екатеринбург, 2007. – 129 с.
4. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку / И. А. Зимняя. – М., 1989. – 280 с.

5. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность / И.А. Зимняя // Студенчество. Диалоги о воспитании. – 2004. – № 6. – С.13-17.
6. Коптелова И. Е. Ролевые игры в работе со студентами-юристами // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. – Москва, 2017. – С. 65-72.
7. Мирзоева Ф. Р. Имидж преподавателя иностранного языка: структура и содержание // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2(87). – С. 71-73.

*Гераскина Н.П.*

## **О СТАНОВЛЕНИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ДИПЛОМАТИЧЕСКОЙ АКАДЕМИИ**

*Аннотация:* В статье автор тезисно касается истории преподавания иностранных языков в Дипломатической академии МИД РФ после 1974г., когда сменился ее статус. Автор упоминает разработки в области педагогики и методики преподавания иностранных языков, использованные в этот период в ДА.

*Ключевые слова:* профессиональная значимость; коммуникативная компетенция; аспект; концепция учебников

*Geraskina N.P.*

## **ON DEVELOPMENT OF PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT DIPLOMATIC ACADEMY**

*Abstract:* The article briefly touches upon the history of teaching foreign languages at the Diplomatic Academy of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation after 1974, when its status changed. The author mentions developments in the field of pedagogy and methods of teaching foreign languages used since that period in DA.

*Key words:* professional significance; communicative competence; aspect; textbook concept

Дипломатическая академия (ДА) была создана в 1974 году на основе Высшей Дипломатической школы (ВДШ). Новый статус учебного заведения предопределил необходимость переосмысления существующего положения дел в целях оптимизации и интенсификации учебного процесса.

Цель обучения в Дипломатической академии – подготовка квалифицированных кадров в международной сфере деятельности с хорошим владением иностранным языком или языками, позволяющими качественно и полноценно исполнять профессиональные обязанности. Обучение иностранным языкам, следовательно, заключается в формировании иноязычной профессиональной компетенции. Иностранный язык рассматривается в качестве инструмента профессиональной деятельности. Организация и структура обучения обеспечивают реализацию поставленных целей.

Специфика подготовки определяла и определяет как содержание учебного процесса, так и его структуру: от обучения дипломатов на 2-х

годовом факультете переподготовки и 3-х годовом факультете подготовки с выдачей дипломов с квалификацией «дипломат» до более позднего периода подготовки специалистов в сфере международных отношений со специализацией по направлениям «Международные отношения» (МО), «Мировая экономика» (МЭ), «Международное право» (МП). (В современном варианте – подготовка бакалавров, магистров, и аспирантов как третьей ступени высшего образования).

«Обустройство» учебного процесса. Программа обучения иностранным языкам в ДА разрабатывалась на основе результатов анкетирования путем рассылки анкеты в различные Департаменты МИДа в целях выделения приоритетных видов речевой деятельности на иностранном языке [3].

Программа носила универсальный характер для всех преподаваемых в академии иностранных языков. В русле разумной унификации обучения в рамках единого учебного заведения. Далее программные положения наполнялись спецификой каждого изучаемого языка на кафедрах иностранных языков ДА: английского языка, французского языка, немецкого и других европейских языков, романских языков, русского и других славянских языков, восточных языков.

Следующей задачей по обеспечению учебного процесса явилось создание собственных учебников (и учебных пособий). Эта необходимость была обусловлена отсутствием учебников, отвечающих целям и задачам обучения иностранным языкам в специализированном ВУЗе.

Базовые принципы, положенные в основу создания учебников, отвечающим целям и задачам обучения в условиях специализированного ВУЗа – ДА сводились к следующим положениям:

- профессиональная значимость
- коммуникативная направленность
- комплексность (включение в каждый урок необходимых для достижения поставленной цели обучения разделов и заданий, нацеленных на развитие навыков и умений по всем видам речевой деятельности – грамматика – функции языка – чтение – говорение – аудирование – письмо)

В качестве примера можно сослаться на учебный комплекс, созданный на кафедре английского языка ДА и состоящий из трех отдельных книг для разных этапов обучения, построенный на единых принципах и объединенных единой целью: научить всестороннему деятельностному общению на английском языке.

- Elementary Communication [5; 6]
- Effective Communication [2]
- Active Communication [8]

Появление такого учебного комплекса, созданного коллективом авторов - преподавателей кафедры английского языка, стало на тот момент «прорывным» решением и событием, обеспечив на многие годы учащихся специализированными учебными материалами.

Учебник (учебный комплекс) получил в то время гриф УМО.

Еще одной значимой работой явилось создание Англо-русского, а затем и Русско-английского дипломатического словаря, неоднократно переизданного в нашей стране [11; 12].

Аналогичная работа по созданию специализированных учебников проводилась на всех кафедрах иностранных языков ДА.

Специализация, профессиональная направленность обучения в дальнейшем потребовала создания учебных пособий, тематических специальных глоссариев.

Традиционно преподавание иностранных языков в ДА проводится по двум аспектам: общему и политическому [4].

Использование в процессе обучения (рассматриваемого периода) технических средств обучения (ТСО):

- магнитофон;
- лаборатория устной речи;
- учебный телефон;
- академическая телестудия (с кратким пояснением, связанным с использованием каждого из этих средств обучения в учебном процессе);
- компьютер.

«Прорывные инновации»:

- организация и проведение выездной языковой практики с использованием метода «погружения в язык». Преодоление психологического барьера (боязнь делать ошибки в речи). Активизация навыков и умений речевого иноязычного общения, коммуникативно - ориентированный подход к обучению.

За прошедшие годы выработан алгоритм занятий. Опробованы разнообразные формы работы: практические занятия, лекции на иностранном языке, объединенные занятия - круглые столы и ролевые, деловые игры. («Дипломатический прием» - совместное участие в подготовке и проведении преподавателей кафедр общественных наук; сценарий - кафедра дипломатической и консульской службы; кафедр иностранных языков) [1; 10].

Итак, мы рассмотрели следующие позиции, связанные со становлением процесса обучения иностранным языкам в Дипломатической академии

- специфику преподавания в специализированном ВУЗе
- целеполагание – посредством обучения иностранным языкам как инструменту профессиональной деятельности выработать иноязычную профессиональную компетенцию.

Обеспечить «обустройство» учебного процесса по иностранным языкам в ДА через

- проведение анкетирования среди сотрудников МИД,
- анализ результатов проведенного исследования (по анкете) с выделением приоритетных видов речевой деятельности,
- на основе результатов анкетирования создание программы обучения иностранным языкам в ДА, имеющей универсальный характер для всех

преподаваемых языков в рамках единого учебного заведения в русле разумной унификации учебного процесса,

- разработки концепции учебника по иностранным языкам в специализированном учебном заведении - ДА, согласно которой учебник должен быть: а) профессионально значимым; б) коммуникативно - направленным; в) комплексным (охватывающим все виды речевой деятельности [7; 9; 13];

- характеристики аспектов преподаваемого иностранного языка – общего и политического;

- использование ТСО;

- инновационную форму работы – проведение выездной языковой практики на основе «метода погружения в язык»;

- использование в учебном процессе коммуникативной методики и деятельностного подхода к обучению в русле оптимизации учебного процесса.

• Ретроперспектива и перспектива – понятия взаимосвязанные и взаимозаменяемые. Любая перспектива с течением времени становится ретроспективой. Возвращение к истокам представляется важным и полезным.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИ СПИСОК

1. Гераскина Н.П. Деловые игры в современных реалиях // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сб. материалов конференции. ДА МИД РФ. 2022. С. 167-172.

2. Гераскина Н.П., Данилина А.Е., Нечаева Е.И. Effective Communication. КДУ, Москва. 2014. 479 с.

3. Гераскина Н.П., Карацева Л.М., Кочеткова И.К. Иностранный язык российских международных отношений (ИЯРМО). Профессиональные стандарты // Сборник «Дипломат, иностранный язык и современность». ДА МИД РФ. Москва. 2000. С. 37-40.

4. Данилина А.Е., Коробцева Н.Р., Толубеева Е.В. Learn to read and discuss politics. Учись читать и обсуждать прессу на английском языке. Учебное пособие. Дашков и Ко. Москва. 2019. 356 с.

5. Данилина А.Е., Кочеткова И.К., Першина И.Г., Шитарева М.В. Elementary Communication. Учебное пособие. КДУ. Москва. 2007. 395 с.

6. Данилина А.Е., Першина И.Г., Шитарева М.В. Elementary Communication: книга для начинающих : учебное пособие. 3е изд., перераб. и доп. Москва. Проспект, 2021. 320 с.

7. Коптелова И.Е., Паневкина Е.И. Начала международного права. Primer on International Law. Квант Медиа. 2021. 218 с.

8. Кочеткова И.К. Active communication : учебное пособие / И. К. Кочеткова. - Москва : Университет, 2007. - 399 с.

9. Насырова Г.Н. Английский в средствах массовой информации (на материале англоязычных периодических изданий). Уч. пособие и практикум. Москва. 2021. 218 с.

10. Персикова Т.Н. Учебно-методическое пособие по подготовке и проведению дискуссий. Английский язык. ДА МИД РФ. Москва. 2021.

11. Англо-русский дипломатический словарь // Волкова Н.О., Гераскина Н.П., Журавченко К.В. и др. Изд. Русский язык. Москва. 1989. 855 с.

12. Русско-английский дипломатический словарь // Гераскина Н.П., Журавченко К.В., Сухомлина З.И. Изд-во Русский язык. Москва. 2001. 734 с.

13. Koptelova I.E. Drafting and Understanding International Sale Contracts. English textbook for Master's course (B2-C1). Из-во Квант Медиа. Москва. 2021. 138 с.

Гришина Л.В.

**ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ КУРСА ПЕРЕВОДА ДЛЯ МАГИСТРОВ И ИХ  
РЕАЛИЗАЦИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ  
«СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ НАВЫКОВ  
БУДУЩИМИ ДИПЛОМАТАМИ»)**

*Аннотация.* Статья анализирует пособие «Совершенствование переводческих навыков будущими дипломатами» в плане реализации основных целей и задач обучения английскому языку студентов магистратуры по направлению «Международные отношения». В статье описывается и обосновывается структура и содержательное наполнение пособия. Цель пособия – формирование прочных переводческих навыков на материале публицистических текстов на русском и английском языках.

**Ключевые слова:** цели и задачи обучения; переводческие компетенции; способы и приемы перевода; синтаксические трансформации.

Grishina L.V.

**GOALS AND OBJECTIVES OF A MASTER'S TRANSLATION COURSE  
AND THEIR REALIZATION (BASED ON THE TEXTBOOK MASTERING  
TRANSLATION SKILLS OF WOULD-BE DIPLOMATS)**

*Abstract.* The article analyzes the textbook «Mastering Translation Skills of Would-be Diplomats» in terms of realizing the goals and objectives of teaching English to students seeking a master's degree in international relations. The article describes and explains its structure and subject matter. The textbook aims at helping students build strong translation skills through the examples of English and Russian social-political texts.

**Key words:** learning goals and objectives; translation skills; translation tactics and techniques; syntactical transformations.

Содержание высшего образования по направлению подготовки определяется программой магистратуры, разрабатываемой и утверждаемой образовательной организацией самостоятельно. При разработке программы формируются требования к результатам ее освоения в виде универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускников [1, с. 1].

Рабочие программы дисциплин «Иностранный язык (английский)» и «Иностранный язык профессиональной деятельности (английский)» для магистратуры по направлению 41.04.05 Международные отношения в Дипломатической академии МИД РФ ставят своей основной целью развитие личностных качеств, а также формирование и совершенствование

универсальных, профессиональных и коммуникативных компетенций на английском языке в соответствии с требованиями ФГОС ВО, в числе которых – формирование у выпускников «знаний и умений, обеспечивающих качественное использование результатов обучения» в различных областях профессиональной деятельности [4, с. 3].

И хотя программы подготовки магистров в Дипломатической академии не предполагают изучение перевода как отдельной дисциплины, среди прочих сфер, где выпускники академии, успешно их освоившие, могут осуществлять профессиональную деятельность, указывается и переводческая деятельность. Поэтому в процессе обучения ставится цель совершенствовать базовые переводческие компетенции магистров на материале текстов профессионального характера средней сложности. Другими словами предполагается, что за это время у студентов должны сформироваться навыки перевода текстов по специальности - необходимой для них профессиональной компетенции.

Поставленная цель программ позволяет сформулировать задачи курса, а именно: познакомить студентов с лексико-грамматическими, стилистическими и синтаксическими аспектами перевода, научить их преодолевать переводческие трудности, использовать переводческие трансформации и находить переводческие соответствия и замены, овладеть приемами и способами перевода газетно-публицистических текстов и новостных сообщений.

Следует отметить, что объем дисциплины «Иностранный язык (английский)» предполагает проведение 278 часов аудиторных занятий в течение первых трех семестров магистратуры для изучения английского языка как первого иностранного, а дисциплины «Иностранный язык профессиональной деятельности (английский)», для тех студентов, у которых английский – второй иностранный, всего 124 часа (два семестра). Очевидно, что цели и задачи обучения переводу в рамках этих дисциплин потребуют от преподавателя крайне сжатого курса, рассчитанного на сравнительно небольшое количество часов, но предполагающего их качественную реализацию.

Именно это требование - эффективная реализация основной цели и задач, поставленных в программе дисциплин в пределах достаточно ограниченных временных рамок и учитывалось, прежде всего, при разработке учебного пособия для магистратуры «Совершенствование переводческих навыков будущими дипломатами» [3]. Пособие предназначено для выработки у студентов магистратуры практического навыка письменного перевода общественно-политических текстов как с английского языка на русский, так и с русского на английский. И если с приемами перевода текстов с английского на русский студенты имели возможность познакомиться еще в курсе бакалавриата, то перевод с русского на английский им необходимо было освоить практически с нуля.

Для оптимизации процесса обучения весь курс выстроен таким образом, чтобы помочь студентам освоить самые необходимые переводческие приемы

для передачи содержания текста подлинника на английском или русском языках.

С целью формирования у студентов навыков перевода текстов общественно-политического характера главы пособия посвящены описанию самых базовых понятий теории и практики перевода, анализу основных переводческих трудностей и обучению приемам и способам их преодоления. Учитывая, что сам курс должен вписаться в достаточно ограниченные временные рамки, основной акцент делается на тех трудностях перевода, которые прежде всего вызваны расхождениями в структурах двух языков: русского и английского. Исходя из этого положения, автор сознательно отказался от рассмотрения в рамках данного курса лексических способов перевода [2; 5], а сосредоточил внимание на анализе перевода грамматических конструкций.

Структурно все главы состоят из небольшой вступительной части, в которой дается представление об основных переводческих понятиях и терминах, трансформациях и других способах преодоления переводческих трудностей. После чего предлагается выполнить упражнения, которые нацелены на формирование умения применять полученные знания в профессиональной деятельности. В каждой главе есть упражнения на перевод как с английского, так и с русского языков. В качестве заключительных упражнений студенты выполняют перевод двух текстов (с английского и с русского), где они решают конкретные переводческие задачи, связанные с теоретическими основами, изложенными во вступительной части и отработанными на материале упражнений. Примеры для перевода как отдельных предложений, так и текстов взяты из оригинальных англоязычных источников (*The New York Times*, *The Financial Times*, *The Guardian*, *The BBC News* и некоторых других), или русскоязычных газет и журналов. Такая подборка примеров обусловлена целью формирования у студентов базовых профессиональных компетенций – они должны овладеть определенными нормами и правилами перевода газетно-публицистических текстов.

Специфике перевода газетно-публицистических текстов в пособии посвящена отдельная (заключительная) глава. В ней подробно изложены основные лексико-грамматические и структурные особенности новостных сообщений с акцентом на те, которые отличают подобные тексты в двух языках.

Следует отметить, что ограниченный временной ресурс, выделяемый на изучение английского языка в общем и перевода в частности не позволяет системно и подробно подойти к изложению теории перевода, поэтому в пособии использование переводческой терминологии сведено к минимуму и только к тем случаям, когда это необходимо.

Например, в первой главе вводятся такие основные переводческие термины, связанные с теорией актуального членения предложения, как тема и рема. Без этих понятий трудно представить себе любой курс по переводу: с их помощью объясняются различия в порядке слов в английском и русском предложениях. Тема-рематические отношения обеспечивают связанность

текста. В русском языке основным механизмом обозначения темы и ремы, как известно служит порядок слов, в то время как маркировка темы и ремы в английском – важнейшая функция артиклей. Указывается, что это отличие необходимо учитывать, и даются следующие практические рекомендации: при переводе с английского для правильной расстановки слов в русском предложении к нему задается вопрос. Ответ на вопрос и есть главная информация, которую следует поместить в его конец.

Наглядно показывается, что синтаксические структуры исходного и переводного предложений могут абсолютно не совпадать, и что обратный порядок следования членов предложения особенно характерен при переводе начальных предложений новостных сообщений. В этом случае английское предложение обычно открывается ремой (Something has happened), а в русском (Случилось следующее) она его закрывает.

При переводе же с русского языка главная задача – определить подлежащее и сказуемое английского предложения. Совсем не обязательно, что они будут совпадать с этими же словами в исходном предложении. Стремление сохранить ту же основу в предложении – самая распространенная ошибка в студенческих переводах. Для ее исправления или предупреждения во второй главе пособия вводится понятие «переводческая трансформация» и объясняется применение ее некоторых типов. К наиболее частотным из них можно отнести такую перестройку предложения, при которой русское обстоятельство (как правило, места, причины или времени) становится подлежащим английской конструкции. Подобные трансформации позволяют сохранить в переводном предложении порядок следования «от темы – к реме», то есть верно передать мысль, изложенную в оригинальном предложении.

О том, что главной задачей переводчика является точная передача мысли, а не слов или конструкции исходного предложения, речь идет в следующей, третьей, главе пособия. Усвоенный из предыдущих глав вывод о том, что в русском главная информация, как правило, размещается в конце предложения, помогает переводчику с русского определить, что, по мнению автора текста, является его сутью, *raison d'être*. В третьей главе упоминаются понятия буквального и пословного переводов, а также объясняется наиболее верный подход к выполнению перевода – выстраивание предложения на языке перевода с нуля с использованием всех доступном в этом языке средств для точной передачи мысли оригинала.

В следующей главе речь идет о синтаксических перестановках в предложениях с *as well as* и *rather than*. Основное внимание акцентируется на том, что в английском языке рема – это первый элемент этих конструкций, а в русском языке рема располагается в конце предложения. Смысловая структура фраз *as well as* и *rather than* такая же, как у русских *не только..., но и...* и *не..., а...* соответственно. Следовательно, при переводе предложений с такими выражениями очевидна необходимость переноса первого элемента английской конструкции в конец русского предложения [6, с. 153].

В пятой главе студенты знакомятся с таким приемом перевода, как замена частей речи, что прежде всего связано с переводом русских существительных таких, как «увеличение», «рост», «усиление», а также с переводом на английский существительных в роли обстоятельства цели. Отмечается, что любовь русского языка к существительному особенно заметна в газетно-публицистических текстах, в которых предпочтение отдается абстрактным существительным.

Шестая глава посвящена такому приему перевода с русского языка, как компрессия (или, соответственно, при переводе с английского - добавления). Внимание студентов акцентируется на том, что зачастую русские абстрактные отглагольные существительные не несут значительной смысловой нагрузки, поэтому их можно опустить при переводе на английский. В некоторых случаях смысл подобных слов передается при помощи артиклей: неопределенным артиклем — если речь идет о планируемом на момент высказывания действии (возможное подписание договора – *a treaty*), а определенным — если это действие уже состоялось (состоявшееся подписание договора – *the treaty*).

Главы VII и VIII знакомят со способами выражения отрицания в английском и русском языках и антонимическим переводом соответственно. Разные способы выражения отрицания могут приводить к тому, что переводчику приходится перестраивать синтаксическую структуру предложения для достижения большей идиоматичности перевода. Этой же цели служит и антонимический перевод, или антонимическая инверсия, которая позволяет избежать буквального перевода при помощи замены положительного смысла отрицательным и наоборот. Такая трансформация предполагает замену слова или словосочетания оригинала на его антоним в языке перевода.

В девятой главе анализируются способы перевода страдательных конструкций. Очередной раз подчёркивается, что выбор залога глагола определяется тема-рематическими отношениями в предложении, а не автоматической передачей страдательного залога в русском предложении английской пассивной конструкцией. При переводе с русского языка на английский следует не «цепляться» за синтаксис оригинала, а стараться оперировать целым предложением. Если употребление страдательного залога обусловлено тема-рематическими отношениями, то есть смещением акцента на главное слово, то такое употребление вполне оправдано. В остальных случаях целесообразно дать шанс конструкции в действительном залоге, внося необходимые изменения в структуру предложения [7, с. 105]. Особенно это касается тех предложений, где акцент делается на исполнителе действия: Премьер-министра сопровождал министр иностранных дел. — *The Prime-Minister was accompanied by the Foreign Minister.*

Следующая глава посвящена переводу атрибутивных словосочетаний, которые очень распространены в текстах политической тематики. Указывается, что такие сочетания в русском и английском языках имеют разный вектор направленности: английская фраза строится слева направо, и

ключевое слово занимает финальную позицию, а русская — справа налево, когда определяющие слова находятся после определяемого слова: control system — система контроля, system control — управление системой. Это замечание справедливо и для таких словосочетаний, как журнал «Тайм» — *The Time magazine*. В английском языке определяющее слово находится в препозиции, а в русском – в постпозиции: *The French President* – президент Франции. Внимание также уделяется переводу сложных атрибутивных фраз, состоящих из нескольких слов.

И наконец, в главе XI, последней из глав пособия, посвященных сугубо проблемам перевода, говорится о переводе фразеологизмов и крылатых выражений. Эту тему невозможно было обойти вниманием, поскольку язык современных СМИ полон идиоматических выражений. Они придают ему выразительность, яркость и своеобразие. Отмечается, что в силу целого ряда причин исторического и культурного характера источники идиоматики в современной публицистике на двух языках разные.

Таким образом, представляется, что пособие по переводу «Совершенствование переводческих навыков будущими дипломатами» для магистров, получающих образование по направлению «Международные отношения» в Дипломатической академии, отвечает заявленным программным целям и задачам курса обучения и позволяет сформировать у студентов необходимые для дальнейшей профессиональной деятельности переводческие компетенции.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Федеральный государственный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 41.04.05 Международные отношения. – Министерство образования и науки, 2017. – 18 с.
2. Гераскина Н.П., Кочеткова И.К. Обучение переводу с русского языка на английский общественно-политических материалов. Уч. пособие. Изд-во Научная книга. 2009. 192 с.
3. Гришина Л.В. Совершенствование переводческих навыков будущими дипломатами. Уч. пособие. Квант Медиа. Москва. 2023. 150 с.
4. Коптелова И.Е. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык профессиональной деятельности (второй)» (английский) по направлению подготовки 41.04.05 Международные отношения, направленность (профиль) программы «Международное регионоведение». – М.: Дипломатическая академия, 2022. – 25 стр.
5. Мочалова Т.С. Дидактический перевод на уроке иностранного языка // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Квант Медиа. Москва. 2022. С. 75-84.
6. Палажченко П. Р. Мой несистематический словарь. Из записной книжки переводчика. В 2-х тт. Том I. — М.: «Р. Валент», 2010. – 304 с.
7. Стрелкова Н.С. Введение в перевод с русского языка на английский. Приемы и методы в помощь переводчику. — М.: «Р. Валент», 2013. – 176 с.

## МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ

*Аннотация.* В статье рассматриваются отдельные методические аспекты обучения профессиональному иноязычному общению различных уровней в неязыковом вузе с использованием интегративного подхода. Особое внимание уделяется коммуникативному, интерактивному и перцептивному аспектам общения, а также факторам, способствующим успешному обучению профессиональному иноязычному общению.

*Ключевые слова:* профессиональное иноязычное общение; коммуникативный, интерактивный, перцептивный аспекты общения.

Denisova S.S

## METHODOLOGICAL ASPECTS OF TEACHING PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

*Abstract.* The article discusses certain methodological aspects of teaching professional foreign language communication at various levels in a non-linguistic university using an integrative approach. Particular attention is paid to the communicative, interactive and perceptual aspects of communication, as well as factors contributing to the successful learning of professional foreign language communication.

*Key words:* professional foreign language communication; communicative, interactive, perceptual aspects of communication.

Обучение профессиональному иноязычному общению представляет собой весьма сложную динамичную систему, в которой отражаются особенности развития, возрастные и психологические характеристики обучающихся. В целом общение, в том числе профессиональное, играет ведущую роль в деятельности каждого человека и представляет собой одну из важнейших форм взаимодействия людей. Деятельность человека как социального субъекта невозможна вне общения. Необходимость в общении представляет собой одну из основных потребностей человека, при этом язык возникает из настоятельной потребности и необходимости общения с другими людьми.

Профессиональное иноязычное общение играет значительную роль и в развитии обучающегося, так как формирование личности невозможно вне общения. Известно, что только в процессе общения формируются компетенции, вырабатываются взгляды и убеждения. Являясь необходимым компонентом и в тоже время условием функционирования любой деятельности, общение может выступать как самостоятельная деятельность или являться составной частью любой другой деятельности. В данном случае особое значение в системе подготовки специалиста приобретает этап ориентации обучающегося в будущей профессии. Он направлен на изучение специфики и основных функций будущей профессиональной деятельности, а также осознание обучающимся психологических, коммуникативных, личностных требований, предъявляемых данной профессией.

Профессиональная деятельность будущего специалиста представляет собой целый комплекс общих и специальных компетенций, к которым можно отнести как практические компетенции в данной профессиональной деятельности, так и умение взаимодействовать в процессе иноязычного профессионального общения. В настоящее время имеющееся огромное количество интернет-ресурсов, электронных учебников и учебных пособий, программ дистанционного обучения не могут заменить реальное профессиональное иноязычное общение обучающихся. Не случайно в настоящее время многие ученые говорят о необходимости интегративного подхода в обучении иностранному языку в профессиональной деятельности, направленного на формирование и развитие профессиональных компетенций будущего выпускника [1,78]. При этом прикладной аспект интегративного подхода подразумевает реализацию принципа интеграции во всех составляющих образовательного процесса, то есть предполагает формирование профессиональных компетенций в процессе изучения иностранного языка. В обучении иностранному языку вводится понятие «зоны ближайшей и дальнейшей предметно-компетентностной интеграции» и рассматривается в качестве проекта иноязычной компетентности выпускника вуза интегрированная иноязычная профессионально-коммуникативная компетентность как интегрированное понятие [2, 137]. Необходимо отметить, что данная иноязычная компетентность объединяет в себе традиционно выделяемую лингвистическую составляющую и профессиональную компетентность, которые постоянно задействованы в процессе овладения профессиональной иноязычной коммуникацией, что способствует реализации планируемых результатов обучения и отражает реальные иноязычные коммуникативные потребности выпускника в профессиональном общении.

Психологи рассматривают общение как один из видов деятельности, изначальным компонентом которой является ее мотив, то, что побуждает человека совершить то или иное действие. Предпосылками формирования мотива деятельности являются потребности человека, которые, однако, не могут придать деятельности обучающегося определенную направленность. Эту задачу призван обеспечить предмет, отвечающий конкретной потребности человека. В связи с этим понятие деятельности всегда связано с понятием мотива, немотивированной деятельности просто не существует. К мотивообразующим факторам обучения профессиональному иноязычному общению можно отнести:

- потребность обучающегося стать высококвалифицированным специалистом со знанием иностранного языка;
- осознание будущим специалистом социальной и профессиональной значимости иностранного языка:
- желание общаться с иностранными специалистами в своей профессиональной деятельности без переводчика:
- стремление к повышению своего профессионального уровня.

В процессе осуществления деятельности обучающийся всегда ставит перед собой цель, представляющую планируемый конечный результат. При

этом необходимо отметить, что речевые действия обучающегося характеризуются собственной целью и задачей, промежуточной по отношению к деятельности в целом и подчиненной цели деятельности, а также определяются структурой деятельности в целом и в особенности теми действиями, которые предшествовали им внутри акта деятельности. Эти речевые действия имеют определенную внутреннюю структуру, обусловленную взаимодействием тех их характеристик, которые связаны со структурой акта деятельности и являются общими для них, в том числе многих однотипных актов деятельности и тех конкретных условий или обстоятельств, в которых это действие осуществляется.

Способ реализации деятельности, и, соответственно, действий в психолингвистике называется операцией. Речевые действия и операции относятся к характеристикам общения, связанным с речевыми актами, имеющими самостоятельную цель (подчиненную общей цели деятельности) и самостоятельную мотивацию, которая часто не совпадает с доминирующей мотивацией той общей неречевой деятельности, которую обслуживают данные речевые действия и операции. При этом характерно, что отношение речевой деятельности к общедеятельностному акту может быть различным: в процессе выполнения действия или в его отсутствие. В связи с этим в методике обучения иностранным языкам целесообразно различать иноязычное общение следующих уровней:

- иноязычных речевых операций в процессе непосредственного выполнения общедеятельностных действий;
- иноязычных речевых действий в процессе непосредственного выполнения общедеятельностного акта;
- речевой деятельности, замещающей часть общей деятельности обучающегося в процессе выполнения последней.

В межличностном иноязычном общении обучающихся можно выделить три основных аспекта:

- коммуникативный аспект профессионального иноязычного общения, связанный с обменом информацией, обогащением друг друга за счет накопленного каждым из обучающихся запасов знаний;
- интерактивный аспект профессионального иноязычного общения, обеспечивающий практическое взаимодействие обучающихся между собой в процессе совместной деятельности, где проявляются способности обучающихся сотрудничать, помогать друг другу, координировать свои действия, согласовывать их, формировать ролевой репертуар поведения;
- перцептивный аспект профессионального иноязычного общения, характеризующий процесс восприятия обучающимися своих коллег, процесс познания их индивидуальных свойств и качеств, процесс взаимопонимания.

Названные аспекты общения наиболее полно реализуются в процессе ролевого взаимодействия обучающихся, представляющего активное отражение ситуации профессионального иноязычного общения.

Весьма существенным в создании ситуаций профессионального иноязычного общения на занятии по иностранному языку представляется

деление ситуаций на макро- и микроситуации. Под микроситуацией мы можем понимать такую ситуацию, которая обеспечивает обучающихся способами взаимосвязи смежных реплик диалога, а макроситуации помогают овладеть техникой ведения тематического диалога. В зависимости от функции речи микроситуации подразделяются на ситуации, отражающие:

- 1) информативную функцию речи;
- 2) экспрессивную функцию (передающую эмоции);
- 3) функцию обращения к слушающему (запрос информации, побуждение к действию и сообщению информации);
- 4) функцию установления и поддержания контакта (приветствия и т.п.).

В лингводидактике ситуации также подразделяются на стандартные (стабильные) и переменные (вариабельные). В стандартных речевых ситуациях вербальное (языковое) и невербальное поведение обучающегося жестко регламентируется. В переменных ситуациях форма речи не связана тесно с содержанием. Это те ситуации профессионального иноязычного общения, которые связаны с социально-личностными взаимоотношениями собеседников, с их образовательным уровнем, с тональностью, в которой протекает общение. С функциональной точки зрения профессиональное иноязычное общение имеет все необходимые характеристики. Соответственно, предметом общения, в том числе профессионального иноязычного, являются взаимоотношения, поскольку именно на них направлена деятельность общающихся, целью которых, а, следовательно, и результатом общения является изменение взаимоотношений. С точки зрения лингводидактики обучения иностранным языкам значимым является определение наиболее типичных взаимоотношений, которые могут быть заданы четырьмя главными факторами: социальным статусом обучающегося, его ролью как субъекта общения, выполняемой им профессиональной деятельностью и нравственными критериями.

При отборе ситуаций профессионального иноязычного общения необходимо отдавать предпочтение таким ситуациям, которые затрагивают как интеллектуальную, так и эмоциональную сферу обучающихся. При определении участников ситуации профессионального иноязычного общения большое значение имеет учет индивидуальных особенностей, склонностей, интересов обучающихся, а также факторов их психологической совместимости. Особая роль отводится также правильной формулировке задания. Именно от того, насколько удачно преподавателю удалось сформулировать задание для стимуляции речи обучающихся и направить их речь на управление заданной ситуацией, зависит мера приближения условий реализации учебной ситуации к условиям реализации подлинной ситуации профессионального иноязычного общения. Так, например, при изучении таких тем, как «Противодействие киберпреступности», «Противодействие незаконному обороту наркотиков», «Противодействие торговле людьми» и других тем, связанных с деятельностью сотрудников правоохранительных органов в настоящее время, обучающимся должны предлагаться не только

роли руководителей и сотрудников силовых структур, но также и потерпевших от противоправных действий преступников.

Таким образом, современные инновационные подходы к профессиональной подготовке обучающихся направлены как на формирование модели специалиста и содержания обучения, так и на совершенствование содержания обучения с учетом направления деятельности выпускника.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Соколова, В.А., Титова, Ю.В. Интегративный подход в преподавании иностранного языка в профессиональной деятельности/ В.А.Соколова, Ю.В.Титова // Высшее образование в России.- 2021.- № 10, - С.78-86.

2. Бажутина, М.М., Цепилова А.В. Концепция примерных программ по дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых специальностей и направлений подготовки / М.М.Бажутина, А.В.. Цепилова // Высшее образование в России.- 2022.- № 7, - С.137 - 150.

*Жебряткина И.Я.  
Романов В.В.*

## КОНТРОЛЬ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Аннотация. Статья посвящена контролю как одной из важных составляющих процесса обучения иностранному языку. Процесс обучения не может считаться в полной мере состоявшимся и полноценным в отсутствие правильно спланированной и грамотно выстроенной системы контроля. Работа демонстрирует обширные возможности контроля в достижении высоких показателей при обучении иностранному языку.*

*Ключевые слова: иностранный язык; контроль; функции контроля; процесс обучения; оценка.*

*Zhebratkina I.Y.  
Romanov V. V.*

## ASSESSMENT IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE AT NON-LINGUISTIC HIGH SCHOOL

*Abstract. The article is devoted to control as an important component of foreign language teaching. The learning process cannot be considered fully completed if a properly planned and well-built control system is absent. The work demonstrates vast possibilities of control in achieving good results in teaching a foreign language.*

*Key words: foreign language; control; control functions; learning process; estimation.*

Вопрос осуществления контроля в обучении, в том числе в обучении иностранному языку, на протяжении многих лет является объектом повышенного внимания со стороны преподавателей, заинтересованных в предоставлении качественных знаний своим ученикам, поскольку несет в

себе неограниченный потенциал, определенно обогащающий процесс обучения.

Наука в наши дни имеет немалый запас теоретических и практических знаний, касающихся осуществления контроля в обучении.

Настоящие учебные пособия, как отечественные, так и зарубежные, изобилуют базовыми методами проведения контроля, которые успешно реализуются в процессе обучения иностранным языкам.

На данный момент появились новые нормы контроля оценок знаний, умений и навыков по иностранному языку вследствие изменения современных стандартов в обучении, подчеркивающих необходимость контроля всех видов речевой деятельности на различных этапах обучения.

Самым распространенным определением, на наш взгляд, из всего многообразия дефиниций контроля, является следующее: «Контроль — это проверка чего-либо, а также наблюдение с целью проверки» [1, с. 180].

Контроль является важным компонентом процесса обучения, выполняя некоторые функции, воздействуя на процесс обучения и его участников. Функции контроля достаточно неоднородны, и их можно разграничить, если принимать во внимание ту роль, которую контроль выполняет в деятельности «преподаватель - обучаемый».

Определенные педагогические задачи, реализующиеся в процессе обучения и достигаемые с помощью контроля, в полной мере раскрываются при детальном анализе функций контроля.

При анализе функций контроля в первую очередь необходимо выделить одну из самых важных. Речь идет о контролирующей функции, осуществляющей осмысленную и системную проверку успешности решения поставленных задач, приобретения знаний и навыков. Контролирующая функция предполагает «наличие взаимосвязи двух составляющих, управляющей (преподаватель) и управляемой (ученик), а также наличие обратной связи для обеспечения полноценного образовательного процесса» [2, с. 296].

Обучающая функция контроля не менее важна. Ее суть в том, что контроль способствует реализации задач обучения. «Многочисленные исследования показывают, что система контролируемых заданий синтезирует ранее усвоенный материал и приобретённые умения, обеспечивает повторение и закрепление» [3, с. 557].

Правильный обучающий контроль как один из действенных способов обучения подразумевает побуждение обучающегося к определенным действиям, оценку их качества, и использование результатов этой оценки для совершенствования подготовки.

Управляющая функция также имеет положительное воздействие на процесс обучения. Если «взаимодействие обучающей и управляющей функций происходит успешно, то имеет место не только более глубокое и результативное овладение знаниями, навыками и умениями, но и их систематизация, а также профилактика совершения ошибок» [3, с. 559].

Умение определить реальный уровень владения иностранным языком на различных этапах обучения определяется как диагностирующая функция контроля.

Корректирующая функция является ее продуктом и демонстрирует степень владения новым материалом. Она призвана проанализировать новые данные и способствовать корректировке процесса обучения.

Предупреждающая функция контроля является смежной по значению с корректирующей. Она проверяет материал на соответствие предъявляемым требованиям и позволяет выявить и ликвидировать недостатки.

Мотивация учеников в изучении и овладении иностранным языком обусловлена не менее важной стимулирующей функцией, с которой в тесной корреляции находится оценочная функция, осуществляющая мониторинг результатов деятельности как обучающегося, так и обучаемого.

Считаем, что было бы неправильным не затронуть вопрос о требованиях к контролю, который возможно классифицировать следующим образом.

Первая группа – это требования, зависящие от условий обучения и демонстрирующие цели обучения иностранному языку на разных этапах его изучения, позволяющая планировать контроль в определенные промежутки учебного процесса и использовать специальные его формы контроля.

Следующая группа требований связана с принципами обучения, принимающих во внимание возрастные, личностные черты обучающихся, уровень владения языком и способность к его овладению, а также с принципами обучения, прибегающими к современным методикам обучения.

При этом качество контроля должно непременно быть объективным, надежным, однозначным в плане получения результатов, соответствующим этапу обучения и категории обучающихся.

Контроль может считаться корректно организованным при соблюдении принципов «дифференцированного подхода к обучающимся, регулярности, системности и массовости, четкости формулировок» [4, с. 421].

Системность может часто выражаться в проведении ролевых игр, развивающих инициативность, самостоятельность, способность работы в команде, оказывающих влияние на становление познавательных интересов обучающихся. Активное использование IT-технологий также вносит неоценимый вклад в организацию контроля, являясь показателем совершенствования педагогических технологий, а в свою очередь и точным индикатором конкурентоспособности вуза.

Важно отметить, что понятие «контроль» бывает нередко сопряжено с понятием «самоконтроль», выражающимся в способности самостоятельно и объективно производить анализ собственного выполнения заданий, сравнивая его со стандартной формой» [5, с. 233].

Осуществлять саморегулирование своей деятельности обучающемуся помогает механизм обратной связи, что возможно при взаимосвязи совершенного действия со стандартом, констатации факта о совпадении/несовпадении со стандартом, а также самокоррекции.

Контроль и самоконтроль вкупе являются неизменным залогом обучения иностранному языку, когда в результате постоянной тренировки и развития всех речевых навыков обучающиеся способны компетентно использовать иностранный язык как в устной, так и письменной формах.

Связь контроля и самоконтроля в обязательном порядке сопровождает рационально выстроенный процесс изучения иностранного языка в любом вузе и указывает на огромную эффективность обоих.

Убеждены, что применение контроля в различных формах, вне всякого сомнения, позволяет повысить качество обучения иностранному языку, и, что немаловажно, существенно повысить желание обучающихся совершенствовать свои знания иностранного языка.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Жебряткина И.Я., Романов В.В. Применение cloze-tests для контроля знания английского языка // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сборник материалов V международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация). – М., 2022. – С. 179-182.

2. Молодых-Нагаева Е. Г. Тестирование в обучении иностранному языку // Теория и практика общественного развития. – №20. – 2015. – С. 295-297.

3. Романов В.В., Жебряткина И.Я., Чивилева И.В., Степанова Е.В. Совершенствование знания английского языка через погружение в языковую среду // Перспективные технологии в современном АПК России: традиции и инновации. Сборник материалов 72-й международной научно-практической конференции. – Рязань, 2021. – С. 555-560.

4. Степанова Е.В., Романов В.В., Князькова О.И., Чивилева И.В., Жебряткина И.Я. Английский язык в неязыковом вузе: Трудности освоения дисциплины и пути их преодоления // В сборнике: Развитие научно-ресурсного потенциала аграрного производства: приоритеты и технологии. Материалы I национальной научно-практической конференции с международным участием, посвящённой памяти доктора технических наук, профессора Н.В. Бышова. – Рязань, 2021. – С. 420-426.

5. Хамула Л.А. Особенности разработки тестов по иностранному языку в военном вузе. Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. – Краснодар, 2020. – С. 232-238.

*Захарченко О.В.*

## АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МИЛИТАРНОЙ МЕТАФОРЫ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются различные аспекты использования военной метафоры в политическом дискурсе. Отмечается влияние метафоры не только на эмоциональную сферу слушателя, но и на его мировоззрение и образ мышления. Отмечается широкое применение военной метафоры в средствах массовой информации с целью манипуляции общественным мнением, т.к. метафора в политическом дискурсе несет высокий воздействующий потенциал.

**Ключевые слова:** военная метафора; милитарная метафора; политический дискурс; средства массовой информации; адресат; боевые действия.

Zakharchenko O.V.

## APPLICATION OF THE MILITARY METAPHOR IN POLITICAL DISCOURSE

**Abstract.** *The article deals with a military metaphor and its usage in a political discourse. It reveals the impact of a military metaphor on the emotional sphere of a recipient, their world view and mindset as well. The article notes a wide range of military metaphors used in Mass Media to manipulate public opinion due to the metaphor's potential.*

**Key words:** *military metaphor; political discourse; mass media; addressee; military operations; militarization.*

Основной задачей текстов политического дискурса является оказание воздействия на сознание слушателя. В этой связи роль метафоры в политической коммуникации становится особенно важной и актуальной. Использование метафоры, с одной стороны, помогает автору сделать текст более ярким, выразительным и таким путем привлечь внимание адресата. С другой стороны, метафора выполняет важнейшую когнитивно-прагматическую функцию, являясь мощным инструментом воздействия на сознание адресата и преобразования его политической картины мира [1]. Более того, использование метафоры в тексте обеспечивает его смысловую и эмоциональную целостность. В этой связи можно сделать вывод, что метафора в политическом дискурсе несет высокий воздействующий потенциал.

Метафора очень активно используется в политическом дискурсе. Это средство речевой выразительности стало неотъемлемой составляющей политического текста, оказывая значительное воздействие на эмоционально-волевую сферу адресата.

Многие исследователи сходятся во мнении, что «военные» метафоры стали наиболее яркой чертой общественно-политических текстов, причем активизация подобных образов чаще всего происходит в наиболее сложные моменты развития определенной страны и мира в целом. Широкое метафорическое использование военной лексики является характерной особенностью языка современных средств массовой информации [3]. Активное метафорическое употребление военной лексики встречается чаще всего в газетных материалах, посвященных социально-политическим, экономическим вопросам, особо надо отметить употребление военной терминологии в языке спорта, науки, медицины и искусства. Этот вид метафоры включает такие образы, как «война и виды войн», «военные действия», «участники войны», «оружие и укрепления», «исход войны и ее последствия».

На современном этапе развития общества, особенно относительно последних событий, связанных с проведением специальной военной операции на Украине, наблюдается процесс «милитаризации» политического дискурса.

По мнению В. З. Демьянкова, «политический дискурс, чтобы быть эффективным, должен строиться в соответствии с определенными требованиями военных действий» [5]. Чем можно объяснить этот феномен? Можно предположить, что это происходит за счет наличия бинарной поляризации «Мы и Они», которая лежит в основе любого политического дискурса. Данная стратегия включает две базовые составные части: положительная самопрезентация (представление в лучшем свете самого выступающего, своего государства, политической партии, которую он представляет, политического окружения и т.д.) и отрицательная презентация оппонента (другого политика, оппозиционной партии, недружественного государства и т.д.).

Война как самая жесткая форма противостояния породила большое количество метафор, которые вписываются в стратегию поляризации наилучшим образом. Так, обвинение в агрессивных действиях или планах становится определенным тактическим ходом в рамках отрицательной презентации оппонента. Метафорическое моделирование как прием постоянно используется в выступлениях политических деятелей для создания у общественности образа экономического, политического, энергетического, финансового и т.д. кризиса. Политическая деятельность играет особую роль в жизни общества, и от определенной политической позиции зависит место страны на международной арене, ее взаимоотношения с другими государствами, ее роль в деятельности мирового сообщества. Приведем примеры использования военной метафоры в выступлениях политиков:

- Ряд западных политических деятелей признали, что речь идет, по сути, об экономической войне против России;

- ...возможен даже взрыв антироссийских настроений;

- Партия «Яблоко» бросила в бой свои лучшие силы, тяжелую артиллерию;

- Премьер-министр Венгрии также говорил и о том, что «венгры знают, как победить врагов свободы на политическом поле битвы»;

- «Байден убил американскую мечту», сказал экс-президент США Дональд Трамп;

- Высадив второй автомобильный десант на западе страны..., блицкригом выйдя на Волгу и переманив на свою сторону крупных вазовских дилеров, ... китайцы заволокли Москву. Битва за столь лакомый кусочек отечественного рынка китайскими автостроителями еще не выиграна;

- Звезда российского кинематографа имеет огромную армию поклонников;

- Порт Тартус стал важнейшим плацдармом Москвы в «теплых водах».

Представленные примеры свидетельствуют о широком распространении военной метафоры в общественно-политических газетных текстах и в выступлениях политических деятелей. Используя этот прием, политик может вызвать самые разные ассоциации, не меняя при этом основного содержания высказывания. Выступающий таким образом вовлекает аудиторию в процесс коммуникации. Так, по-разному будет восприниматься адресатами

высказывание «экономическое противоречие», и более яркое, и лаконичное, но агрессивное «война», или «на политическом пространстве» и «на политическом поле битвы», или «не достиг американской мечты» и «убил американскую мечту», или «армия поклонников» и «огромное количество поклонников» и т.д.

Милитарная концептуальная метафора характеризуется агрессивным потенциалом. Этот прием используется для того, чтобы передать настроения и смысл враждебности, жестокости, насилия, воинственности, выявляя бескомпромиссный характер боевых действий. Приведем некоторые примеры милитарной метафоры, используемой журналистами в британской прессе:

1. The president *was bombarded* with questions from the press. The press is an *enemy state*, whose purpose is *to destroy* the president.

2. Words are *artillery* in the *war to seize* political territory.

3. The opposition's speech was the opening salvo of *an attack* on foreign policy.

4. An interview can be *a battle*, with the interviewer(s) seeking the upper hand.

5. The organization works at the front lines of *the war* on poverty.

6. The new policy is considered a political time *bomb* for the conservative government. Leaders are the future *casualties* of controversial policies. Issues are *shrapnel* that may *injure* a party or its members.

7. The president drew criticism from the Republican *flank*. Parties are *armies* in the *war of politics*.

8. As a result of the crisis, the Asians will *strike back*; they will *launch* an export *offensive*.

9. In particular, it has been suggested, it is important *to bombard* pupils with questions.

10. The courtroom had become a *war zone*.

11. The president has been *under fire* for his veto of the stem cell bill.

12. There was a *firestorm* of controversy surrounding the president's statements.

Проанализировав приведенные примеры, мы приходим к выводу, что военная метафора является концептуальной составляющей англоязычного политического дискурса. В современных СМИ политические деятели, различные партии, бизнесмены, журналисты и обычные граждане постоянно с кем-то воюют: «наступают, обороняются, занимают плацдармы, проводят разведывательные операции, захватывают стратегические высоты, используют необходимые для боевых действий средства». Политические войны ведут штурмовики и десантники, разведчики и артиллеристы, они воюют под руководством маршалов и главнокомандующих, которые разрабатывают стратегию и тактику боевых действий, планируют десантные операции и другие способы достижения победы. Оратор использует военную метафору как элемент «украшения» своей речи и как более действенный инструмент аргументации. По мнению Д. Лакофф, метафора является формой

мышления. «В коммуникативной деятельности метафора – важное средство воздействия на интеллект, чувства и волю адресата» [7].

Наиболее распространенные семы в военных метафорах: fight, war, army, to defend, bomb, fire, to destroy. Например, The president was bombarded with questions from the press. The press is an enemy state, whose purpose is to destroy the president.

В основном, военные метафоры несут отрицательную коннотацию. «Война» всегда несет разрушение, потери, кровь и страдания. На войне всегда существует враг, которого необходимо уничтожить. Наличие военной метафоры свидетельствует о милитаризации общества [4]. Концептуальная милитарная метафора, применяемая политическими деятелями разных стран в манипулятивных целях, оказывается одним из главных и значимых с точки зрения лингвокультурологии феноменов политического дискурса.

Военные метафоры, прежде всего, представляют собой мощное средство речевой выразительности, которое реализует особую оценочную экспрессивность выступающего политического деятеля, журналиста. Кроме того, они призваны формировать общественное мнение, давать негативную или положительную оценку происходящему, создать образ внешнего врага и консолидировать население для борьбы с ним.

Обилие военных метафор в средствах массовой информации можно рассматривать как лексическую незамкнутость военной лексики от общелитературного языка и как следствие тиражирования метафор журналистами. Активное использование военной метафоры указывает на наличие жесткой конкуренции не только среди ведущих политических деятелей, но и в обществе в целом.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баранов А. Н. Когнитивная теория метафоры почти 20 лет спустя: предисловие редактора / А.Н. Баранов // Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – С. 7 - 21.

2. Борткевич А. В. Анализ изменения метафорического образа России в политическом дискурсе англоязычных СМИ / А. В. Борткевич. // Актуальные проблемы филологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). – Краснодар: Новация, 2016. – С. 127-129. Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/177/9721/> (дата обращения: 09.06.2022).

3. Борткевич А. В. Образ России в политическом дискурсе англоязычных СМИ / А. В. Борткевич // Молодежь и наука – третье тысячелетие: материалы студенческой научно-практической конференции. Тула, 2015. – Тула, 2015. – с. 44 - 48.

4. Будаев Э. В. Современная политическая лингвистика: учеб. пособие / Будаев Э. В. и др.; отв. ред. А. П. Чудинов. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т. – 2011, 252 с.

5. Демьянков В. З. Политический дискурс как предмет политологической филологии / В. З. Демьянков // Политическая наука. Политический дискурс: История и современные исследования. – М.: ИНИОН РАН, 2002. – №3. – С. 32-43.

6. Долматова Е. А. Метафорическое моделирование политической ситуации в США и в Испании на момент экономического кризиса (на примере публичных выступлений американских и испанских политиков) / Е. А. Долматова. – // Молодой ученый. – 2013. – №

12 (59). – С. 846-848. – URL: <https://moluch.ru/archive/59/8458/> (дата обращения: 11.08.2022).

7. Лакофф Д., Джонсон, М., Метафоры, которыми мы живем: Сборник. – Москва, 2004. – 256 с.

8. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале // Русская речь, 2001. – №3. – 64 с.

9. Chilton P. and Lakoff G. (1995), “Foreign policy by metaphor”, in Ch. Schäffner and A. Wenden (ed.) Language and Peace, Aldershot, Dartmouth – P. 37-59.

*Иванова Л.А.*

*Лукомская Е.Л.*

## **ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ РАЗНЫМ ВИДАМ КУРСОРНОГО ЧТЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ СТУДЕНТОВ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

***Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам обучения студентов нефилологических специальностей разным видам курсорного чтения на иностранном языке. Рассмотрены подходы к классификации видов чтения, а также сущность, особенности и характеристики каждого вида.*

***Ключевые слова:** виды чтения, просмотровое чтение, поисковое чтение, умения, этапы чтения.*

*Ivanova L.A.*

*Lukomskaya E.L.*

## **TEACHING CURSORY READING FOREIGN LANGUAGE TEXTS TO NON-LINGUISTICS STUDENTS**

***Abstract.** The article deals with some issues of teaching cursory reading foreign language texts to non-linguistic students. The article considers some approaches to the classification of types of reading, the essence and characteristic features of each type. The article provides examples of exercises for each type of cursory reading that correspond to the main stages of the work with the text.*

***Key words:** types of reading, skimming, scanning, skills, stages of reading, exercises.*

Современная парадигма высшего профессионального образования предполагает овладение студентами надлежащим основательным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях профессиональной, научной и культурной деятельности.

Вместе с тем, профессиональное использование иностранного языка диктует необходимость формирования навыков чтения, выступающего в качестве полноценного самостоятельного вида речевой деятельности, который включен в сферу коммуникативно общественной практики человека и обеспечивает письменный формат общения.

Представляя собой один из основных видов коммуникации, чтение является важным средством оперативного получения и извлечения значимой

информации, которую обучающиеся могут применять в учебной и профессиональной деятельности.

Извлечение информации тесно связано с переработкой смысла текста и его пониманием, которое трактуется как опосредованный аналитико-синтетический процесс, базирующийся на активной интеллектуальной переработке текста, и включающий в себя выделение смысловых вех и объединение их в единое целое. Понимание наступает в результате решения читающим ряда мыслительных задач, соотносящихся с поэтапным характером переработки информации: 1) переработка материала на языковом уровне, включающая восприятие графических комплексов и их перекодирование; 2) извлечение фактической информации, содержащейся в тексте: выделение в тексте отдельных элементов, обобщение, систематизация фактов, установление их иерархии, соотнесение частей текста друг с другом, выстраивание их в определенной последовательности; 3) осмысление извлеченной информации: установление замысла, идеи текста, предположение дальнейшего развития изложенного, оценка содержания текста, формулировка вывода [4, с.20]. Иными словами, аналитико-синтетическая переработка текста – это вид мыслительной деятельности человека в ходе чтения, заключающейся в преобразовании исходного текста в процессе его анализа и извлечения необходимой информации, а также оценка, сопоставление, универсализация и представление информации в виде, подчиненном поставленной цели.

Степень осмысленного овладения содержанием текста определяется на основании следующих параметров понимания, таких как, глубина, полнота, отчётливость и обоснованность [1, с.25; 4, с.28]. При этом уровень понимания текста может варьироваться по вышеуказанным параметрам в зависимости от мотивационной установки, когнитивного развития, степени сформированности знаний и умений работать с текстом каждого конкретного обучающегося [2, с.12].

По Н.Н. Сметанниковой, цель обучения чтению заключается в «обучении стратегиям чтения для решения познавательных и коммуникативных задач, таких, как общее понимание, полное понимание, критическое понимание, поиск конкретной информации, самоконтроль, восстановление текста и его комментирование» [3, с.154]. Достижение данной цели осуществляется в процессе овладения различными видами чтения.

Под видами чтения понимается «набор операций, обусловленных целью чтения и характеризующихся специфическим сочетанием приемов смысловой и перцептивной переработки материала, воспринимаемого зрительно» [4, с.30].

Как известно, в лингводидактике существуют различные подходы к классификации видов чтения. В зарубежной методике предлагается свыше тридцати видов чтения, однако под видами чтения иногда понимают разные этапы одного и того же вида или разные способы фиксации прочитанного.

Анализ научно-методической литературы позволяет сделать вывод о том, что в соответствии с целями и задачами, стоящими перед студентами при

чтении, а также в зависимости от глубины, точности и объёма понимания содержания текста, выделяют следующие виды чтения: 1) *по форме прочтения*: чтение про себя; чтение в слух; 2) *по использованию логических операций*: аналитическое; синтетическое; 3) *по глубине проникновения в содержание текста*: интенсивное; экстенсивное; 4) *по целевым установкам*: изучающее; ознакомительное; просмотровое; поисковое; 5) *по уровням понимания*: понимание основного содержания; извлечение полной информации из текста; понимание необходимой значимой информации.

Следует подчеркнуть, что в рамках данной идеи в научный обиход вошли такие развёрнутые термины, как чтение с выборочным извлечением информации, чтение с пониманием основного содержания и чтение с полным пониманием текста. Значительный вклад в типологию видов чтения внесли работы З.И.Клычниковой, которая разграничивает поисковое, обзорное, детализирующее чтение, а также чтение для удовольствия и для критического анализа. В отечественной методике наибольшее распространение получила классификация С.К.Фоломкиной, которая с учётом постановки коммуникативных задач и характера использования информации, полученной при чтении, различает просмотровое, поисковое, ознакомительное и изучающее.

Просмотровое чтение предполагает получение общего представления о читаемом материале. Его целью является определение темы и составление самого генерализированного понятия о круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Это беглое, фрагментарное чтение и может рассматриваться как сортирующее и подготовительное для более подробного ознакомления с содержанием и деталями текста.

Поисковое чтение направлено на быстрое нахождение в тексте конкретной информации (определённых фактов, характеристик, указаний, цифровых показаний и т.д.) с последующим её изучением. Данный режим чтения требует владения значительным объёмом языкового материала, дающего возможность восприятия наиболее значимых языковых единиц текста, составляющих логико-фактологическую цепочку.

Ознакомительное чтение предусматривает выявление основного содержания читаемого. Это познающее чтение, при котором предметом внимания обучающихся становится всё речевое произведение без установки на получение определённой информации. Главная цель ознакомительного чтения заключается в том, чтобы в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нём ключевую информацию, выяснить какие вопросы и каким образом в нём решаются, иными словами, построить образы содержания эпизода, цепи событий, главы, всего произведения; при этом достаточным является понимание 70% текста.

Изучающее чтение ориентировано на максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации с акцентированием внимания на подробностях и деталях. Это вдумчивое, обстоятельное чтение, предполагающее критическое осмысление, целенаправленный анализ и интерпретацию содержания читаемого с опорой на языковые и логические

связи текста. Изучающее чтение характеризуется большим количеством регрессий, намеренным выделением наиболее важных тезисов с неоднократным их проговариванием с целью лучшего запоминания содержания для последующего воспроизведения (обсуждения пересказа, использования в работе и т.д.).

Таким образом, реализация цели чтения как вида речевой деятельности есть реализация коммуникативной установки, которая определяет не только объём извлекаемой информации, содержащейся в тексте, но и дифференциацию информации при сборе, группировке, сопоставлении фактов и их интерпретации. При этом, коммуникативные установки на чтение имеют различный характер, что и отражено в разных видах чтения.

С точки зрения когнитивистики, чтение протекает на различных уровнях: от способности понять содержание приблизительно до творческого прочтения, при котором читающий не только воссоздаёт ход мыслей автора, но и сравнивает, синтезирует прочитанное, принимает или отвергает основную мысль, реорганизует свою или встаёт на новую точку зрения.

Равным образом, методисты сходятся во мнении, что центральная задача обучения чтению как самостоятельному виду речевой деятельности заключается в формировании у обучающихся умений извлекать информацию из текста в том объёме, который необходим для решения конкретной речевой задачи, используя определенные технологии.

Следует отметить, что задачи, которые читающий решает в процессе чтения, можно объединить в три группы, соответствующие характеру переработки информации. Задачи первой группы связаны с процессами восприятия графических комплексов и их перекодированием в значимые единицы; второй – с извлечением фактической информации, содержащейся в тексте; третьей – с осмыслением извлеченной информации [4, 125]. Соответственно, различают умения, связанные с пониманием а) языкового материала (технические навыки или механизм чтения) и б) текста. Вследствие этого, можно выделить умения, связанные с пониманием текста, а также необходимые для повышения общего уровня языковой подготовки студентов, то есть умения, связанные с пониманием языкового материала. Они обеспечивают переработку информации на языковом уровне и точность понимания.

Что касается умений, связанных с пониманием текста, то они обеспечивают извлечение содержательной информации, понимание на уровне значения.

У читающего требуется наличие следующих умений: 1) *умения выделять в тексте отдельные его элементы*. Эти элементы могут быть различны: основная мысль; смысловые вехи/опорные, ключевые слова; наиболее существенные факты или какой-нибудь отдельный факт; факт или деталь, иллюстрирующий, подтверждающий, поясняющий и т.п. основную мысль; факты/детали, относящиеся к определенной теме; 2) *умения обобщить, синтезировать отдельные факты, установить их иерархию (главное – второстепенное), объединить в смысловые куски в результате установления*

связи между ними. В решении этих задач особую роль играет прогнозирование на смысловом уровне, так как читающий должен предвидеть продолжение и возможное завершение каждого фрагмента; 3) умения соотнести отдельные части текста (смысловые куски; факты, относящиеся к одной теме и т.д.) друг с другом; выстроить факты/ события в логической или хронологической последовательности, отличающейся от той, в которой они следуют в тексте: сгруппировать факты по какому-либо признаку; определить связь между фактами/событиями/явлениями; найти начало и конец темы и т.д. Умения этой группы обеспечивают полноту понимания; 4) умения, связанные с осмыслением текста. Они обеспечивают переработку извлеченной фактической информации, понимание на уровне смысла. Читающий не просто реагирует на факты по мере их извлечения, а подвергает их дальнейшей переработке, что и приводит к пониманию текста как целостного речевого произведения.

Следующие умения обеспечивают глубину понимания; к ним относятся: 1) умения вывести суждение/сделать вывод на основе фактов текста; установить идею/замысел текста, которые словесно в нём выражены, предположить возможное развитие изложенного; 2) умение оценить изложенные факты или содержание в целом; 3) умение интерпретировать – понять подтекст или имплицитное значение текста.

Следует подчеркнуть, что всё возрастающий поток иноязычной информации ставит будущих специалистов перед необходимостью просматривать большие объёмы научной литературы, при этом для осуществления быстрого поиска, анализа, извлечения и дальнейшего использования полученной информации для решения своих профессиональных задач студент должен владеть разными стратегиями курсорного чтения, и следовательно, должен обладать умениями, позволяющими переходить с одного вида поисково - референтного и оценочно-информативного чтения на другой в зависимости от ситуации и цели. В данной работе объектом исследования является процесс обучения студентов неязыковых факультетов курсорному (просмотровому, поисковому) чтению на иностранном языке.

Просмотровое нацелено на формирование общего представления о содержательно-смысловом плане текста. Полнота понимания при просмотровом чтении определяется возможностью ответить на вопрос, представляет ли данный текст интерес для читающего, какие части текста могут оказаться в этом отношении наиболее информативными и должен в дальнейшем стать предметом переработки и осмысления с привлечением других видов чтения.

Важно отметить, что в зависимости от цели и степени полноты извлечения информации выделяют четыре подвида просмотрового чтения: 1) *конспективное*, заключающееся в восприятии только наиболее значимых смысловых единиц текста, составляющих логико-фактологическую цепочку; 2) *реферативное*, направленное на выделение основных мыслей текста, когда читающего интересует только самое основное в содержании материала, при

этом все подробности опускаются как несущественные для понимания главного; 3) *обзорное*, нацеленное на определение сущности сообщаемого и на выделение главной мысли текста, а интерпретация прочитанного ограничивается вынесением самой общей оценки; 4) *ориентировочное*, связанное с установлением наличия в тексте информации, представляющей для читающего интерес или относящийся к определенной проблеме.

Поисковое чтение - это динамическое, избирательное чтение, подразумевающее поиск конкретных сведений, фактологических данных, правил, определений, статистических показателей, выводов и т.д.

Глубокая проработка проблемы позволила исследователям выделить и охарактеризовать умения, лежащие в основе каждого из вышеупомянутых видов курсорного чтения.

Так в процессе обучения *просмотровому чтению у обучающихся формируются умения*: предвосхитить тематику текста во время беглого чтения посредством заголовка, первых слов, фраз абзацев, иллюстраций; просмотрев быстро текст, определить его тематику и вычленить основную мысль; выделить самые общие сведения, которые соотносят текст с определенной областью знаний; установить, соответствует ли содержание текста интересам читающего, оценить полученную информацию с точки зрения новизны, актуальности и перспективности её использования.

*С поисковым чтением связаны умения*: выделять информацию, относящуюся к определенной теме/проблеме; находить нужные факты, данные, примеры, аргументы; подбирать и группировать информацию по определенным признакам; прогнозировать содержание целого текста на основе известных понятий, терминов и т.п.; ориентироваться в тексте путём выдвижения ряда гипотез; проводить анализ предложений, абзацев; находить фрагменты текста, требующие подробного изучения.

На практике формирование и развитие вышеперечисленных умений осуществляется через систему заданий, выполняемых на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах.

Стратегия развития отечественного образования направлена на создание условий овладения каждым будущим специалистом прагматически значимыми компетенциями в процессе иноязычного обучения.

Являясь одним из важнейших видов коммуникативно-познавательной деятельности, чтение выступает в качестве целевой доминанты в иноязычном образовании. Одновременно с этим, чтение как ключевая и неотъемлемая технология интеллектуального воспроизводства в обществе, является сложным речевым умением, заключающемся в поступательном решении смысловых задач, которые в своей совокупности обогащают теоретический и практический опыт индивида. Кроме того, будучи интеллектуальным, деятельным, информационно-образовательным процессом, чтение способствует формированию общекультурной, лингвокогнитивной, референтивно-коммуникативной компетенции студентов.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983– 207 с.
2. Петрова Е.В. Обучение стратегиям информационной деятельности при чтении профессиональных иноязычных текстов: автореф. диссертации .... канд. пед.наук. – СПб, 2014. – 25 с.
3. Сметанникова Н.Н. Значение чтения для решения задач образования (о роли и месте преподавателя в средней и высшей школе)//Человек читающий: Homo legens. – М., 2000. – №2. – С.150-156.
4. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. – М.: Высшая школа, 2005. – 255 с.

*Кабанова И.А.*

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОМ ВУЗЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УРОВНЯ**

*Аннотация:* статья посвящена особенностям обучения иностранному языку в военном вузе стратегического уровня, в статье приведена часть учебного пособия, используемого в процессе обучения в одном из военных вузов. Учебное пособие составлено по неадаптированным материалам американского военно-политического издания Джейнс Дефенс Уикли.

*Ключевые слова:* обучение; военно-политический; военный вуз; стратегический уровень; иностранный язык

*Kabanova I.A.*

## **FOREIGN LANGUAGES TEACHING IN A STRATEGIC LEVEL MILITARY INSTITUTION**

*Abstract:* the article is devoted to the peculiarities of teaching foreign language in a military institution of a strategic level, the article also refers to a study book, used when teaching in one of the military universities. The Study book is based on the original articles of the American military political magazine Jane's Defense Weekly.

*Key words:* teaching; military-political; military institution; strategic level; foreign language

Нужно сказать, что, к сожалению, в вузах такого характера языковые дисциплины не являются, как правило, профилирующими, хотя, к примеру, высший командный состав вооружённых сил дореволюционной России, помимо блестящего военного образования владел в обязательном порядке двумя-тремя иностранными языками. В послереволюционный период в общеобразовательной системе также не уделялось особого внимания иностранным языкам, вероятно в связи с более острыми и насущными проблемами образования, которые приходилось решать в тот период, однако, уже в 1927 году в СССР была начата программа под названием «Иностранные языки в массы», результатом проведения этой программы стало более плотное изучение иностранных языков в школах и вузах, но, опять же не в военных. В СССР и позже в РФ для военных высшего командного состава,

обучающихся в ВАГШ или в Академии Фрунзе ситуация с иностранными языками складывалась, к сожалению, несколько иначе, чем в царской России, и дисциплина традиционно носила формально-рудиментарный характер. На сегодняшний день ситуация не слишком значительно изменилась, и в военных вузах, готовящих командные кадры, на язык отводится не слишком большое количество часов. Таким образом, перед преподавателем иностранного языка встаёт суперзадача, а именно, в самое незначительно количество часов уложить базовую грамматику, профессионально-ориентированную лексику и, по возможности определённый набор разговорных фраз. Как правило, до поступления в военный вуз, готовящий офицеров высшего командного звена, слушатели оканчивают военное училище и затем одну из видовых академий. В училище не часто даётся объемное понимание грамматической структуры языка, в видовой академии основной упор делается на узкоспециальную лексику, и, если учесть, что между училищем, видовой академией, военным университетом и, скажем, Военной академией Генерального штаба, которая является высшей ступенью военного образования проходит не менее 7-10 лет, за 70 часов нужно вспомнить основы грамматики, и, учитывая новый стратегический характер образования, переориентировать слушателей и на более объёмную, уже не только военную, но и военно-политическую лексику. Основной особенностью здесь является то, что базовую грамматику приходится подавать с профессионально-ориентированной лексикой, и здесь представляется наиболее рациональным использование переработанных статей из зарубежных изданий военно-политического характера, таких как *Janes Defense Weekly*, а также аудиоматериалов по текущим военно-политическим новостям с обязательной расшифровкой. (делая некоторую сноску, стоит отметить, что основной целью курса является достижение понимания именно языка сми, разговорной речи отводится, к сожалению, второстепенное значение.) Здесь в издании делается выборка по тому или иному грамматическому явлению, освещающему одно определённое событие. Слушателю сначала представляется какое-то грамматическое явление, затем предлагается сначала распознать это грамматическое явление, параллельно с чем он изучает новые лексические единицы, а затем и реализовать его в следующем упражнении самостоятельно. К примеру, в такой последовательности (текст не адаптируется с тем, чтобы слушатель форсировано получал навык понимания текста сми):

### **The Present Indefinite Tense of the verb to be**

<b>The Present Indefinite Tense of the verb to be</b>		
<b>Настоящее неопределённое время, глагол to be</b>		
<b>Positive form</b>	<b>Interrogative form</b>	<b>Negative form</b>

I am	Am I?	I am not
You are	Are you?	You are not
He is	Is he?	He is not
She is	Is she?	She is not
It is	Is it?	It is not
We are	Are we?	We are not
You are	Are you?	You are not
They are	Are they?	They are not

**I. Find the verb to be in the sentences, read and translate the sentences:**

1. The defense industry of the country is strong and independent.
2. National defense capacity of the country is strong.
3. The Su-35S is the latest and most modern variant of the venerable “Flanker” family, combining modern radar and avionics with the extreme maneuverability provided by thrust-vectoring engines.

**II. Write the verb to be in the correct form:**

1. The primary goal of every country \_\_\_\_\_ (to be) to defend its people, independence and territory.
2. The high priority aims \_\_\_\_\_ (to be) better border protection, investment in information and communication systems, developing international collaboration and empowerment of the national defense industry.
3. Economic modernization \_\_\_\_\_ (to be) necessary condition of a strong and well-developed country.

**The Past Indefinite Tense**

**to work (regular verb) - работать**

<b>The Past Indefinite Tense</b>		
<b>Прошедшее неопределённое время</b>		
<b>Positive form</b>	<b>Negative form</b>	<b>Interrogative form</b>
I worked	I did not work	Did I work?
You worked	You did not work	Did you work?
He worked	He did not work	Did he work?
She worked	She did not work	Did she work?
It worked	It did not work	Did it work?
We worked	We did not work	Did we work?
You worked	You did not work	Did you work?
They worked	They did not work	Did they work?

**to become (irregular verb) – становиться**

<b>The Past Indefinite Tense</b>		
<b>Прошедшее неопределённое время</b>		
<b>Positive form</b>	<b>Negative form</b>	<b>Interrogative form</b>

I became	I did not become	Did I become?
You became	You did not become	Did you become?
He became	He did not become	Did he become?
She became	She did not become	Did she become?
It became	It did not become	Did it become?
We became	We did not become	Did we become?
You became	You did not become	Did you become?
They became	They did not become	Did they become?

**I. Find auxiliary and notional verbs, determine the tense and translate the following sentences:**

1. Russian aircraft buzzed USN warship in Baltic Sea. Officials at US European Command (EUCOM) complained in April that a US Navy warship sailing in the Baltic Sea experienced a series of aggressive flight maneuvers by three Russian aircraft.
2. Over a two-day period, two Russian Su-24 “Fencer” strike aircraft made close-range low altitude passes by the Arleigh Burke-class guided-missile destroyer USS Donald Cook (DDG 75).
3. The first fly-bys occurred on 11 April as the ship was conducting deck-landing drills with another nation’s military helicopter and later as destroyer refueled the foreign aircraft.
4. The US Navy and the Republic of Korea Navy launched a six-day-long joint exercise on 10 October designed to “strengthen maritime interoperability and tactics, techniques and procedures,” US Naval Forces Korea has announced.
5. The US Navy deployed the Nimitz-class aircraft carrier USS Ronald Reagan, the flagship of Carrier Strike Group 5, and six other vessels to the waters around South Korea to take part in the “Invincible Spirit” exercise, which began on the same day that North Korea marked the 71<sup>st</sup> anniversary of the founding of the ruling Workers’ Party.
6. As well as USS Ronald Reagan, the US contingent included Ticonderoga-class Aegis missile cruisers along with Lockheed P-3 Orion and Boeing P-8 Poseidon anti-submarine and maritime surveillance aircraft, Boeing AH-64 Apache attack helicopters and Boeing F/A-18C Hornet fighters. About 40 Republic of Korea vessels took part in the drill, including some equipped with the advanced Aegis radar system. The drills consisted of subject matter expert exchanges, anti-submarine and anti-surface warfare drills, communication drills, and air defense exercises.

**Words and word combinations:**

1. to buzz – гудеть, жужжать, лететь на бреющем полёте, близко к цели  
to complain – жаловаться  
to sail – плавать  
to experience – чувствовать, испытывать
2. over a two-day period – в двухдневный период, за два дня  
a strike aircraft – штурмовик, истребитель-бомбардировщик, истребитель-штурмовик, ударный самолёт  
a close-range low altitude passes – пролетать вблизи на низких высотах  
guided-missile destroyer – эсминец, оснащённый уро  
USS – Unites States ship – корабль США
3. fly-by/fly-bys – облёт, пролёт/ облёты, пролёты  
to occur – происходить, иметь место, случиться

to conduct deck-landing drills – проводить взлётно-посадочные палубные учения  
a destroyer – эсминец  
to refuel a foreign aircraft – заправлять иностранный самолёт

## II. Write the verbs in brackets in the correct form, read and translate the sentences:

1. The US Department of Defense \_\_\_\_\_ (to report) to Congress that Beijing would shortly deploy nuclear-powered ballistic missile submarine (SSBNs) on deterrent patrols in the Pacific Ocean.
2. Russia officially \_\_\_\_\_ (to confirm) S-400 sale to China.
3. The first of 152(Saudi Advanced) Eagle fighters \_\_\_\_\_ (to arrive) in Saudi Arabia in December 2016. Online images \_\_\_\_\_ (to show) four aircraft, comprising two remanufactured F-15S and two new-build F-15SA platforms, arriving at King Khalid Air Base in Saudi Arabia. The sides \_\_\_\_\_ (to contract) for 84 new-build and 68 remanufactured F-15SAs to be delivered from 2015 through to 2019.

На такой «выжимке» из СМИ подаются и отрабатываются основные грамматические явления, в основном наиболее используемые временные формы, модальные глаголы. В конце каждого раздела по грамматике дается лексика к упражнениям, пронумерованная по смысловым фрагментам.

Нужно сказать, что при отработке статей в отдельных случаях я специально не адаптировала тексты иностранных военно-политических изданий, с тем, чтобы военнослужащие могли яснее видеть и понимать восприятие, в частности событий, происходящих в РФ и СНГ, другими государствами. В частности, не убирала из статей по событиям в Крыму такие лексические единицы как *to annex, annexation, to occupy, occupation, aggression, aggressor, illegal, illegally* и т.д., которые на уровне подсознания формируют у населения то или иное (в данном случае резко негативное) отношение к происходящим событиям, что в дальнейшем помогает правительствам этих стран с лёгкостью увеличивать свои государственные военные бюджеты. Примеров подобных статей, а также аудио/видео сообщений масса, не адаптируя их, а также выделяя лексические единицы, придающие резко отрицательную коннотативную окраску событию, можно ясно показать слушателям, что СМИ – это мощнейшее средство формирования общественного сознания и инструмент высших эшелонов власти, такой же как оружие, а порой и более действенный.

Относительно же разговорного языка, здесь наиболее целесообразной, по моему мнению, является именно подача и заучивание отдельных наиболее употребляемых фраз, представленных в небольших диалогах, а также отдельно тематически, поскольку поставить полностью грамотную речь на иностранном языке с учётом задачи понимания языка СМИ за 70 часов представляется задачей мало возможной, опять же принимая во внимание загруженность слушателей по профильным дисциплинам. В этой связи представляется возможной подача разговорного языка в отдельном издании, ориентированном и подготовленном именно на такую целевую аудиторию с учетом ее специфики [3].

Таким образом, основной особенностью обучения в военном вузе стратегического уровня является не привычный переход – от простого к сложному, а сознательное совмещение, параллельная подача простого и сложного. Такая методика в итоге является довольно эффективной, поскольку

к завершению обучения слушатели, проявляющие интерес к дисциплине и выполняющие поставленные преподавателем задачи на протяжении курса, достигают уровня владения языком, позволяющего понимать содержание иностранных изданий военно-политического характера.

Так всё же, нужно ли и зачем нужно знать так сказать «язык врага»? тем более сейчас, в современном мире, когда существует масса способов и устройств, позволяющих мгновенно перекодировать любой текст на практически любой из известных языков? В одном из советских фильмов «А зори здесь тихие», главный герой, получивший 4 класса образования, сказал, что «война – это не кто кого перестреляет, это кто кого передумает». Язык – это, так сказать квинтэссенция, концентрированное выражение сознания народа, и, пожалуй, самая главная его определяющая константа, отними у человека его родной язык, заставь говорить и думать на чужом наречии и получишь представителя той нации, на языке которой он мыслит. Так вот, чтобы понять врага, надо понимать его сознание, и на подсознательном уровне глубокое знание его языка позволяет быстрее и легче это сделать.

Однако, с другой стороны, следует проводить четкую демаркационную линию в использовании языка, и прививать это понимание нужно с самых первых классов школы. Язык – это медленное, но страшное и необратимо действующее оружие, поскольку завоёвывает нацию незаметно и изнутри, его действие в той или иной мере можно наблюдать сейчас на подрастающем поколении, которое доказывает, что слово креативный (творческий) русское, и которое медленно и верно теряет национальную идентичность с уродливыми инговыми гибридами – кастинг, кар-шеринг, клининг и т.д. [2] (люди постепенно и с удовольствием забывают родной язык – чужой проще, с чем вместе упрощается и задача «думать») - агрессивно насаждается иная культура, чуждые исконно национальные ценности, причём делается это посредством широких СМИ, возможно из-за безалаберности редакторов, которые выпускают такое в эфир, или по иной причине и здесь малопонятно сознательно это делается или нет.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кабанова И.А. Практическая грамматика английского языка - М., 2017. С.22-24.
2. Кабанова И.А. О чрезмерном использовании транслитерации и заимствований в русском языке // New World. New Language. New Thinking. Сб.материалов конференции. 2020. С. 541-545.
3. Косоплечева Т.А., Коротеева К.Е. Личностно-ориентированная направленность педагогического процесса – это реализация личностного потенциала обучающегося и преподавателя. Обучение – это догора с двусторонним движением // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Квант Медиа. Москва. 2020. С. 86-96.

Коптелова И.Е.  
Панёвкина Е.И.

## О КЛАССИФИКАЦИИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ ОШИБОК (программы магистратуры «Юриспруденция»)

*Аннотация.* Проанализировав произносительные ошибки, которые фиксировались в течение ряда лет на занятиях у магистрантов программ «Международное право» и «Международное коммерческое право», авторы предприняли попытку классифицировать их. Такая классификация могла бы помочь в разработке системы упражнений для исправления подобных ошибок. Понимание того, «где» необходимо исправить, облегчит работу студентов и преподавателей в отсутствие дополнительного времени, выделяемого на отработку произносительных навыков.

*Ключевые слова:* внутриязыковые и межъязыковые ошибки; сегментные и суперсегментные единицы; ударение; интерференция языков

Koptelova I.E.  
Panyovkina E.I.

## ON CLASSIFICATION OF ORTHOEPIC MISTAKES (master's programmes in International Law)

*Abstract.* After analyzing the orthoepic mistakes that have been recorded for a number of years in the English classes of undergraduates in the programs "International Law" and "International Commercial Law", the authors attempt to classify them. Such a classification could help in developing a system of exercises to eliminate such mistakes. Understanding "where" to focus on will make it easier for students and teachers to practise when there is a lack of time.

*Key words:* intralingual and interlingual errors; segment and super-segment units; stress; language interference

Исправлять произносительные ошибки у магистрантов-нелингвистов – дело благодарное. Времени едва хватает, чтобы заниматься языком профессии. Понимая, что достигнуть много не сможем, решили попытаться убрать из речи наших студентов орфоэпические ошибки. Для этого в течение нескольких лет фиксировали такие ошибки, набирая «исследовательский материал».

Под орфоэпическими ошибками в нашем исследовании мы понимали ошибки в произношении слов на уровне слога и в постановке ударения. Мы не фиксировали ошибки на уровне фонем. Следует помнить, что орфоэпия для речи устной так же важна, как орфография для речи письменной.

Используя причину ошибок в качестве критерия для категоризации, орфоэпические ошибки можно разделить на межъязыковые (интерлингвальные), т.е. ошибки, вызванные интерференцией русского и английского языков, и внутриязыковые ошибки (интралингвальные), которые русскоязычные обучающиеся совершают независимо от родного языка. Каждый язык имеет свой собственный набор «фонологических понятий» (таких как фонемы, слоги, тона, долгие и краткие гласные, ударные и безударные части, твердые и мягкие согласные и т. д.), которые, в свою

очередь, могут объяснить трудности, с которыми русскоязычные студенты сталкиваются при изучении английского языка [3, 4].

Напомним, что в звуковом потоке необходимо различать сегментные и суперсегментные фонетические единицы. Сегментные (линейные) фонетические единицы являются отрезками, сегментами непрерывной цепи звучания в речевом потоке. К сегментным (линейным) фонетическим единицам относятся фраза, речевой такт (синтагма), фонетическое слово, слог, звук. В лингвистической литературе сегментные (линейные) фонетические единицы называются также фонетическими единицами. Суперсегментные (надлинейные, просодические) фонетические единицы не являются отрезками, сегментами речевой цепи, не могут существовать сами по себе, а накладываются на сегментные единицы, определяя их. К суперсегментным (надлинейным, просодическим) фонетическим единицам относятся интонация и ударение (фразовое, тактовое, словесное). [1]

### 1. Ошибки произношения на уровне сегментов

#### 1.1. Внутриязыковые ошибки

Русскоязычные студенты, обучающиеся в магистратуре, совершают следующие, как правило, повторяющиеся ошибки, не зависящие от различий между английским и русским языками, в основном обусловленные некоторыми другими факторами:

(а) Значительная группа слов, вызывающих произносительные трудности, — слова, произношение которых соответствует корню или воспринимаемому корневному слову в сложном слове или слове, которое воспринимается в качестве сложного, например: *international* (произносится по аналогии с *nation*), *purchase* (произносится аналогично *chase*), *negotiable* (произносится как *able*), и т. д. Эта ошибка очень часто сопровождается еще одной — надсегментной — сдвигом ударного слога, который не вызван межъязыковой интерференцией: *deter'mine*, *exa'mine* (по аналогии со словом *mine*).

(б) Другой характерный тип проблемных слов — слова с «немой» согласной, многие из которых относятся к терминологии или профессиональному жаргону, например: *debt*, *indebted*, *receipt*, *mortgage*, *indict*, *indictment*, *whistleblower* и т. д.

(в) искажения произношения слов, значения которых легко спутать, например: *rise* (поднялся, поднялся) vs. *arise* (возник, возник) vs. *raise* (поднялся, поднялся); *sell* vs. *sale*, *seller* vs. *sailor*, *affect* vs. *effect* и т. д.

#### 1.2. Межъязыковые ошибки

Однако большинство случаев неправильного произношения слов, допускаемых студентами, возникает из-за переноса русского произношения на английское. Поскольку право, как наука, изобилует интернационализмами, то такие слова являются потенциальным источником ошибок. Подобные пары слов можно назвать фонологическими «ложными друзьями» русскоязычных студентов.

(а). Орфоэпические ошибки:

*legitimate* [dʒ] - легитимный

*leasing* [s] - лизинг

*homogeneous* [h] - [dʒ] - гомогенный

*jurisdiction* [dʒ] – юрисдикция

(б). Еще одна группа слов, вызывающих путаницу в произношении, - слова с сочетанием согласных *c* и *h* (*ch*). В английском языке распространены слова, представляющие произносительную сложность, которые содержат обе согласные *ch*. Большинство таких слов – но не все – относятся к интернациональной лексике и имеют аналоги в русском языке. В русском языке такие слова читаются через [x], а в английском – [k]:

*mechanism* [k] – механизм

*technique* [k] – техника

Возможен вариант и интерлингвальной ошибки, когда студенты пытаются прочитать слово через звук [tʃ], который часто передается буквосочетанием *ch*:

*inchoate* [k]; *hi-tech* [k]

(в). Слова латинского и греческого происхождения. Право – одна из областей, где существует много заимствований из древних языков, но произношение этих слов «англизирвалось» в Великобритании, что часто приводит к появлению произносительных погрешностей:

*criterion* [kraɪ'ti(ə)riən] – критерий

*micro-* ['maɪkrəʊ] – микро-

*multi-* ['mʌlti] – мульти- (например: *multimodal transportation* – мультимодальные перевозки)

*mediation* ['mi:di'eɪʃ(ə)n] - медиация

(г). Слова, гласные которых студенты пытаются произносить по-английски так, как они звучат по-русски:

*product* произносят ['prɒdʌkt], русск.: продукт

*industry* произносят ['ɪndʌstri], русск.: индустрия

*London* произносят ['lʌndən], русск.: Лондон

*company* произносят ['kʌmpəni], русск.: компания

*monetary* произносят ['mɒnetəri] (*World Monetary Fund*), русск.: монетарный

*deposit* произносят ['deɪpɒzɪt] или [de'pɒzɪt], русск.: депозит

(д). Акронимы, которые читаются как слово:

*NATO* ['neɪtəʊ] произносят ['nato]

*APES* ['eɪpek] произносят ['ʌpek]

*OPEC* ['əʊpek] произносят ['ɒpek]

## 2. Произносительные ошибки на надсегментном уровне

### 2.1. Внутриязыковые ошибки

(а). Двусложные слова в английском языке, в которых перенос ударения с одного слога на другой, - правописание остается одинаковым - часто изменяет грамматические функции слов и приводит к различиям в их значении:

*to suspect* [sə'spekt] – *suspect* ['sʌspekt]

*to convict* [kɒn'vɪkt] – *convict* ['kɒnvɪkt]  
*to object* [ɒb'dʒekt] – *object* ['ɒbdʒekt]  
*to subject* [sʌb'dʒekt] – *subject* ['sʌbdʒɪkt]  
*to contract* [kɒn't'rækt] – *contract* ['kɒntrækt]  
*to record* [rɪ'kɔ:d] – *record* ['rekɔ:d]

## 2.2. Межъязыковые ошибки

(а). На надсегментном уровне интерференция русского языка довольно заметна. Перенос ударения в английском слове, вызванный влиянием русского языка, встречается с удручающей регулярностью:

*report* ['repɔ:t] вместо [rɪ'pɔ:t] (ср. русск. 'рапорт)  
*register* [re'dʒɪstə] вместо ['redʒɪstə] (ср.русск. ре'гистр)

Не следует забывать, что для представителей многих профессий, и юристы – одни из них, есть определенная установка на соответствие сложившемуся образу, общепринятым представлениям о людях этой профессии. К социальным параметрам субъектов той или иной профессиональной деятельности обычно относят и их поведение, и их внешний облик, в том числе и правильность речи, которые в совокупности составляют некую модель целостно-синкретического образа [2, с. 59].

Преподавателями кафедры было разработано учебное пособие, целью которого является исправление произносительных ошибок, но, на наш взгляд, оно больше сосредоточено на фонетических ошибках [5]. Следующим нашим шагом должна стать разработка системы упражнений, нацеленных на то, чтобы убрать возможные орфоэпические ошибки, закрепив правильное произношение проблемных слов и словосочетаний.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андрейченко Л.Н. Русский язык. Фонетика и фонология. Орфоэпия. Графика и орфография. - М., 2003 г. [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.textologia.ru/russkiy/fonetika-fonologia/fonetika/segmentnie-i-supersegmentnie-foneticheskie-edinici-foneticheskie-edinici-i-foneticheskie-sredstva/3974/?q=463&n=3974&ysclid=ld7ca76sla621875945> (дата обращения 08.01.2023)
2. Гришина Л. В. Произносительный акцент как показатель политических компетенций. // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2023. Вып. 1 (869). С. 55–61. DOI 10.52070/2542-2197\_2023\_1\_869\_55
3. Степанова С.Ю. Варианты нормативного британского произношения // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Квант Медиа. Москва. 2022. С. 111-119.
4. Степанова С.Ю. Вариативность орфоэпической нормы английского языка // New World. New Language. New Thinking. Сб. материалов конференции. 2019. Москва. С. 482-488.
5. Stepanova S. Yu., Grishina L.V. Survival Phonetics. Пособие-справочник по фонетике английского языка. ДА МИД РФ. Москва. 2015. 48 с.

Копылова Н.А.

## ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*Аннотация.* В статье рассматриваются цифровые технологии в образовании, которые можно использовать для преподавания иностранного языка в технических вузах, чтобы усовершенствовать качество обучения. Приведены примеры электронных сервисов.

*Ключевые слова:* цифровые технологии, информационно-коммуникативные технологии (ИКТ), электронный ресурс, онлайн-доска, ментальные карты, игрофикация.

Kopylova N.A.

## DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN MODERN HIGHER SCHOOL

*Abstract.* The article discusses digital technologies in education that can be used to teach a foreign language in technical universities in order to improve the quality of education. The examples of electronic services are given.

*Key words:* digital technologies, information and communication technologies (ICT), an electronic resource, an online board, mental maps, gamification.

В современных условиях после пандемии стало активно использоваться смешанное обучение в вузах России, когда наряду с традиционным очным образованием используется дистанционное онлайн обучение, при котором применяются различные информационные электронные ресурсы. Смешанное обучение можно активно использовать на занятиях по иностранному языку в вузах, в том числе и технических, в которых на изучение иностранного языка выделяется не так много часов. Так, например, в Национальном исследовательском университете «Московский энергетический институт» (НИУ «МЭИ») – всего лишь 2 часа в неделю в течение одного года обучения. За это время необходимо не только изучить основной материал: техническую лексику, грамматику, но и привить интерес к этому предмету. Для этого преподаватели кафедры иностранных языков НИУ «МЭИ» используют различные информационно-коммуникативные технологии, электронные ресурсы и платформы.

Информационно-коммуникационные 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)» [3]. ИКТ – это совокупность технологий, одновременно использующих несколько информационных сред: графику, текст, видео, фотографию, анимацию, звуковые эффекты, высококачественное звуковое сопровождение [1].

Электронные ресурсы — по ГОСТ 7.82 2001 — это электронные данные (информация в виде чисел, букв, символов или их комбинаций), электронные программы (наборы операторов и подпрограмм, обеспечивающих выполнение определенных задач, включая обработку данных) или сочетание этих видов в одном электронном ресурсе. В зависимости от режима доступа различают электронные ресурсы локального доступа или удаленного доступа [2].

В современных условиях существует большое количество электронных инструментов, которые можно использовать на занятиях по иностранному языку в техническом вузе в качестве элемента занятия, дополнительного материала при самостоятельной работе студентов.

Так, например, ментальные карты (интеллект-карты, mind map) — метод организации идей, задач, концепций и любой другой информации. Ментальные карты помогают визуально структурировать, запоминать и объяснять сложные вещи. На них преподаватель может размещать весь необходимый материал, который доступен студентам. Учащиеся могут использовать ментальные карты в качестве руководства к обучению. Интеллект-карты могут послужить основой для обучения, конспектирования лекций, книг, подготовки материала по определенной теме, решения теоретических задач, мозгового штурма, презентаций, планирования и разработки проектов разной сложности, составления списков дел, общения, проведения тренингов, развития интеллектуальных способностей и т.д. Основными сервисами для создания ментальных карт могут послужить Spiderscribe, Mindmap, Mindomo [5].

По мере развития онлайн-обучения, развиваются и совершенствуются электронные доски. Так, доски шагнули в онлайн. Сейчас у преподавателей есть не просто доски, на которых можно писать, рисовать различными цветами, выбирать толщину линий, оставлять заметки и комментарии, а и вносить любой собственный контент, некоторые доски в момент рисования даже «распознают» нарисованное и помогают «дорисовать». Благодаря функции «Демонстрация экрана» в различных мессенджерах, при любой трансляции с различных ресурсов, площадок, можно использовать свою онлайн-доску для пояснения грамматического, лексического и т.п. материала [6].

Онлайн-доски сделаны по принципу Kanban-досок (система, предназначенная для организации карточек с задачами, онлайн-органайзер для управления делами и проектами. Построен он по японской системе Канбан, которую придумали в Toyota). На этих досках происходит структурирование работы. При этом на ней можно как выложить курс, так и организовывать работу по какому-то проекту. Онлайн-доски очень удобны для изложения правил грамматики английского языка.

Онлайн-доски могут помочь оформить учебный материал, организовать игровое поле, создать веб-страницы и визуальные закладки, организовать совместную деятельность (коллективную творческую деятельность), свободно и быстро рисовать («умное перо»), онлайн-урок в формате скринкаста (также

имитация вебкомнаты), объяснить учебный материал в реальном времени, создать совместную коллекцию в онлайн. Преимуществами досок являются следующие: доска бесконечна, на ней можно расположить огромное количество различных файлов и объектов, доска доступна к просмотру через браузер без загрузки приложения, все изменения автоматически сохраняются и синхронизируются, есть возможность приглашать друзей, коллег, студентов для совместной работы в режиме реального времени.

В настоящее время возможно применение различных онлайн-досок. Рассмотрим их подробнее.

Онлайн-доска iDroo. Ее особенностями являются следующие: обычная доска, привычные инструменты, «без наворотов». Основные возможности: бесплатно можно создать 5 досок, дать ссылку на доску, предоставить права (смотреть, рисовать/править), скачать то, что есть на доске в форматах PNG и PDF.

Онлайн-доска «Scratchwork». Эта доска также с классическим набором инструментов на рабочей панели (слева инструменты в пиктограммах: указка, возможность добавить свои изображения, карандаш, ручка, ластик, текст, фигуры и графические элементы, увеличение/уменьшение и пр., вверху – опции для правок, предпросмотра, экспорта, скачивания имеющегося в форматах изображения и PDF).

Онлайн-доска «O-WHITEBOARD». Основная рабочая панель расположена слева (пиктограммы снабжены пояснениями на русском: «Выделить», «Сдвиг» (перемещение), «Маркер», «Круг» (добавление фигур), «Стереть», «Фото», «Текст», «Стикер», «Отменить», «Повторить», «Очистить», «Ссылка»). На доске также можно организовать коллаборацию и вести чат.

Многофункциональный онлайн-конструктор Genial.ly – это интуитивно понятный и бесплатный онлайн-контент. С помощью этого сервиса можно создавать: интерактивные презентации; видеопрезентации; инфографику; интерактивные игры; интерактивные плакаты; викторины, квизы; веб-квесты. Эта система предлагает сотни готовых анимированных интерактивных шаблонов слайдов на любые темы: просто выбираем подходящий шаблон и наполняем нужными объектами. Среди них: текстовые блоки; изображения; шаблоны графиков и диаграмм; инфографика; иконки; фигуры; интерактивные элементы (элементы управления слайдами и объектами на слайдах); смарт объекты (объекты для демонстрации процессов в динамике). Готовый продукт, созданный в сервисе Genial.ly можно опубликовать на сайте, в социальных сетях или просто поделиться ссылкой на ресурс. Этот сервис очень полезен для преподавателей иностранного языка.

Таймлайн в образовании может быть полезен в следующих случаях:

1. Учебный материал представляет собой историю того или иного явления, факта, события.
2. Необходимо продемонстрировать технологию процесса.
3. Нужно проиллюстрировать связь между теми или иными элементами учебного материала.

4. Визуализировать подачу учебного материала.

5. Организовать проектную работу обучающимся.

Можно организовать контент целого курса или отдельного грамматического материала.

Одним из таких сервисов является Sutori. Это сервис, в котором на вертикальную временную линию “нанизываются” информационные материалы или выполненные задания. Сервис для организации материалов преподавателем или коллективной работы студентов в интерактивной тетради с возможностью вставки аудио, видео, форумов и опросов. Бесплатная версия (30 дней) позволяет вставлять только текст, картинки, текстовые ссылки и комментарии, а также совместно работать над документом. Вертикальный “таймлайн” можно демонстрировать в формате обычной презентации или экспортировать в PDF в случае необходимости. В Sutori можно утвердить карту курса/программы мероприятия, расписать инструкции, определить план активности, составить список заданий, расписание, дневник по практической работе, журнал работы над проектом, отзыв/отчёт/презентация, хронология исторических событий, описать любое явление, объект, персоналии, ресурс и т.д. В сервисе может храниться коллекция полезных материалов по теме, копилка идей, рефлексия, описание кейса, конспект занятия и т.п.

Геймификация или игрофикация – процесс привнесения игровых элементов, игровых механик, методов проектирования игр в изначально неигровые формы деятельности. Игровые элементы способствуют запоминанию материала занятия эффективнее. На занятиях по иностранному языку игры в слова с объяснением значения активно применяются. Для этого можно использовать Learningapps.org. Это сервис для создания интерактивных учебно-методических пособий по разным предметам, в том числе и по иностранным языкам.

Nearpod – это инновационная интерактивная онлайн платформа, которая позволяет создавать обучающие материалы, демонстрировать их учащимся и отслеживать результат их деятельности в режиме реального времени.

Prezi (летающая презентация) – веб-сервис для создания презентаций, работа которого основана на способе масштабирования – приближения и отдаления блоков информации. В отличие от традиционной презентации, где вся информация разбита на слайды, в Prezi все ее элементы расположены на одном общем поле.

Одним из электронных ресурсов является Worldwall.net, который можно активно использовать на занятиях по английскому языку в вузе [4]. Это один из самых простых способов создавать свои собственные образовательные электронные ресурсы по темам занятий. Преподаватель выбирает имеющийся шаблон, наполняет его необходимым для практического занятия материалом и получает нужный ресурс, который можно либо демонстрировать на интерактивной доске в аудитории на занятии, либо на экране компьютера при проведении дистанционного занятия, либо распечатать. Печатные формы можно распечатать напрямую или загрузить в виде файла PDF. Их можно использовать как дополнение к интерактивному занятию или как

самостоятельное задание. Задания из Worldwall.net могут выполняться учащимися индивидуально или под руководством преподавателя на занятии. Также можно создавать сетевые игры для совместного запоминания нового материала. Электронный ресурс снабжен инструментами управления классом, как, например, план рассадки.

Таким образом, можно сделать следующий вывод. В современных условиях существует большое количество разнообразных цифровых сервисов, технологий, которые можно активно использовать в образовательном процессе на занятиях по иностранному языку в том числе и в технических вузах, чтобы привить интерес к преподаваемому и изучаемому предмету (иностранному языку), изучить и закрепить полученный материал.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В. Информатизация образования. Учебник. Москва, 2005. 181 с.
2. Издательский словарь-справочник. М.: ОЛМА-Пресс. Мильчин А.Э. 2003 – URL: <https://academic.ru/> (дата обращения 10.01.2023).
3. Использование современных информационных коммуникационных технологий в учебном процессе: учебно-методическое пособие / Авторы-составители: Д.П. Тевс, В.Н. Подковырова, Е.И. Апольских, М.В. Афонина. – Барнаул: БГПУ, 2006. 59 с.
4. Копылова Н.А. Использование электронных ресурсов на занятиях по иностранному языку в техническом вузе // Иностранные языки в современном мире. сборник материалов XV Международной научно-практической конференции. Казань, 2022. С. 127-132.
5. Копылова Н.А. Электронное обучение иностранному языку на основе игр // Современные технологии в науке и образовании – СТНО-2021. Сборник трудов IV Международного научно-технического форума. В 10-ти томах. Под общей редакцией О.В. Миловзорова. Рязань, 2021. Издательство: Рязанский государственный радиотехнический университет имени В.Ф. Уткина. Т. 9. С. 115-120.
6. Kopylova N.A. Blended learning of English in a technical university: new reality challenge // Магия ИННО: лингвистика и лингводидактика в меняющейся системе координат : электронный сборник научных трудов / ответственные редакторы: Д.Н. Новиков, Е.Б. Морозова; Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации. Москва : МГИМО–Университет, 2021. 586, [1] с. С. 489-494.

*Косоплечева Т.А.  
Коротеева К.Е.*

## **О ВАЖНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ЭФФЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Аннотация.* В статье анализируется негативное влияние избыточного использования западных учебников и аутентичных текстов в процессе обучения иностранному языку при недостаточном внимании к сохранению российских духовно-нравственных ценностей,

формированию национальной идентичности российского студента и единству обучения и воспитания. В результате анализа авторы делают вывод, что перед лицом современных вызовов воспитательный эффект при обучении иностранному языку так же важен, как само обучение и предлагают к обсуждению свое видение наполнения учебников текстами, которые, по их мнению, позволят сформировать полноценный межкультурный диалог.

**Ключевые слова:** роль учебника в формировании личности; воспитательный эффект; западные учебники; “headway-изация” обучения; формирование «естественного» патриотизма; сохранение российских духовно-нравственных ценностей; единство обучения и воспитания

Kosoplecheva T.A.

Koroteeva K.E.

## **FORMING IDENTITY IN PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IS AS IMPORTANT AS MASTERING LANGUAGE ITSELF**

**Abstract.** *The article examines the negative effects of excessive use of Western textbooks and authentic texts while teaching English with the lack of focus on protecting Russian moral and spiritual values, historical legacy, protecting and developing Russian national identity of students. The authors draw the attention of the readers to the importance of integrity of education and forming the identity, as well as of “genuine” love and respect for the country. The authors conclude that forming the identity in the process of teaching foreign languages is as important as mastering the language itself. Some suggestions on how to adjust the textbooks in line with current threats and challenges to help students foster meaningful and effective intercultural dialogue.*

**Key words:** *a textbook and forming an identity; textbooks written by Western authors; excessive use of foreign textbooks; development of “genuine” love for the country; protecting intrinsic Russian moral and spiritual values; integrity of education and forming the identity*

Каждая историческая эпоха в развитии государства диктует свои образовательные стандарты. Смена социально-политического развития любого государства и его идеологии диктует смену образовательной парадигмы. Изучение иностранного языка в государственных ВУЗах всегда отражает потребности государства и общества на конкретном отрезке времени и должно четко выражать позицию государства к таким вопросам, как социальные ценности, внутренняя культурная политика, основы формирования уважения и гордости за свою страну. В рамках образовательного процесса учебник играет большую роль в формировании личности с яркой выраженной идентичностью. Роль высшего образования велика и на каждом историческом этапе оно функционирует по определенным законам, опирается на приоритеты и ценности, которые важны в этот исторический период для формирования личности. Роль учебника и отбор тем, используемых в нем, формируют определенную картину мира у учащегося.

В конце прошлого и начале нынешнего века в нашей стране появилось много оригинальных американских и британских учебников для изучения английского языка. Преподаватели были воодушевлены тем, что теперь они могут обучать своих студентов по текстам, написанным носителями языка,

которые передают язык, синтаксис, грамматику и лексику носителей языка, а не изучать язык на текстах про “comrade Ivanov”. И, хотя много говорилось о недостатках данных учебных пособий в том, что касалось подачи грамматического материала, построения курсов, рассогласованности подачи лексики и грамматики, а сама грамматика была представлена не как система, а как отдельные разрозненные компоненты, нас подкупала аутентичность учебников, которые передавали «реальный» язык носителей, их красочность, качественная полиграфия, а также наличие аудиоматериалов, помогающих формировать языковые навыки и умения и знакомящих с реалиями страны изучаемого языка. К плюсам таких пособий можно отнести то, что они выпускались комплектами и имели четко выстроенные уровни обучения. Но в таких учебниках не соблюдались основные дидактические принципы, такие как «от простого к сложному», «принцип повторяемости материала», «последовательность подачи», «принцип доступности», «принцип воспитания и развития». Часто преподаватели отмечали неудачный выбор тем для текстов. А применение зарубежных учебников в школах привело к снижению уровня знаний выпускников. Кроме того, следует отметить, что все эти учебники издавались «для всего мира», без учета национальной специфики, трудностей, с которыми потенциально может столкнуться русскоговорящий потребитель. Учебники не подразумевали конкретного адресата, не учитывали национальную специфику, трудности, с которыми потенциально может столкнуться обучающийся из другой страны.

«Одним из серьезных недостатков, которыми грешат все без исключения современные оригинальные учебники, является их моноэтноцентрическая направленность, т.е. они по существу являются безадресными. Поскольку учебники не имеют адресата, то все явления в них представлены с точки зрения носителя языка, тогда как совершенно очевидно, что грамматические, лексические и фонетические трудности для учащихся разных стран, экстраполированные на их родные языки, будут разными» [5].

Многие преподаватели неким образом адаптировали такие учебники, включали в них упражнения на перевод с русского, дополнительные грамматические упражнения, дополнительные тексты, которые также были взяты из других западных учебников. Темы, предлагаемые западными учебниками, зачастую не вызывают интереса у российской молодежи в силу разных культурных традиций. Не в традициях России обсуждать свои свидания, выносить на публику любовные отношения. Российские студенты во многом опережают своих зарубежных сверстников. Обсуждение текстов о привидениях, ограблениях банков им не интересны. Они с большим любопытством прочитают текст, содержащий интересные и новые для них факты, которые их развивают и расширяют их кругозор. При использовании аутентичных учебников обучение иностранным языкам проходило в основном без учета собственных традиций культуры обучения, культуры в целом и менталитета. Любой текст в таких пособиях подавался в преломлении западной культуры, темы текстов были подобраны авторами только об истории, культуре, исторических событиях западных стран и

отражали только их реальность. «Любой язык отражает национальную специфику и совокупный менталитет народа, а также культурно-исторические и политические традиции своей страны» [2, с. 26].

Уже в начале 2000-х годов у опытных преподавателей возникло ощущение и опасение «Headway-изации» учебного процесса. Увлечшись аутентичностью пособий и делая упор только на аутентичность, может быть, в некотором роде, опасаясь критики со стороны коллег и боязни показаться несовременными, преподаватели неохотно использовали хорошие, грамотные, но неаутентичные тексты о России. В результате, увлекшись аутентичностью текстов, преподаватели потеряли из виду важную роль учебного пособия в формировании картины мира у учащегося.

Известно, что изучение иностранного языка является внутренним анализом содержания категорий «свой-чужой», во время которого происходит пересмотр представлений о собственной культуре и родном языке как части культуры. При этом в процессе изучения иностранного языка происходит знакомство не только с лингвистическим, но и с социокультурным материалом, который формирует личность.

Человек становится интересным для другого, только если он может рассказать ему что-то новое и интересное. Вряд ли наш студент будет рассказывать иностранцу о парламентской системе Великобритании или о СМИ США, хотя, несомненно, такие знания ему нужны. На него в дальнейшем ляжет задача рассказать своему зарубежному собеседнику об особенностях своей родной страны, в данном случае мы говорим о России, ее государственной системе, ветвях власти, системе выборов, ее культуре, традициях и истории, а также отстаивать позицию своей страны.

Несомненно, в Дипломатической академии МИД России читаются соответствующие курсы лекций. Кафедрам иностранных языков, в свою очередь, необходимо помочь вывести эти знания в иностранный язык. Авторы не призывают переводить эти лекции на английский язык, но хотелось бы, чтобы в учебниках по иностранному языку было как можно больше интересных материалов, иллюстрирующих, подкрепляющих, и неким образом оживляющих эти лекции. Может, было бы целесообразно дать курс страноведения Великобритании и США циклом лекций (сопроводив их глоссарием), чтобы студент получил более полные, более системные знания в этой области, а не получал их отрывочно и фрагментарно из текстов на занятиях по иностранному языку. Тогда те аутентичные тексты, которые преподаватель будет использовать в классе, помогут студентам закрепить новую тему, необходимую лексику и уже полученный во время спецкурса материал.

Декларируя коммуникативный и межкультурный подход к обучению, многие учебники и учебные пособия игнорируют тот факт, что овладение иностранной культурой и языком должно проходить через призму собственной культуры и языка, тем самым соблюдая основной принцип межкультурной коммуникации (т.е. между культурами). Авторы учебников часто упускали этот принцип. Получив некоторое количество информации о

Великобритании, США и других англоязычных странах, что само по себе хорошо (для примера можно взять учебное пособие *Effective Communication*, где авторы использовали аутентичные тексты, хорошо и подробно описывающие политические системы Великобритании и США, культурные особенности этих стран, их климат, вопросы защиты окружающей среды, системы выборов, прессу и др. [3]), студентам не предлагаются соответствующие материалы о родной стране. Жаль, что авторы не продолжили работу и не создали вторую часть пособия, чтобы студенты могли работать с соответствующими материалами на английском языке о родной стране.

Современный мир переживает новый период трансформации и меняется его архитектура, что ведет к изменению структуры мирового порядка. Появляются новые центры мирового экономического и политического развития, возникают новые правила и принципы мироустройства. Проблема морального лидерства и новой привлекательной идейной основы будущего мироустройства становится крайне актуальной. Запад пытается пересмотреть роль и место России в мире и усиливает попытки к размыванию традиционных ценностей и искажению мировой истории.

В этих условиях очень своевременен Указ президента № 400 от 02.07.2021г. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [7] в котором говорится: «Основными факторами, определяющими положение и роль Российской Федерации в мире в долгосрочной перспективе, становятся высокое качество человеческого потенциала, способность обеспечить технологическое лидерство, эффективность государственного управления и перевод экономики на новую технологическую основу. Состояние науки, инновационной сферы, промышленности, системы образования, здравоохранения и культуры превращается в ключевой индикатор конкурентоспособности России. Выход на передовые позиции в этих областях обеспечит дальнейшее укрепление обороноспособности страны, достижение национальных целей развития, создаст условия для повышения международного авторитета Российской Федерации и привлекательности сотрудничества с ней для других государств. Сохранение российской самобытности, культуры, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и патриотическое воспитание граждан будут способствовать дальнейшему развитию демократического устройства Российской Федерации и ее открытости миру.»

В гуманитарном ВУЗе дисциплина иностранный язык является междисциплинарной и дает преподавателю огромные возможности не только для обучения, но и для воспитания учащихся, т.е. для реализации принципа «единства» обучения и воспитания личности, которые должны проходить в одном потоке образовательной деятельности.

Обучение – это целостный учебно-воспитательный процесс и воспитательный эффект имеет такую же важность, как и само обучение иностранному языку. Процесс личностного развития обучающегося, его социальных качеств, осознание своей принадлежности к определенному

этносу, к месту проживания и к России в целом не должны игнорироваться. «В результате изучения истории и культуры страны изучаемого языка, ее традиций и обычаев, сравнения и сопоставления их с реалиями родной страны, у учащихся формируется не только уважение к культурным ценностям изучаемого языка, но и чувство любви и гордости за родную землю, за героические свершения своего народа». [1]

Перед преподавателем иностранного языка стоит не только задача формирования языковых навыков и ознакомления обучающихся с иной культурой, но и сопоставление их с родным языком и родной культурой. «Мы будем обучать иностранному языку как важнейшей составляющей национальной культуры, сопоставлять с родным языком и культурой, предлагая как бы взглянуть на себя со стороны и более глубоко осознать самобытность, а также понять, что для других наций мы являемся такими же непонятными и загадочными, как и они для нас» [4]

Патриотическое воспитание – сложный и длительный процесс. Иностранный язык имеет большие возможности воспитания учащихся и помогает сформировать у подрастающего поколения ценностное отношение к родному языку, истории, культуре, к традициям и обычаям родной страны, сопоставляя историю и культуру страны изучаемого языка. Таким образом формируется целостная взрослая личность с национальным самосознанием, что помогает личности здраво относиться к своей информационной безопасности.

К сожалению, увлекшись использованием аутентичных материалов, мы забыли об огромных возможностях текста в формировании патриотических ценностей у учащихся. Тексты страноведческого характера обладают огромным воспитательным и образовательным потенциалом. Они привлекают внимание учащихся к необходимости уважительно относиться к государственной символике страны изучаемого языка, понимать, что за ней стоит, почему и как возник тот или иной праздник. Такой материал вызывает большой интерес у учащихся. Но праздники России и ее народов также являются неотъемлемой частью ее культуры, истории и менталитета. Важно дать возможность студентам сравнивать историю, культуру, праздники и традиции своей страны с историей, культурой, праздниками и традициями страны изучаемого языка. Именно на сравнении культур происходит анализ и осознание значимости и красоты разных стран и культур. Наши учебники грешат отсутствием текстов об истории России, об истории народов, населяющих ее, о ее героях, исторических личностях, художниках, писателях, ученых. В них нет краеведческих текстов, хотя Россия является огромной многонациональной страной. При помощи текстов мы можем развить знания у студентов о разных народностях, привить уважение и чувство гордости за свою малую родину, за малую родину других обучающихся, уважение к людям других национальностей, проживающих рядом с ними и часто обучающихся с ними в Академии.

Темы текстов не должны касаться только Москвы и Санкт-Петербурга, о которых большинство студентов как раз знают. Нужно включать тексты о

городах-героях и местах, имеющих историческое значение. Сделать акцент на том, что города, которыми мы гордимся, находятся и в отдалении от столицы, и там живут талантливые люди. Следует обсуждать и те малые города, которые сыграли важную роль в истории России. Так, например, Азов и Севастополь неразрывно связаны с рождением флота России и тексты про них, несомненно, заслуживают внимания. Студентам будет интересно прочитать о столицах республик в составе Российской Федерации, краев и областных центров. Они должны знать и гордиться тем, что Российская Федерация - многонациональное государство, а русская культура неразрывно связана с культурой других народов.

В учебниках нельзя ограничиваться только текстами про великих ученых Запада, великих открытиях, которые сделали западные ученые: не только Магеллан открывал новые земли, русские мореплаватели тоже внесли огромный вклад в исследование и освоение новых земель и т.д. Студентам надо дать возможность читать и обсуждать тексты про вклад знаменитых людей их родного региона в мировую науку и культуру. Именно проблематика тестов может помочь в решении таких важных задач, как воспитание личности.

В настоящее время молодежи бывает очень непросто сформировать такие необходимые понятия и качества, как патриотизм, ответственность за свои слова перед близкими и всем обществом, готовность критически оценивать поступающую из разных источников информацию.

В современных условиях, когда школа сделала основной акцент на подготовку обучающихся к ЕГЭ (и это касается не только иностранного языка, но и истории, географии, литературы и т.д.), поступая в ВУЗ, многие студенты знают о символике США и их памятных датах, но не знают о символике России, о корнях таких праздников и памятных дат, как День народного единства, День защитника Отечества, день окончания Курской битвы, день снятия блокады Ленинграда, и относятся к ним формально, не задумываясь об их значении в истории страны. Давая им подобные знания и обсуждая такой материал, мы можем пробудить и актуализировать в них «естественный» патриотизм, естественное чувство любви к родине.

Нельзя воспитывать патриотизм прямолинейно, жестко и агрессивно, его нельзя навязать. Но его можно воспитать, выстраивая процесс обучения, основываясь на идентификации личности, культуры и языка своей страны в сравнении со страной изучаемого языка. Сейчас, когда полем битвы стало информационное воздействие на умы молодежи, остро стоит вопрос о сохранении ценностей, которые должны быть фундаментом личности человека [6, с. 339].

Последние годы со стороны США и их союзников при реализуемой ими политики сдерживания России, на страну оказывается мощное политическое, экономическое, военное и особенно **информационное** воздействие. В этих условиях остро стоит вопрос о сохранении ценностей, которые должны быть незыблемыми для человека. Система высшего образования не должна

забывать об этих угрозах и обратить особое внимание на информационно-психологическое оружие и его воздействие на молодежь.

Подводя итоги, необходимо сказать, что мы, преподаватели, должны учитывать изменения, которые уже произошли в ценностных ориентациях молодежи. Нужно изменить профессиональную позицию педагога и придать большее значение воспитанию патриотизма. Для нас, преподавателей иностранных языков, в качестве основного средства формирования патриотизма должна выступать языковая, культурно-историческая, социокультурная среда. Для успешной работы мы должны тщательно проанализировать, какими текстами наполнены наши учебники и учебные пособия и понять, работают ли они на воспитание естественного патриотизма молодежи. В понимании авторов статьи мы слишком увлеклись аутентичными текстами и стали меньше обращать внимания на воспитательную функцию иностранного языка, и сегодня перед нами стоит задача активизировать работу в этом направлении, заполнить уже существующие пробелы и наверстать упущенное время. Перед преподавателями высшей школы сегодня стоит трудная и чрезвычайно важная задача – заново создать учебники и учебные материалы, учитывая накопленный опыт патриотического воспитания молодежи в отечественной педагогике в прошлом и принимая во внимание требования сегодняшнего дня, используя новые подходы. Формализм может погубить такое важное дело.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Антонова М.В., Учебный материал по иностранному языку, как средство формирования патриотических ценностей у учащихся (на материале французского языка). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnyy-material-po-inostrannomu-yazyku-kak-sredstvo-formirovaniya-patrioticheskikh-tsennostey-u-uchaschihsya-na-materiale/viewer> (Дата обращения 09.01.2023)

2. Гераскина Н.П. Взаимодействие цивилизаций или от частного к целому // Проблемы национальных характеров, менталитетов и их проявление в языке. XI Научно-методические чтения. Дипломатическая академия МИД России. М., 2001. 88 с.

3. Гераскина Н.П., Данилина А.Е., Нечаева Е.И. Effective Communication: Учеб.пособие.- М.: Ин.язык, 2014.- 480 с.:ил.- (Сер. «Учим английский»)

4. Кочеткова И.К. Значение и роль обучения иностранному языку в новой ситуации в мире» // Проблемы национальных характеров, менталитетов и их проявление в языке. XI Научно-методические чтения. Дипломатическая Академия МИД России. М., 2001. с. 49.

5. Никанорова И.А. Использование учебников английского языка, изданных в Великобритании, для обучения английскому языку в высших учебных заведениях России (продвинутый уровень.) // Вопросы адаптации зарубежных учебников для преподавания иностранных языков. Дипломатическая Академия МИД РФ. с. 51

6. Степанова С.Ю. Реализация воспитательной функции образования на занятиях по английскому языку в Дипакадемии МИД России // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сб.материалов конференции. Москва. 2022. С. 337-341.

7. Указ президента № 400 от 02.07.2021 г. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (Дата обращения 09.01.2023)

*Кочеткова Л.Г.*

## **ОБУЧЕНИЕ НАВЫКАМ РАБОТЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМ ТЕКСТОМ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕНИЗИРОВАННЫХ ВУЗОВ**

*Аннотация.* Актуальность статьи продиктована требованиями современного общества к высококвалифицированным специалистам, заинтересованным в достижениях техники, экономики, науки, медицины, нано технологий, компьютерных технологий и способных извлекать актуальную информацию из источников на иностранном языке, готовых учиться и самосовершенствоваться. Авторы рассматривают чтение, как основной компонент в процессе работы над иноязычным текстом, как основную учебно-методическую единицу обучения, важнейший вид коммуникативной деятельности. Новизна статьи заключается в практических рекомендациях авторов для работы с иноязычным текстом на основе собственного опыта обучения чтению.

**Ключевые слова:** иностранный язык; коммуникативная деятельность; текст; чтение; обучение; профессиональная компетенция, формирование.

*Kochetkova L.G.*

## **TRAINING IN THE SKILLS OF WORKING WITH FOREIGN LANGUAGE TEXT IN THE PROCESS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCE OF CADETS OF PARAMILITARY UNIVERSITIES**

*Abstract.* The relevance of the article is dictated by the requirements of modern society to highly qualified specialists interested in the achievements of technology, economics, science, medicine, nanotechnology, computer technologies and able to extract relevant information from sources in a foreign language, ready to learn and improve themselves. The authors consider reading as the main component in the process of working on a foreign text, as the main educational and methodological unit of training, the most important type of communicative activity. The novelty of the article lies in the practical recommendations of the authors for working with a foreign language text based on their own experience of learning to read.

**Keywords:** foreign language; communicative activity; text; reading; teaching; professional competence, formation.

В России современное высшее образование нацелено на подготовку не только высокопрофессиональных кадров, но и на формирование кадров высшей квалификации, способных самостоятельно заниматься научно-исследовательской деятельностью в своей профессиональной деятельности. Осуществление научных исследований, повышение собственного профессионального уровня, саморазвитие в профессиональной сфере происходит с применением на всех уровнях обучения современных методов исследования, информационно-коммуникативных технологий. Современные выпускники вузов России обладают фундаментальными знаниями, практическими навыкам по их применению, навыками научно-исследовательской деятельности, что формирует умение учиться новому, повышать профессиональный уровень непрерывно благодаря умению находить необходимую информацию для решения злободневных проблем.

К примеру, дисциплина «Иностранный язык» в высшей школе подразумевает формирование умений по работе с дополнительными источниками информации в определенной предметной сфере, определять термины по конкретной специализации в процессе чтения иноязычных источников. Кроме того, формируемые компетенции предполагают формирование у обучаемых навыков работы с научной информацией в рамках обширных баз данных с применением изучаемого языка: мировые архивы, спутниковая информация. Возможность совершенствования навыков профессионального характера и научно-исследовательского опыта позволяют познавать и понимать современные информационные технологии, дающие возможность не только искать, но и оценивать достоверность приобретенной информации, отобранной через призму иностранного языка. Важно заметить, что современный образовательный этап способствует приобретению навыков синтезировать актуальные данные, полученные в сети Интернет и адаптировать новые стратегии для выявления, анализа, оценки информации.

Так, современное высшее образование характеризуется качественно новым характером всех видов чтения. Ведущее место чтения в обучении иностранному языку неоспоримо по своей значимости и доступности. Чтение является важнейшим видом коммуникативно-познавательной деятельности, что объясняет актуальность темы данной статьи [1].

Авторы статьи предполагают, что текст относится к основным учебно-методическим единицам обучения коммуникации в процессе чтения.

По мнению авторов, умение работать с иноязычным текстом заключается в умении правильно оценить текст, понять структуру текста, отобрать важную и ценную информацию. Кроме того, чтение иноязычного текста предполагает расширение словарного запаса, знакомство с новой информацией, запоминание языкового материала, совершенствование фонетических навыков обучаемых, формирование навыков говорения с использованием текстовой информации [2]. Целесообразно отметить, что чтение рассматривается как сложный вид речевой деятельности и протекает в двух формах: чтение про себя и чтение вслух и, кроме того, чтение тесно взаимодействует с другими видами речевой деятельности. Методика обучения чтению в современной системе образования придерживается классификации С.К. Фоломкиной по степени проникновения в текст, то есть от ознакомительного чтения до просмотрового чтения. При обучении чтению выделяют три этапа:

-начальный, формирующий фундамент коммуникативного ядра, обучающий основным навыкам чтения;

-средний этап, предполагающий полное понимание основного содержания с преодолением сложностей и языковых трудностей посредством их игнорирования для извлечения существенной информации;

-старший этап, осуществляющий совершенствование ранее полученных навыков и умений и нацеленный на полное и точное понимание текста оригинального происхождения научно-популярного характера и общественно-политического направления [4].

Собственный опыт позволяет сказать, что обучение чтению с полным пониманием дискутируется практической необходимостью в профессиональной деятельности будущего специалиста. Вышесказанное подчеркивает важность развития некоторых умений на данном этапе обучения чтению:

1. Определить характер текста (политический, научный, исторический, художественный).
2. Извлечь из текста только нужную информацию.
3. Выписать тезисы из текста.
4. Составить аннотацию прочитанного текста.

Формирование вышеперечисленных умений в процессе обучения чтению иноязычного текста предполагается образовательной программой, уточняющей наличие следующих умений у студентов современных вузов:

- для извлечения полной информации читать про себя незнакомые тексты в оригинале общественно-политического и научно-популярного характера; читать незнакомые адаптированные тексты художественной направленности с содержанием незнакомой лексики до 10 %;

- уметь извлекать основную информацию посредством чтения про себя и без словаря неизвестного текста общественно-политического и научно-популярного жанра с содержанием незнакомых слов до 8 %, о значении которых возможно догадаться;

- уметь извлекать частичную информацию при чтении про себя в просмотрном режиме впервые предъявляемого текста с частичной его адаптацией без словаря [1].

Согласно исследованиям И. Л. Бим, выделяют четыре типа упражнений, развивающих навыки чтения:

1. Ориентировочные.
2. Исполнительные упражнения (уровень 1).
3. Исполнительные упражнения (уровень 2).
4. Контрольные упражнения.

Обучение чтению иноязычного текста студентов юридического и экономического факультетов Академии ФСИН России осуществляется на примере применения упражнений, направляющих внимание обучаемых на конкретные стороны техники чтения вслух. Также первый тип упражнений включает задания на развитие отдельных механизмов чтения (на уровне слов, словосочетаний, предложений, связанного текста).

Исполнительские упражнения на уровне тренировки в чтении как опосредованном общении осуществляются на связанном тексте: упражнения на многократное возвращение к прочитанному тексту. Такие упражнения фиксируют внимание на содержании текста и снимают трудности в чтении с целью понимания чтения предложенного текста: со словарем или с опорой на догадку. В пособиях, разработанных преподавателями кафедры иностранных языков Академии ФСИН России, содержатся упражнения, содержащие изобразительные опоры в виде рисунков и шрифта; упражнения с вербальной

опорой в виде сносок, комментариев, синонимичного ряда, варианты перевода.

Очевидно, что обучение чтению текстов профессионального характера в вузах современного поколения сопровождается контролирующими упражнениями, определяющими уровень сформированности умения читать. Нами применяются упражнения, нацеленные на контроль (это могут быть и те же упражнения из исполнительного блока), или специальные тесты. Предложенные в пособиях преподавателями упражнения содержат тесты на множественный выбор, на восстановление пропущенной лексики.

Таким образом, иноязычный текст представляет собой основную учебно-методическую единицу обучения и способствует как закреплению синтаксических структур, языковых штампов, профессиональных терминов, грамматических явлений, так и вносит большой вклад в формирование личности будущего выпускника, который овладевает необходимыми ему познаниями для профессионального роста посредством чтения иноязычных текстов [4].

Согласно собственному опыту важно сказать, что для обучения чтению сложных текстов профессионального характера необходимо формировать у обучаемых умение самостоятельно преодолевать трудности понимания смысла при помощи аналитических действий, что делает необходимым анализ непонятных мест в тексте. В условиях Академии ФСИН России в процессе иноязычного обучения работа над текстами профессиональной направленности продолжается на протяжении всего курса обучения, поднимаясь постепенно выше и выше, постепенно приближаясь к подлинному чтению. Преподавателями используются разные формы работы над иноязычным текстом, что способствует формированию профессиональной компетенции будущих специалистов.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бурлакова О.П. Обучение речевому взаимодействию курсантов / О.П. Бурлакова // Мир образования – образование в мире. – 2015. - № 4. – С. 198- 201.
2. Карева Л.А. Обучение чтению на иностранном языке как способ формирования профессиональной компетенции студентов / Л.А. Карева // Вестник Северо-Восточного государственного университета. – Магадан, 2013. - № 20. – С. 23-25.
3. Коньшева А.В. Английский язык. Современные методы обучения / А.В. Коньшева. Минск: Тетра Системс, 2007. -352 с.
4. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М. : Высшая школа, 2005. – 255 с.

*Кудасова Н. В.*

### **ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ ИВС НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (НА МАТЕРИАЛЕ АВТОМОБИЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ)**

*Аннотация:* В работе указана цель обучения профессиональной лексике, а именно: обеспечение курсантам возможности коммуникации на русском языке на материале автомобильной лексики. Лексическая работа рассматривается в качестве составной части комплексного обучения языку.

*Ключевые слова:* лексическая работа; комплексное обучение; терминологические сочетания.

*Kudasova N. V.*

## **THE PRACTICE OF TEACHING COMMUNICATION FOR FOREIGN MILITARY IN CLASSES ON RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE (ON THE MATERIAL OF AUTOMOTIVE VOCABULARY)**

*Abstract:* The paper indicates the purpose of teaching professional vocabulary, namely: providing cadets with the opportunity to communicate in Russian language on the material of automotive vocabulary. Lexical work is considered an integral part of the comprehensive teaching of the Russian language

*Keywords:* lexical work; comprehensive training; terminological combinations.

Главная цель обучения курсантов состоит в содействии практическому овладению ими языком как средством получения образования по профилю вуза. Обучение должно обеспечивать учащимся возможность коммуникации на русском языке как в период учебы в вузе, так и после его окончания. Лексическая работа является составной частью комплексного обучения языку наряду с отработкой материала на уровне грамматики и фонетики. Через лексику курсанты овладевают речевой деятельностью. На занятиях основное внимание уделяется учебно-научному подстилю. Лексику обычно разделяют на общеупотребительную, общенаучную и специальную.

Перейдем к рассмотрению терминов «автомобильной отрасли» в учебных целях. Автомобильная профессионально-терминологическая лексика подразделяется на шесть макроразделов – *двигатель, автомобильная техника, электрооборудование, эксплуатация, ремонт, вождение*. В ее составе можно выделить следующие единицы: с понятийно-категорийным значением – «эксплуатация», «ремонт», «вождение»; с понятийным родовидовым значением – «ходовая часть», «трансмиссия», «механизмы управления»; с видовым или номенклатурным значением – «карданная передача», «сцепление», «коробка передач».

Можно также выделить лексические единицы с абстрактно-понятийным значением – «эксплуатация», «ремонт оборудования», с процессуальным значением – «торможение», «регулирование скорости», «крепление накладки»; с предметным значением – «амортизатор», «подвеска», «педаль»; с характеризующим значением – «капитальный ремонт», «текущий ремонт», «частичный ремонт» (в составе этой группы в основном представлены терминологические сочетания).

В методическом аспекте наиболее важны термины с понятийным и категориальным значением, различающиеся тем, что первые обозначают

основные технические понятия («агрегат», «механизм», «двигатель», «оборудование», «несущее устройство»), а вторые – основные понятийные категории, функционирующие на всех уровнях описания («эксплуатация», «передача», «оборудование» и др.). Эти термины являются узлами, связующими звеньями, объединяющими все единицы терминологического поля в сложную, иерархически организованную систему.

С точки зрения места, занимаемого в системе, все термины можно подразделить на одноуровневые и разноуровневые. Одноуровневые объединяются друг с другом в лексико-семантические парадигмы, например, "тормозная система", "тормозное устройство". Разноуровневые либо находятся между собой в родо-видовых отношениях, либо в отношениях противопоставления – "карданная передача", "рулевое управление".

Таким образом, всю терминологию данной отрасли можно схематически представить в виде дерева с общим стволом, несколькими основными, несущими ветвями, и большим количеством более мелких ветвей. Большинство терминов, пришедших из разговорного языка, являются по происхождению собственно русскими. Как правило, они обозначают различные процессуальные понятия, относящиеся к практической сфере автомобилестроения – "кулак", "палец", "ось", "толкатель", "маховик", "раздаточная коробка", "коробка передач", "узел". Частично лексические единицы представляют собой термины, заимствованные из других языков: "аккумулятор", "ротор", "коллектор", "стартер", "фара", "генератор".

В системе русской профессиональной лексики автомобилистов используют и изобразительно-выразительные приемы: синонимию, антонимию, полисемию. Например, к абсолютным синонимам относятся слова "бампер" и "буфер"; "толчок" и "удар"; "рама", "тележка" и "платформа"; "демпфер" – "гаситель", "декремент" – "затухание"; "катафот" – "световозвращатель"; "лонжерон" и "продольная балка"; "средний мост" и "промежуточный мост"; к антонимам – термины "впуск – выпуск"; "наружное освещение – внутреннее освещение"; "первичная обмотка" – "вторичная обмотка", "отрицательный вывод батареи" – "положительный вывод батареи". Незначительное количество технических терминов обладают лишь одним узкоспециальным значением.

Значительную часть автомобильной терминологии составляют терминологические сочетания (ТС). В качестве основных терминоэлементов выступают, как правило, существительное многоцелевого использования и согласуемое с ним прилагательное – «ходовая часть», «первичный вал». Чаще всего ТС являются атрибутивными: прилагательное + существительное ("аккумуляторная батарея", "коммутаторное устройство", "экранированный генератор"); существительное в им.п. + существительное в род.п. ("свеча зажигания", "обмотка якоря", "зажим прерывателя"); или совмещающие и ту, и другую конструкцию ("вакуумный регулятор опережения зажигания", "центробежный регулятор опережения зажигания", "боковой повторитель указателя поворотов").

В словообразовательной структуре терминов среди обозначений основных понятий присутствуют лексемы различной словообразовательной структуры, в том числе с суффиксами -ция, -ия ("эксплуатация", "фиксация", "вентиляция", "вибрация", "сигнализация" и др.). Среди обозначений явлений, процессов много слов с суффиксом -ость ("емкость", "жесткость", "жидкость", "плотность" и др.). Среди неодушевленных субъектов преобладают собственно русские дериваты с суффиксами -ник ("золотник", "сальник", "сердечник", "наконечник", "угольник", "пробник" и др.); с суффиксом -тель ("рассеиватель", "выключатель", "выпрямитель", "прерыватель", "распределитель" и др.); а также слова с заимствованными аффиксами -ер /-ор ("вентилятор", "генератор", "карбюратор", "коммутатор", "транзистор", "трансформатор" и др.).

Значительное количество автомобильных терминов, имеющих собственно русское происхождение, являются отглагольными образованиями с нулевыми суффиксами: "впуск", "выпуск", "выход", "въезд", которые как бы подчеркивают действенность наименования, а также дериваты с суффиксом -к- ("штулка", "выточка", "головка", "жилка", "трубка", "пробка", "блокировка", "розетка" и др.).

Широко распространены прилагательные с исконно русским суффиксом -чат- ("зубчатая шестерня", "коленчатый вал", "пластинчатые пружины", "коробчатый тип"), с суффиксом -ов- и -ев- ("тяговое реле", "боковой повторитель", "звуковой сигнал", "световой поток", "роликовая муфта"); с суффиксом -н- ("интегральный регулятор", "безударное включение", "промежуточный вал", "первичный вал"); с суффиксом -ск- ("классическая система зажигания", "электрический привод"); с формообразующим суффиксом -ющ- ("вращающий момент", "втягивающая обмотка", "удерживающая обмотка", "управляющее реле"); с суффиксом -онн- ("инерционный привод", "фрикционная муфта", "комбинированный привод").

Значительное количество терминологических слов образовано суффиксально-префиксальным способом ("наконечник", "предохранитель", "вспомогательное реле", "безрупорные сигналы").

Лексика усваивается тем успешнее, чем успешнее идет овладение ее словообразовательными и другими системными связями. Системность лексики имеет огромное значение для построения методической концепции обогащения речи студентов новой лексикой, расширения их словаря, поскольку позволяет строить работу на основе усвоения обучаемыми объективно существующих в языке связей. Отбор и презентация системно организованной лексики активизирует процесс формирования коммуникативной компетенции.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Мусатова Г. А. Проблемные аспекты профессионально ориентированной языковой подготовки иностранных военнослужащих // Научный резерв. – Рязань: РВВДКУ, 2020. – № 4 (12). – С. 118–124.

2. Токарева Т. Е. Русский язык. Культура речи. Речевая коммуникация. Текст: Научно-методическая концепция преподавания учебных дисциплин предмета «Русский язык». – М., ВУ, 2012. – 236 с.

Куприна О.Г.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

*Аннотация.* Рассмотрена актуальность формирования компетенции делового общения на иностранном языке в неязыковом вузе. Представлены компоненты-составляющие компетенции иноязычного делового общения.

*Ключевые слова:* деловое общение; иностранные языки; неязыковой вуз.

Kuprina O.G.

## **DEVELOPING BUSINESS COMMUNICATION COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE IN NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

*Abstract.* The relevance of developing business communication competence in a foreign language in a non-linguistic higher education institution is considered. The components constituting the skills of business communication in a foreign language are presented.

*Key words:* business communication; foreign languages; non-linguistic higher education institution.

В соответствии с Федеральными государственными стандартами высшего образования по ряду технических направлений бакалавриата, таких как «Химия», «Компьютерные и информационные науки», «Электроника, радиотехника и системы связи» и другие, программа бакалавриата должна устанавливать, среди прочих, такую универсальную компетенцию, как способность «осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» [1].

Таким образом, в современных условиях подготовки будущих специалистов-бакалавров по неязыковым направлениям четко определяется необходимость уделять особое внимание формированию у них компетенции делового общения средствами иностранного языка.

Под компетенцией делового общения понимается «любая профессиональная коммуникативная форма деятельности» [2].

Компетенция делового общения на иностранном языке представляет собой сложное многомерное образование, включающее в себя более узкие, конкретные компетенции, задачи формирования которых решаются в ходе лекционных и практических занятий.

Формирование компетенции делового общения на иностранном языке в бакалавриате неязыкового вуза осуществляется в Рязанском государственном

радиотехническом университете имени В.Ф. Уткина на основе комплексного подхода, благодаря которому решаются задачи многостороннего, многоаспектного формирования всех составляющих компонентов иноязычной деловой коммуникации.

При формировании компетенции делового общения на иностранном языке мы выделяем такие компоненты-составляющие, как культурный и межкультурный, этикетный, информационный, коммуникативный, профессиональный. Каждый из этих компонентов объединяет ряд соответствующих более узких компетенций.

Одной из составляющих компетенции делового общения на иностранном языке является культурный компонент. В него входит рассмотрение как корпоративного, так и профессионального имиджа в деловом общении, уделяется внимание культуре внешности.

Межкультурное деловое общение также является важнейшим компонентом компетенции иноязычного делового общения. В ходе его изучения описываются средства межкультурного общения, представляются национальные и социокультурные различия делового общения. Обрисовываются различные практические проблемы, возникающие в общении на иностранном языке, и предлагаются способы их решения. В частности, рассматриваются реальные ситуации, в которых присутствует барьер, обусловленный разницей культур, что приводит к столкновению различных культур и, как следствие, приводит к ошибкам в деловом межкультурном общении. Поэтому обсуждение случаев из практики межкультурного общения является одним из путей решения и предотвращения конфликтов представителей различных культур.

Этикетный компонент делового общения подразумевает изучение делового этикета в организации. Описываются общие этические принципы и характер делового общения. Студенты знакомятся с деловым этикетом, манерами поведения личности, корпоративной этикой.

Информационный компонент включает культуру деловых коммуникаций в сетевом пространстве, а также цифровой этикет или культуру делового общения в Интернет-пространстве.

Коммуникативная составляющая подразумевает знание различных типов деловой коммуникации, стилевых особенностей деловой речи. В ходе обучения у студентов формируются понятия вербальной и невербальной коммуникации. Также изучаются разнообразные виды невербальной коммуникации.

Актуальность формирования профессионального компонента делового общения обусловлена необходимостью владения нормами как устного, так и письменного делового общения, поскольку на сегодняшний день профессионал в любой сфере реализует деловую коммуникацию в различных областях.

Так, устное иноязычное общение включает в себя рассмотрение таких тем, как деловые приемы и встречи, деловая беседа, деловая дискуссия, служебное совещание, деловые переговоры, телефонный разговор. Кроме

того, студенты учатся, как организовать конгрессы, конференции. Они знакомятся с особенностями написания информационного письма, создания презентаций и построения делового выступления.

Письменная деловая коммуникация охватывает такие аспекты, как деловая переписка (структура письма, содержание и стиль письма, виды писем), обращение на работу (резюме, сопроводительное письмо), отчеты. Помимо этого, студенты изучают понятие контракта, виды контрактов, правила составления контрактов.

Немаловажным в профессиональном росте является и понятие лидерства, поэтому студенты знакомятся с различными стилями лидерства и принципами развития лидерских качеств с целью обеспечения своей конкурентоспособности как специалиста и руководителя на рынке труда и продвижения по карьерной лестнице.

Таким образом, формирование компетенции делового общения на иностранном языке в бакалавриате проводится на основе комплексного подхода с целью развития культурного и межкультурного, этикетного, информационного, коммуникативного и профессионального компонентов деловой коммуникации будущего специалиста, готового к активной профессиональной деятельности в современном мире, решения различных деловых вопросов в условиях культурного и межкультурного взаимодействия как в сетевом пространстве, так и в реальной жизни.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата // URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (Дата обращения: 15.12.2022 г.)
2. Деловое общение на английском языке: материалы для самостоятельной работы «Культура речи и деловое общение» / Рязан. гос. радиотехн. ун-т; сост. О.В. Асташина, 2017. 16 с.

*Максимова И.Р.*

### **ИНОЯЗЫЧНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ОБУЧАЕМЫХ: КОМПЕНСАТОРНЫЙ КОМПОНЕНТ**

*Аннотация:* В данной статье рассматривается компенсаторный компонент иноязычной коммуникативной компетенции. В статье рассматриваются источники коммуникативных неудач и пути их преодоления. Характеризуются коммуникативные барьеры, а также описываются коммуникативные стратегии для преодоления этих барьеров.

*Ключевые слова.* Компенсаторный компонент; коммуникативные стратегии; коммуникативные барьеры; коммуникативная неудача; стратегии достижения; стратегии отступления

*Maksimova I.R.,*

### **FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS: COMPENSATORY COMPONENT**

**Abstract.** This article discusses the compensatory component of foreign language communicative competence. The article examines the sources of communicative failures and ways to overcome them. Communication barriers are characterized. Communication strategies for overcoming these barriers are described.

**Key words.** Compensatory component; communicative strategies; communicative barriers; communicative failure; achievement strategies; reduction strategies

Существуют различные коммуникативные стратегии, которые мы рассматриваем как речевые действия с целью обеспечить максимальный результат коммуникации и минимизировать коммуникативные неудачи. С помощью этих стратегий мы компенсируем возникающие в общении языковые трудности, барьеры, чувство растерянности и т.п. [6]. Эффективность коммуникации во многом зависит от того, в какой мере участники коммуникации владеют коммуникативными стратегиями.

Почему же так важно научить студентов преодолевать коммуникативные барьеры – препятствия на пути к успешному получению запланированного результата речевого общения. Отечественные ученые А.А. Булгакова и З.К. Ишкильдина считают, что необходимо по мере возможности избавляться от коммуникационных барьеров, которые могут исказить сообщение, направляя деятельность людей в неверном направлении, являясь источником конфликтов [2]. Э.Р. Халирахманов полагает, что к преградам, которые возникают в организационных коммуникациях, относятся недостаточное внимание важности коммуникации, искажение сообщений, информационные перегрузки, неудовлетворительная структура организации [1].

По мере повышения уровня владения иностранным языком возрастает вероятность возникновения все новых барьеров. Для каждого этапа овладения языком свойственны определённые коммуникативные барьеры.

Рассмотрим основные из них:

- напряженность в личных отношениях с партнером;
- ограниченный опыт межкультурного диалога;
- отсутствие сферы общих интересов с партнером;
- слабость коммуникативной мотивации;
- недостаточность интерактивных умений;
- преобладание стереотипных выражений;
- недостаток общекультурных знаний;
- наличие «языкового барьера»;
- нехватка языковых средств.

Можно сделать вывод, что барьеры в общении часто носят не только языковой, но и культурный, а также личностный характер. Таким образом возникает необходимость применить коммуникативные стратегии.

С. Faerch и G. Kasper предлагают деление коммуникативных стратегий на две большие группы – стратегии достижения (achievement strategies) и стратегии отступления (reduction strategies) [4].

Стратегии достижения, в случае риска коммуникативной неудачи, включают следующие речевые решения и действия:

- изобретение новых слов, если нужное слово «не приходит на ум»;
- буквальный перевод - «калька» с родного языка, если в памяти отсутствует аутентичное выражение;
- повторное перефразирование высказывания, если слушающий участник не понимает смысла сообщения;
- коррекцию собственных ошибок в процессе высказывания, если собственный мониторинг речи выявляет случаи неграмотности;
- настойчивые повторные попытки произнести одну и ту же фразу, если слушающий участник не понимает передаваемого смысла, а говорящий не может высказаться по-другому;
- использование языка жестов и телодвижений, демонстрация предметов и указания на объекты в случае непонимания;
- мониторинг того, как понимает партнер смысл передаваемого сообщения и обсуждение передаваемого смысла в случае его непонимания партнером (negotiation of meaning).

В ряде речевых ситуаций стратегии достижения оказываются недостаточными для того, чтобы успешно решить коммуникативную задачу и получить запланированный результат. В этих случаях, согласно исследованиям, применяются стратегии отступления.

Стратегии отступления включают в себя следующие речевые решения и действия:

- избегание темы, когда участник общения интуитивно или явно чувствует, что та или иная тема общения может вызвать трудности и проблемы языкового, интеллектуального или этического характера;
- прерывание сообщения, если говорящий ощущает бесперспективность своих попыток решить речевую задачу и получить коммуникативный результат;
- пропуск в собственном сообщении смысловых фрагментов, которые вызывают особые трудности в выражении мысли;
- модификацию в процессе общения смысла передаваемого сообщения и замену слишком трудной речевой задачи, стремление к более скромному результату;
- переключение на «регистр вежливости», и отказ от коммуникативной агрессии, если возникает риск ухудшения взаимоотношений с партнером;
- обращение к другим участникам общения с просьбой перевести свое сообщение с родного языка на иностранный;
- «переключение кода» (code switching) и переход на родной язык в связи с беспомощностью в попытках выразить мысль на английском языке.

Следует отметить, что применение коммуникативных стратегий «достижения» и «отступления» широко распространено в речевой деятельности не только на иностранном, но и на родном языке.

Коммуникативные стратегии являются важным условием достижения коммуникативной цели и предупреждения «сбоев» коммуникации, если общение осуществляется между представителями разных культур. Е. Kellerman отмечает, что каждая культура имеет свои доминирующие

признаки, выражаемые в стратегиях речевого общения и это составляет важное содержание стратегического компонента коммуникативной компетенции участников [5].

Влияние культуры проявляется в том, что стратегии общения могут использоваться для более свободного или подчеркнуто сдержанного выражения эмоций с учетом культурной среды. Если в англо-саксонской культуре с ее «стоицизмом» принято подавлять горестные переживания и свободно выражать чувство любви и симпатии к человеку, то в восточной культуре, например, в Индии, наблюдается прямо противоположная тенденция. Общение на английском языке в индийском обществе требует беспрепятственного, открытого и яркого выражения личных переживаний. При этом открытое выражение личного отношения к другим людям считается неуместным.

Японская культура, в отличие от индийских традиций, разрешает открытость эмоций «на людях», но предлагает для этого особые «формулы», то есть, принятые в таких случаях ритуальные выражения.

Существуют разные коммуникативные стратегии для выражения отношения к человеку в огрубленной форме. Например, в арабской и ближневосточной культуре допустимы пожелания с элементами проклятий (Лучше бы ты не родился!). Аналогичные, но более мягкие формулы можно встретить в русской коммуникативной традиции: «Чтоб ты провалился!» или «Глаза бы мои тебя не видели!». Отметим, что подобные стратегии запрещены коммуникативными традициями западной культуры.

Культурная обусловленность коммуникативных стратегий выражается в том, что западная культура предполагает безусловное использование стратегий самоутверждения и открытое формулирование собственных желаний, предпочтений и мнений. Например, студент может свободно выразить свое недовольство или негативное мнение о занятии в лицо преподавателю и при этом спокойно улыбаться. Такая стратегия открытого выражения мнения в западной культуре не считается оскорбительной и не вызывает «сбоев» коммуникации.

В восточной культуре, например, в Японии, коммуникативные стратегии предполагают выражение личной скромности. Культура выражения личной скромности запрещает использовать в общении прямые указания и команды. Если кто-то из родителей хочет попросить ребенка что-то сделать, то эта команда принимает следующую форму в английском языке: «Show your respect to me by doing this». Если обратиться к японцу с вежливой просьбой открыть окно, то в ответ скорее всего можно услышать извинение: «Sorry, I didn't notice it's hot in the room».

Другой стратегической особенностью японского дискурса является тенденция оставлять собственное предложение незавершенным, чтобы собеседник мог сам закончить мысль. Тем самым подчеркивается уважение к другому участнику коммуникации.

V. Cook утверждает, что коммуникативные стратегии могут стать предметом обучения уже на ранней стадии овладения неродным языком [3].

Обучаемых можно научить объяснять значение непонятого слова. Можно предложить студентам заменять слово его синонимом или антонимом. В ряде случаев необходимо попросить участников общения более ясно выразить свою мысль, чтобы быть лучше понятым. Интересными могут быть задания для обучения коммуникативным стратегиям с учетом культурных различий.

Для обучения коммуникативным стратегиям важно научить студентов пояснять свою мысль, используя фразы типа: I mean ...I meant to say that...What I want to say is ... What I am saying is ... Let me put it in this way...

Обучаемым можно объяснить, как обращаться за помощью, в случае коммуникативных затруднений. Для этого можно использовать фразы: Sorry but I don't think I understand you. I am sorry but could you say it again. Sorry I missed the word. What do you mean by saying ...?

Распространенной коммуникативной стратегией, доступной для обучаемых, является развитие мысли собеседника в подтверждение взаимопонимания. Например, I need some bread and cereals. I think I am going er ... er ... Oh I see, you are going shopping this afternoon. Right?

Более сложной для обучения коммуникативной стратегией можно считать комментирование реплики собеседника, что важно для продолжения речевого взаимодействия. Среди полезных фраз могут быть: That's true. That's what I was going to say. That's a good point. I am not so sure really. I am afraid I differ from you here. You must be joking. You can't be serious.

Еще более творческой стратегической задачей для студентов может быть выражение просьбы разными коммуникативными способами. Например, представим, что ребенок хочет, чтобы мама выполнила его просьбу. Для этого могут использоваться как прямые, так и косвенные стратегии достижения одного и того же результата:

- обращение к чувствам (I love you, Mummy),
- использование лесты (You look beautiful, Mummy).
- взывание к совести (All my friends have already got a mobile!),
- подчеркивание преимуществ (If I have a mobile you will know where I am),
- принятие на себя обязательств (If you buy me a mobile, I promise to walk the dog every morning).
- прибегание к экономическим аргументам (Mobiles are now cheaper than before),
- запугивание родителей (If I don't have a mobile, I may get lost in the city).

Обучаемым нередко нужны стратегии для заполнения коммуникативно-информационного «вакуума». Для этого используется так называемый «процедурный репертуар» (procedural repertoire) – слова и фразы, которые не несут никакой дополнительной информации, но помогают «лечить» коммуникативный процесс:

- заполнители пауз (silence fillers – er... mmm... ),
- повторение фразы за собеседником (So what you have just said is ...),
- повторное произнесение собственной фразы (I am saying that ...),

- описание своих ощущений (I have the feeling that ...),
- попытки догадаться о смысле высказывания партнера (I think I know what you mean to say...) и др.

В процессе овладения коммуникативными стратегиями у студентов может возникнуть ощущение, что английский язык обладает неограниченной гибкостью. Может показаться, что в английском языке можно строить любые грамматические конструкции, свободно сочетая слова между собой. На самом деле, коммуникативные стратегии ограничены как грамматическими нормами, так и аутентичными формами и привычными словосочетаниями.

Необходимо помнить, что коммуникативные стратегии могут считаться успешно сформированными у обучаемых, если:

- студенты справляются с неожиданным поворотом в речевой ситуации, создающим препятствие в общении,
- обучающиеся успешно преодолевают возникающее в общении препятствие, гибко используя неродной язык,
- используемые стратегии оправданы в сложившейся ситуации с точки зрения грамматически допустимых вариантов нормы,
- коммуникативные стратегии используются в рамках известных обучающимся культурных правил,
- применение стратегий оптимизирует получение запланированного коммуникативного результата и предупреждает коммуникативные «неудачи».

В заключении отметим, что уровень развития компенсаторного компонента коммуникативной компетенции обучаемых можно проверить с помощью заданий, требующих объяснения партнеру, как следует выполнить то, или иное действие. В ходе общения обычно возникают барьеры непонимания, говорящие могут испытывать дефицит языкового запаса, партнеры могут не понять инструкцию, совершать ошибочные действия, допускать неточности, получать незапланированный результат и даже отказываться выполнять задание. Во всех этих случаях речевые стратегии нужны для того, чтобы предупредить коммуникативную неудачу.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Халирахманов Э.Р. Барьеры общения и приемы их преодоления / Э.Р. Халирахманов. — Текст : электронный // NovaInfo, 2016. — № 44. — С. 280-284.
2. Булгакова А.А., Ишкильдина З.К. Барьеры коммуникации и пути их преодоления // Современные научные исследования и разработки. 2018. Т.1. №5(22). С. 120-121.
3. Cook V. Second language learning and language teaching. Second edition. - Bristol, 1996. - 262 p.
4. Faerch C., Kasper G. On identifying communication strategies / C. Faerch, G. Kasper // Strategies in Interlanguage Communication. - London: Longman, 1983. - 260 p.
5. Kellerman E. System and hierarchy in L2 compensatory strategies / E. Kellerman, A. Amerlaan, T. Bongaerts, N. Pou-lisse // Developing communicative competence in a second language. - N.Y.: Newbury, 1990. -P. 163-178.
6. Tarone E. Communication strategies, foreigner talk and repair in interlanguage, Language Learning. - N.Y.: Newbury House, 1980. - P. 30-31.

Малова Е.В.

## ТРАНСФОРМИРОВАНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В УСТНУЮ ПРИ РЕФЕРИРОВАНИИ СТАТЕЙ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ

*Аннотация.* В представленной статье автор рассматривает различие письменной и устной форм речи в немецком языке. Существенные различия в грамматическом оформлении этих двух видов речи необходимо учитывать при обучении студентов реферированию текстов публицистического и общественно-политического характера.

Автор предлагает систему языковых упражнений, которые подготовят студента к самостоятельной репродуктивной устной речи и помогут избежать заучивания наизусть письменных образцов монологического высказывания.

**Ключевые слова:** письменные конструкции; рамочная конструкция; реферирование публикаций; восприятие на слух; номинализация; трансформация.

Malova E.V.

## TRANSFORMING WRITTEN SPEECH INTO ORAL WHILE RENDERING ARTICLES OF SOCIAL AND POLITICAL NATURE

*Abstract.* The author considers the differences of written and oral forms of speech in the German language. The profound differences in the grammatic shaping of these two types of speech is necessary to be taken into account while teaching students how to render texts used in political and social journalism and of political and social nature.

The author offers the system of language exercises which would contribute to preparing the student for independent reproductive oral speech and would render unnecessary memorizing written samples of oral monologue speech.

**Key words:** written constructions; framework construction; making synopsis of publications; perception by ear; nominalization; transformation.

Каждый преподаватель немецкого языка сталкивался в своей работе с проблемами, связанными с различием в грамматике и стилистике письменного и устного варианта немецкоязычной речи.

Многие методисты (в том числе носители языка), отмечают, что при обучении немецкому языку как иностранному составители учебного материала часто опираются преимущественно на письменный вариант немецкого языка, объясняя этот факт «правильностью и образцовостью» грамматических построений письменной речи. Несомненно, новые учебники и учебные материалы направлены на обучение разговорному языку и используют коммуникативные методы преподавания, аутентичные аудио- и видеоматериалы, примеры диалогической речи, задания, побуждающие к спонтанному высказыванию.

Однако пособия по общественно-политической тематике демонстрируют обучающимся, в основном, тексты в публицистическом стиле, для которого характерен письменный вариант немецкого языка со своей строгой грамматической формой, предполагающей наличие длинных периодов,

распространённых причастий, жестких рамочных конструкций с постановкой сложного сказуемого на последнее место в сложноподчиненном предложении. Составители учебного материала предлагают обучаемым задания по реферированию таких текстов.

Абсолютно все преподаватели немецкого языка могут привести примеры из своей практики, когда студенты пытаются заучить наизусть тяжеловесные и не типичные для устного высказывания письменные конструкции, когда реципиент такой речи вынужден бесконечно долго ждать конца предложения, чтобы услышать смысловой глагол только в финале, да ещё и вдруг с отрицанием, что полностью меняет прогнозируемый смысл высказывания. Такой результат получит преподаватель, если перед заданием реферировать статью не будет проведена предварительная работа в виде целого ряда подготовительных упражнений, направленных на трансформацию письменной речи в устную.

Автор предполагает в своей статье рассмотреть существенные различия письменного и устного варианта немецкоязычной речи и поделиться опытом работы по преодолению трудностей пересказа и реферирования публикаций по общественно-политической тематике.

Что такое «правильный немецкий»? Такой вопрос задают себе и немецкие языковеды, например Жан Георг Шнайдер в своей работе “Korrektes Deutsch“ [7]. Автор подчёркивает, что работа над грамматикой всегда ориентируется на письменный вариант немецкого. Письменный вариант он характеризует как визуальный и плоский, где определение может стоять как справа, так и слева от определяемого слова. В то время как устная речь не предполагает ни права, ни лева. Она простирается не в пространстве, а во времени. Даже только этот факт демонстрирует, что устная и письменная речь – это две разные среды, которые функционируют различным образом. На основании грамматической традиции этот факт часто упускают из вида. Даже у носителей языка «на носу сидят очки в форме письменной речи». Это приводит к тому, что устные высказывания измеряются меркой письменной речи. По представлениям современного языкознания это неприемлемо. Так как устная речь интерактивна, предполагает паузы, самокоррекцию, дополнения. Она нереверсивна, в то время как письменная речь реверсивна и подлежит исправлению и переработке.

Например, в устной речи возможно разграничение темы обсуждения от личного высказывания по этому поводу. „Das Buch da, kannst Du mir das mal leihen.“ „Der war echt gut, der Film.“ [5, с. 2]. Если в прошлом не имелось технической возможности сохранить устное высказывание, и анализу подвергалась только письменная речь, то сейчас имеются аудио- и видеозаписи. Поэтому теперь можно исследовать особенности грамматических структур устной речи. То, что в письменной речи считается ошибкой, вполне допустимо в устной речи. Например, порядок постановки сказуемого в придаточном предложении. „Er ist bestimmt schon gegangen, weil... sein Mantel **hängt** nicht mehr dort.“ [2, с. 4]. Это объясняется тем, что говорящий делает паузу перед тем, как назвать причину. Это не ошибки, а

типично устные структуры. Хотя следует обращать внимание обучаемых на разные стили и ситуативное употребление устной речи.

На занятиях по грамматике немецкого языка уделяется большое внимание видам придаточных предложений и правильному порядку слов.

Однако, при подготовке к пересказу или реферированию осложнённых длинными периодами газетных статей следует обращать внимание обучаемых на грамматическую трансформацию письменных оборотов и предложить упражнения на замену нетипичных для устной речи грамматических структур на синонимичные. В нашей практике преподаватели предлагают упражнения на замену распространённых причастных оборотов в структуре предложения на придаточные определительные. Например: предложение „Die die Tagesordnung der nächsten Sitzung besprechenden Kongressteilnehmer“ трансформируется в предложение: „Die Kongressteilnehmer, die die Tagesordnung besprechen.“ [1, с. 276]. Однако некоторые немецкие языковеды считают, что и придаточные определительные предложения, разрывающие структуру главного предложения, существенно осложняют восприятие немецкоязычной речи на слух. Например: „Die Nachwuchsdiplomaten, die an diesem Problem seit anderthalb Jahren arbeiten, haben das Institut für internationale Beziehungen absolviert.“ [1, с. 275]. Они предлагают заменить такие конструкции на короткие главные предложения и более простую конструкцию, когда придаточное предложение последует за главным.

Или употребить два простых предложения вместо этой сложной конструкции. Например: „Die Nachwuchsdiplomaten haben das Institut für internationale Beziehungen absolviert. Und jetzt arbeiten sie an diesem Problem.“ Предлагаем проводить такие трансформационные подготовительные упражнения до этапа реферирования или пересказа.

Необходимо знакомить обучающихся с необходимостью избегать в устной речи номинализации и субстантивирования, типичных для научно-публицистических и политических текстов. Например, в устной речи редко употребляются субстантивированные формы с окончанием „ung“. Также улучшает восприятие немецкой речи на слух минимальный разрыв между вспомогательным и смысловым глаголом.

Некоторые авторы предлагают пойти ещё дальше и отказаться от рамочной конструкции немецкого предложения.

Например, в письменной речи: „Die Bekämpfung der Armut ist in unserem Land aufgrund der mangelnden Solidarität in der Gesellschaft gescheitert“ [2, с. 5].

Сравним оформление этого высказывания в устной речи: „In unserem Land ist die Bekämpfung der Armut gescheitert. Grund dafür ist die mangelnde Solidarität in der Gesellschaft“. В нашем первом примере письменной речи вспомогательный глагол „ist“ и смысловой глагол „gescheitert“ в перфекте слишком далеко отстоят друг от друга в предложении. Таким образом, реципиентам приходится ждать конца предложения, чтобы воспринять мысль в целом. С этой целью во втором примере сокращён разрыв между этими глагольными формами, и мысль выражена уже двумя простыми предложениями.

Рассмотрим ещё один пример трансформации письменной речи в устную при пересказе публицистических текстов и газетных статей.

В устной речи рекомендуется предпочесть пассивной конструкции – активный залог глагола. В наших учебных пособиях имеется большое количество упражнений на трансформацию пассивных конструкций в активный залог. Рассмотрим пример, где произошла не только вышеназванная трансформация, но и существенно упрощена конструкция письменного предложения за счет деления его на два более коротких и простых для восприятия на слух. Письменный вариант: “Im Rahmen dieses Forschungsvorhabens wurde eine Methode zur ökonomisch-ökologischen Analyse des Anbaus von Energiepflanzen unter Berücksichtigung von Naturschutzforderungen entwickelt.“ [2, с. 6].

Устный вариант того же смыслового содержания: „Forscher haben eine Methode entwickelt, wie sie den Anbau von Energiepflanzen aus wirtschaftlicher und ökologischer Sicht analysieren können. Sie berücksichtigen dabei besonders die Naturschutzforderungen.“

Вывод: пассивные конструкции типичны для письменной речи и воспринимаются как «тяжеловесные» и обезличенные. Если действующее лицо в предложении стоит в именительном падеже, то мысль воспринимается на слух проще. Поэтому предлагается на этапе подготовки к реферированию статьи использовать такие хорошо разработанные трансформационные упражнения, наполняя их, соответственно, лексикой, содержащейся в статье.

Следующий приём по упрощению письменной речи: по возможности использовать простые предложения. Можно предложить обучаемым разделить сложноподчинённые предложения с несколькими придаточными на соответственное число простых предложений, однако это не означает, что придаточные предложения запрещаются.

Письменный вариант: “Gregor, der heute früh, bevor er in die Schule ging, ein kleines Experiment mit dem Karussell machte, entdeckte durch Zufall, dass sich ein Schwindelgefühl immer nach der vierten Umdrehung einstellt.“ [2, с. 7].

В этой сложноподчинённой конструкции содержится три придаточных предложения. Предложим разделить это высказывание на три простых самостоятельных предложения: „Gregor hat vor der Schule ein kleines Experiment mit der Karussell gemacht. Durch Zufall machte er eine Entdeckung. Immer nach der vierten Umdrehung setzte Das Schwindelgefühl ein.“

Необходимо на предварительном этапе вычленить в статье наиболее длинные периоды и предложить студентам разделить их на простые и легко воспринимаемые на слух предложения, не изменяя содержания и не упрощая их в лексическом плане.

Немецкие исследователи предлагают обучаемым использовать в устном пересказе для передачи действий в прошлом форму перфект, а не претеритум, как письменном варианте. Предлагается также украшать своё высказывание прилагательными и наречиями.

Рассмотрим также небольшую таблицу лексем типичных для письменной (справа) и устной (слева) речи [2, с. 1].

<b>Sprechen</b>	<b>Schreiben</b>
keiner	niemand
was	etwas
die ganzen Leute	all die Leute
egal	gleichgültig
dreckig	schmutzig
aufmachen	öffnen
zumachen	schließen
gucken	schauen
kriegen	bekommen
mitkriegen	bemerkен
klauen	stehlen
pusten	blasen
reichen	genügen
schmeißen	werfen
wehtun	schmerzen
eh, sowieso	ohnehin
auf	offen
zu	geschlossen
so eine Liste	solch eine / eine solche Liste
braucht nicht arbeiten	braucht nicht zu arbeiten
wegen dem Wetter	wegen des Wetters

Интересно отметить, что количество лексем в предложении в письменной речи может достигать 24, в то время как в устной речи предложение состоит в среднем из 14 лексем. На этот факт стоит обратить внимание обучаемых и стимулировать их использовать устную форму немецкой речи.

Ещё одним приемом для трансформации письменной речи статей в устное реферирование может быть составление подробных вопросов по содержанию статьи, которые предполагают краткий и неосложненный длинными периодами ответ.

Во многих учебных пособиях составители предлагают в завершении подготовительных языковых упражнений сделать перевод с русского языка на немецкий. При этом предлагается вариант отличный от письменной формы оригинала. В данном переводном упражнении сохраняются лексемы и смысловое содержание статьи, однако форма предложений должна соответствовать устной форме высказывания.

Выводы, которые можно сделать, приступая к работе над публицистическими текстами по страноведению, по темам экологии, и не в последнюю очередь статьи по общественно-политической тематике, очевидны: невозможно ставить перед обучаемыми задание реферировать такие тексты, не проводя предварительную работу в форме языковых трансформационных и переводных упражнений и не учитывая существенных грамматических отличий между письменной и устной формой немецкой речи, рассмотренных нами в данной статье.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Иващенко Н.Д. Учебник Немецкого языка для продвинутого этапа обучения/ Н.Д. Иващенко. – М.: Восток – Запад, 2022. – С.275-276.
2. <https://campustv.ch/campustv-go-live-mit-deiner-idee-2/off-texte-schreiben-und-sprechen/> (дата обращения 10.12.2022)
3. <https://www.christianlehmann.eu> Mündlichkeit und Schriftlichkeit (дата обращения 10.12.2022)
4. <https://www.fachportal-paedagogik.de> (дата обращения 10.12.2022)
5. [lehrerfortbildung-bw.de](https://www.lehrerfortbildung-bw.de) (дата обращения 10.12.2022)
6. Merkmale und Unterschiede zwischen gesprochener und geschriebener Sprache, University Koblenz-Landau, 2017.
7. Schneider, Jan Georg, “Korrektes Deutsch?“ Eine Spracherkundung im Unterricht Leibniz- Institut, 2013. – S.38-44.

*Матюшечкина Г.Г.*

### **ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ПРОИЗНОШЕНИЮ В ЭПОХУ LINGUA FRANCA – НЕОБХОДИМО ИЛИ НЕОБЯЗАТЕЛЬНО?**

*Аннотация.* В статье обсуждаются последствия перехода на стандарты обучения английскому языку как *Lingua Franca*, объясняется, почему необходимо вернуть занятия фонетикой в формат практического обучения английскому языку. Среди фонетических приоритетов выделяется словесное ударение. Причина грамматических и лексических ошибок лежит в фонетической плоскости.

*Ключевые слова:* *Lingua Franca*; обучение произношению; фонетическая система; словесное ударение; методика обучения.

*Matyushechkina G.G.*

### **WITH ENGLISH AS A LINGUA FRANCA, IS TEACHING PRONUNCIATION VITAL OR OPTIONAL?**

*Abstract.* The paper discusses the implications of the shift to English as a *Lingua Franca* suggesting why English pronunciation teaching should be integrated into a language class. The English word stress is prioritised in pronunciation teaching. Grammatical and lexical errors are pronunciation specific.

**Key words:** *Lingua Franca; pronunciation teaching; phonetic system; word stress; teaching methodology.*

С тех пор как были запущены процессы глобализации, мировое сообщество *de facto* согласилось считать английский язык языком международного общения (ELF, English as a Lingua Franca). Думается, что в основе этой смены стандарта лежат совсем не лингвистические, а, скорее, политические и идеологические причины.

Каковы последствия смены учебной парадигмы, а по иронии, перестановки букв в аббревиатуре EFL (English as a Foreign Language)?

Цели обучения произношению менялись всякий раз, когда менялись подходы в обучении иностранным языкам. Этот процесс в историческом аспекте напоминает маятник часов.

В поиске более эффективных методов лингвисты и специалисты по обучению языкам шли то по восходящей траектории (от звуков к интонации), то по нисходящей (от просодии к звукам).

Фонетика по признанию зарубежных методологов всегда была в роли «падчерицы» у лингвистов-практиков, в отличие от других языковых аспектов (семантики, лексикологии, грамматики). Фонетисты-методологи даже прозвали ее «золушкой». [5]

С конца 60х XX века обучение иностранным языкам основывалось на принципах структурной лингвистики, бихевиоризма и генеративной грамматики. Считалось, что выучить иностранный язык не только возможно, но и легко, если *правильно* его учить.

Вслед за революцией в лингвистике пошла череда открытий в психологии и биологии, сформировавших новые взгляды на обучение, согласно которым в последнем существуют критические периоды, гарантирующие или не гарантирующие успех в изучении иностранных языков [4]. Впоследствии, к этим взглядам добавилось убеждение, укрепившееся среди методологов, что в обучении иностранному языку не стоит тратить время и усилия на то, чтобы добиваться уровня близкого к носителю: сначала считали, что это невозможно, затем решили, что в этом нет необходимости.

В аудио-лингвальном методе (Ч. Фриз, Р. Ладо). маятник качнулся в сторону сегментного уровня языка, когда акцент делался на точности воспроизведения звуковых образцов.

В рамках коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам (Леонтьев А.А., Китайгородская Г.А., Пассов Е.И.) ушла нацеленность на фонетическую точность и правильность («native-like accuracy», «nativeness»). Произношение в значительной степени воспринималось как то, чему ученики быстро научатся сами, общаясь с носителями языка. Очень быстро последнее было признано нереальным. И хотя коммуникативный подход предложил более целостный взгляд на преподавание языка, в нем обучение фонетике строилось с акцентом на особенности супrasegmentного уровня: ритм,

фразовое ударение и интонацию. То есть маятник пошел в обратную сторону [3].

В 2000 году лингвист Дженнифер Дженкинс проводит исследование, результатом которого явился документ *Lingua Franca Core (LFC)* [6]. В нем преподавателям английского языка давались рекомендации относительно того, какие аспекты произношения представляются важными для общения (говорения и понимания), если цель учащегося не звучать «как носитель языка», а звучать, главным образом, «понятно» ('be intelligible'). Там же был представлен список фонологических/фонетических особенностей английского языка, которые являются минимумом, необходимым для достижения «понятности» ('intelligibility'), и неправильное произнесение которых приведет к трудностям в общении.

В соответствии с LFC в обучении английскому произношению в первую очередь было предложено уделять внимание:

- согласным звукам (большая часть) + один гласный / з: /;
- сочетаниям согласных звуков ('consonant sound clusters');
- долготе гласных звуков (как смыслоразличительному признаку);
- объединению слов в тональные/смысловые группы ('tone groups', 'word groups', 'thought groups') и фразовому/ядерному ударению ('nuclear stress') [8].

В связи с предложенным подходом мнения специалистов разделились: кто-то посчитал его многообещающим, другие усомнились в его целесообразности. Есть те, кто оспаривает потенциал LFC в создании условий в рамках международного общения, повышающих порог понимания.

Имеются данные исследований, целью которых было понять, как рекомендации LFC влияют на результат обучения. Результат одного из них показал, что обучение произношению по LFC повлияло в худшую сторону на «ясность» произношения, а также привело к снижению «понятности» в говорении и, главное, к трудностям в слуховом восприятии английской речи обучаемых. Одновременно, по окончании эксперимента, опрос испытуемых (в контрольной и экспериментальной группах) выявил их положительное отношение к английскому произношению и желание продолжить учить английский язык по программе EFL, с акцентом на обучение произношению. [7]

Почему переход к обучению английскому языку в рамках *Lingua Franca Core* не может быть признанным удовлетворяющим потребности обучающихся, тех, кто хочет сделать английский язык полноценным рабочим инструментом и веским аргументом в пользу их профессионализма?

В качестве основного аргумента в пользу увеличения объема учебного времени для занятий фонетикой приведем высказывание А.Р. Лурия: «Без овладения этой фонематической системой слух остается неорганизованным, и поэтому человек, не овладевший фонематической системой чужого языка, не только «не понимает» его, но и не выделяет существенных для него фонематических признаков, иначе говоря, «не слышит» составляющих его звуков» [2, с.160]. Убедительным в этом контексте звучит и тот факт, что

«для активного владения языком необходимо овладеть всеми моделями, особенно фонетическими, ...что понимание даже правильно составленного в грамматическом отношении предложения будет затруднено, если нарушено его звучание» [1].

Произношение – самый яркий признак личности говорящего с первых минут общения, более значимый для его идентификации, чем грамматика или словарный запас. Оно влияет на «порог разборчивости» и может вызывать субъективную реакцию другого (-их) участника (-ов) вербального общения (раздражение или симпатию) на подачу текста, отвлекать внимание от содержания сообщения. Вместе с грамматическими ошибками, колебаниями и неуверенностью говорящего, с его попытками самокоррекции и реструктуризации сообщения, произношение может существенно влиять на его понимание другими коммуникантами. Все эти факторы будут отвлекать от содержания сообщения и, в итоге, с большой долей вероятности сыграют не в пользу говорящего. [7]

Учебная аудитория, где обучают английскому произношению – явление редкое в современном англоязычном образовательном сегменте. Подавляющему большинству преподавателей английского языка не хватает необходимых знаний и опыта, чтобы помочь своим ученикам успешно справиться с ошибками на сегментном и супraseгментном уровне.

Теперь, когда методологи предложили отказаться от такой очевидной и желаемой цели приблизиться к носителю в овладении иностранным языком, студенту самому, в одиночку приходится иметь дело со всем, что поступает к нему через слуховой канал и что сложно или невозможно контролировать:

- с «силами», которые искажают до неузнаваемости слова (ассимиляция и выпадение звуков);
- с заполненными и беззвучными паузами хезитации, с фальстартами;
- с множеством различных звуковых форм вспомогательных и часто употребляемых слов, а также различных вариантов произнесения смысловых слов (диалектных или индивидуальных).

К этим силам, препятствующим адекватному восприятию речи на слух, следует отнести и особенности спонтанной речи, являющейся функционально ритмичной, с ее вариациями темпа и длительности смысловых сегментов и пауз, когда любое высказывание превращается в одно длинное предложение, часто, без четкого начала и конца.

Если признать, что обучать произношению необходимо, с чего следует начать?

С преподавателя. Любой преподаватель иностранного языка, как признано в профессиональной среде, приступая к обучению произношению, должен знать о произносительных особенностях данного языка и трудностях, с которыми могут столкнуться его ученики, и помочь им преодолеть их. Для этого нужна специальная подготовка, дающая преподавателю необходимый набор знаний и умений.

Чем больше сведений относительно особенностей английских звуков получают студенты, тем быстрее они осваиваются в сложном звуковом

пространстве этого языка. Нелишне включить в рамки курса английского знакомство с таблицей звуковых символов Международной фонетической ассоциации (ИФА), из которой студенты узнают о типах согласных, классифицируемых по месту и способу произношения, участию голоса, и гласных, которые различаются по положению языка, степени огубленности и напряженности.

В том, что в курсе обучения иностранному языку фонетике отводится меньшая и весьма незначительная доля учебного времени, кроется главная причина пассивного владения иноязыком, появления трудностей в устном общении, часто, стереотипно, именуемых «*психологическим барьером*». Страх перед говорением объясняется тем, что не сформирован алгоритм речевых (артикуляционных) действий; речевой аппарат не разработан, не подготовлен к иноязычному речевому акту через совершение определенного набора и количества артикуляционных движений.

Опыт преподавания английского языка (включая, фонетику) в русскоязычной аудитории помог составить своеобразный список того, что должен включать фонетический курс. Вот некоторые позиции из этого списка, которые требуют наибольшего внимания со стороны как преподавателя, так и его учеников.

1. В курсе «Английский язык» среди фонетических приоритетов, исходя из количества и типа произносительных ошибок, на первом месте должно быть *словесное ударение*. Помимо правил постановки ударения, следует также указать на его функцию различать части речи и его значимость для коммуникации.

Словесное ударение – это ключ к пониманию беглой речи, основа ее ритмичности. Ошибки в постановке ударения, по свидетельству самих носителей, могут раздражать и мешать общению. К тому же, этот тип ошибок сами носители языка, при известной их толерантности к ошибкам иностранцев, исправляют друг у друга.

Избежать ошибок, связанных с ударением в английских словах, можно, применяя правила словесного ударения. Но в первую очередь следует определить ритмическую модель слова (*rhythmic pattern*), посчитав количество слогов. Затем графически  ее представить, где большой круг – это ударный слог, малый – безударный. Тогда ошибки в словах ‘*revenue*’ (Ooo или OoO), ‘*effect*’ (oO), станут невозможными; не будет путаницы в словах ‘*employer*’ (oOo) и ‘*employee*’ (ooO), или ‘*fifty*’ (Oo) и ‘*fifteen*’ (OO).

2. Ошибкам в словесном ударении несколько «уступают» ошибки типа: «*как пишется, так и произносится*». Специалисты всегда отмечали отрицательное влияние произносительных навыков родного языка на качество звуков иностранного, а именно: тенденцию произносить иностранное слово по правилам орфоэпии родного языка (*deficit*, *industry*, *insufficient*). Фиксируется большая вероятность ошибок в произнесении слов, связанных с их написанием, которое отражает исторические процессы и тенденции в развитии языка, случаи заимствований из других языков: (*halt*, *target*, *debt*).

3. Приоритетного внимания требуют ошибки в произнесении дифтонгов («*монофтонгизация дифтонгов*»), свойственные русскоязычным студентам, ввиду отсутствия этих гласных в русском языке. В связи с этим, представляется, что предложенный список рекомендаций LFC нужно расширить, применительно к конкретной учебной аудитории, учитывая особенности ее родного языка.

В списке рекомендаций LFC отсутствуют «дифтонги». Для русскоязычных студентов их следовало бы в него включить, добавив к тому же звук [æ]. Иначе трудно избежать, по меньшей мере, неловкости в ситуации, когда путают слово ‘tramp’[træmp] с именем известной политической фигуры.

4. Произносительные ошибки напрямую связаны с грамматическими и лексическими ошибками. Неверное словесное ударение ведет к смысловой путанице из-за несоответствия грамматическому контексту, требующему, к примеру, глагола, а не существительного. Следствием «монофтонгизации дифтонга», когда вместо формы прошедшего времени глагола ‘find’ – ‘found’ звучит звуковой образ существительного ‘fund’, является еще большее непонимание в общении. Встречается и обратный вариант последнего типа ошибки: вместо монофтонга [ɔ:] в словах ‘thought’ и ‘halt’ звучит дифтонг [əʊ].

Еще один пример взаимозависимости фонетических, грамматических и лексических ошибок – это глагол ‘raise’. Произнесение ‘raise’ [reiz], как [raiz] превращает этот глагол из переходного в непереходный ‘rise’. В результате фиксируется случай *тройной* ошибки: фонетической (ошибка в дифтонге), грамматической (правильный/неправильный глагол) и лексической (словоупотребление и сочетаемость).

5. В профессиональной среде (политике, экономике) существуют частотные слова, которые несут на себе «печать» недооценки работы над произношением в учебной аудитории. В них отмечается сразу два типа ошибок: «русификация» и неправильное «словесное ударение». Это слова: ‘industry’, часто произносимое, как [industri]; ‘president’ – [president]; ‘deficit’ – [defitsit]. Такие фонетические «недостатки» можно отнести к числу профессионально значимых. Трудности, связанные с употреблением слов ‘economy’, ‘economics’, ‘economist’, ‘politics’, ‘politician’, ‘policy’, лежат именно в фонетической плоскости.

Многие из перечисленных типов ошибок русскоязычных студентов (включая ошибки долготы/краткости гласных; звонкости/глухости согласных) трудно поддаются коррекции. Методологи дали им название – ‘fossilized mistakes’, по аналогии с окаменелыми останками древних животных, которые долго сохраняются. Несомненно, одна из причин тому – влияние родного языка. Но в значительно большей степени негативную роль играет толерантность преподавателей к ошибкам в произношении.

Любая языковая «некорректность» требует внимания: терпеливого отношения к каждому случаю ее появления; напоминания о ее *причинах*. Чем больше будет потрачено времени при первичном знакомстве со словом и дана

полная информация об особенностях его написания (normal spelling) и произнесения (phonemic spelling, rhythmic pattern), тем меньше вероятность, в первую очередь, фонетических неточностей. Изначальная толерантность к таковым в будущем – в профессиональной деятельности, связанной с иностранными языками – обернется напряжением или неловкостью в коммуникации. Последствия этих ошибок значительно серьезней, чем низкая оценка на экзамене.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Артемова О. А. К вопросу о ритмике русского слова в связи с обучением произношению нерусских. Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. М.: Диалог – МГУ, 1999. Вып. 10. 160 с. URL: [http://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk\\_10\\_17artemova.pdf](http://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_10_17artemova.pdf) (дата обращения 06.12.2022)
2. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. – СПб., 2004. – С. 160.
3. Levis J. Cinderella No More: Leaving Victimhood Behind. URL: <https://www.academia.edu> (Accessed 2.07.2020)
4. Scovel T. (1969). Foreign accents, language acquisition, and cerebral dominance. Language Learning. URL: <https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/98150/j.1467-1770.1969.tb00466.x.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Accessed 2.07.2020)
5. Underhill A. Pronunciation is the Cinderella of language teaching. URL: <https://www.adrianunderhill.com/2010/09/22/pronunciation-the-cinderella-of-language-teaching/> (Accessed 2.07.2020)
6. Wafa Zoghor. Revisiting English as a Foreign Language. (EFL) vs English Lingua Franca (ELF): The Case for Pronunciation Intellectual Discourse, Vol 26, No 2, 2018, 829-858.
7. Mehrak Rahimi, Sahar Ruzrokh. The impact of teaching Lingua Franca Core on English as a foreign language learners' intelligibility and attitudes towards English pronunciation. URL: <https://www.researchgate.net> (Accessed 2.07.2020)
8. "What is the Lingua Franca Core?" [electronic resource]. URL: <https://elfpron.wordpress.com/2013/11/21/what-is-the-lfc/> (Accessed 2.07.2020)

Минаев А.П.

## ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ СЕВЕРНОГО (КНДР) И ЮЖНОГО (РК) ВАРИАНТОВ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА

*Аннотация.* В статье рассматриваются особенности преподавания в Дипломатической академии МИД России корейского языка с учетом важности освоения студентами как его южнокорейского варианта («стандартный язык»), так и северокорейского («культурный язык»). Актуальность данной темы определяется тем обстоятельством, что в настоящее время подавляющее большинство учебных материалов по корейскому языку ориентированы на южнокорейский вариант. Проводится мысль, что преодоление этой односторонней ориентации – важная задача в деле обеспечения грамотной языковой коммуникации с обоими корейскими государствами.

**Ключевые слова.** КНДР; РК; Южная Корея; Северная Корея; «Стандартный язык»; «Культурный язык»; «Южнокорейский вариант корейского языка»; «Северокорейский вариант корейского языка»

Minaev A.P.

## SPECIFICS OF TEACHING NORTH (DPRK) AND SOUTH (RK) VARIANTS OF KOREAN LANGUAGE

**Abstract.** *The article covers the features of teaching Korean in the Russian Foreign Ministry's Diplomatic Academy, taking into account the importance of students mastering both its South Korean version ("standard language") and North Korean version ("cultural language"). The relevance of this topic is determined by the fact that currently the vast majority of educational materials on the Korean language are focused on the South Korean version. It is suggested that overcoming this one-sided orientation is an important task in ensuring competent language communication with both Korean states.*

**Key words.** DPRK; RK; South Korea; North Korea; "Standard language"; "Cultural language"; "South Korean version of Korean"; "North Korean version of Korean"

Не вдаваясь глубоко в историю формирования корейского литературного языка, следует отметить, что «стандартный язык» - пхечуно (표준어) - появился значительно раньше, чем «культурный язык» – мунхвао (문화어) и до второй половины 20-го века являлся единым литературным языком для всех корейцев. (1, С. 64-69)

Создание в 1948 г двух корейских государств (Корейской Народно-Демократической Республики в северной части Корейского полуострова и Республики Корея – в южной) и последовавшее за этим усиление национального раскола не могло не отразиться на языке. За период раздельного функционирования единый язык корейской нации приобрел ряд особенностей, отражающих различия в общественно-политическом, экономическом и культурном развитии двух Корей.

Обращаясь к теме двух вариантов корейского языка, невозможно не коснуться идейно-политического противоборства двух Корей. С самого момента образования КНДР и РК обе стороны за исключением отдельных кратковременных периодов «оттепели» не прекращали попыток демонизировать друг друга. В Южной Корее сохраняет свое действие Закон о национальной безопасности (принят 19 января 1949 года), который до сих пор остается принципиальной основой политической системы РК. Закон дает определение КНДР как антигосударственной организации и объявляет антикоммунизм официальной идеологической доктриной Южной Кореи.

Северная Корея со своей стороны поддерживает собственную национальную идентичность с опорой на идеи «чучхе» (буквальный перевод «сам себе хозяин»), обильно сдобренные социалистической фразеологией. (2, С.116-165)

Возникшие на протяжении более чем 70-ти летнего периода национального раскола многочисленные языковые особенности позволяют говорить о формировании двух вариантов корейского языка.

Линия руководства КНДР на изоляцию страны от внешнего влияния и идеологизированный подход в области языковой политики привели в конце 70-х годов прошлого века к тому, что использовавшийся до этого и на Севере, и на Юге термин «стандартный язык» в КНДР был заменен на неологизм «культурный язык». В рамках развернувшегося в КНДР «движения по упорядочению лексики» слова китайского происхождения, а также иностранные заимствования активно заменялись на слова исконно корейской этимологии, которые настоятельно рекомендовались к использованию. (3, С. 21)

При этом важно отметить, что различия в грамматике и орфографии остаются не столь существенными. Наиболее велики расхождения в лексике, начиная с самоназвания Юга - «Хангук» (한국) и Севера – «Чосон» (조선). Отсюда и наименование корейского языка на Юге - хангуко (한국어), а на Севере - чосоно (조선어). Уже по одной этой причине носители корейского языка с первых же слов могут идентифицировать откуда они родом, поскольку уроженец Юга представится как хангутсарам (한국사람), а Севера – как чосонсарам (조선사람).

Весьма существенным недостатком современных учебных пособий и программ по изучению корейского языка является их нацеленность на изучение именно «стандартного языка» Южной Кореи («пхечуно») и фактически полное игнорирование «культурного языка» Северной Кореи («мунхвао»). При этом даже в русскоязычных пособиях по корейскому языку страноведческий материал как правило ориентирован на южнокорейские реалии. К сожалению, это касается и лучшего на сегодняшний день русскоязычного учебника корейского языка за авторством Иващенко Н.В. (4)

Такая однобокость подчас оборачивалась курьезными случаями, когда отдельные выпускники российских вузов, претендовавшие на трудоустройство в МИД России, не могли справиться с элементарным заданием: с использованием «культурного языка» правильно изложить наименование Корейской Народно-Демократической Республики, назвать официальные должности руководителя этой страны.

В учебном процессе для нас важной задачей является фиксация внимания студентов на тех расхождениях между «стандартным» и «культурным» языками, которые в первую очередь вызваны различиями в общественно-политическом строе двух Корей. Национальный раскол, углубленный Корейской войной 1950-1953гг., обособленное развитие и практически непрерывное враждебное противостояние Севера и Юга привели к разрушению когда-то единого национального самосознания корейцев. При этом, принципиально важным моментом остается тот факт, что корейский язык остается единым целым и возможность языковой коммуникации жителей Севера и Юга сохраняется.

Тем не менее многие языковые нормы северокорейского варианта корейского языка заметно отличаются от «стандартного языка» Юга.

«Стандартный» вариант естественным образом опирается на сеульский говор, а «культурный» – на пхеньянский. Поэтому вполне логичной является преподавательская практика, когда в дополнение к лингафонному курсу с участием южнокорейцев на занятиях добавляются прослушивания текстов в изложении северокорейских дикторов. Занятия по аудированию двух вариантов языка позволяет студентам легче почувствовать социально-политические различия двух Корей. Достаточно упомянуть подчеркнутую пафосность и образность языка северокорейских СМИ в материалах информационно-пропагандистского характера, принятое в КНДР обращение (включая отношения между гражданами страны) с использованием слова «товарищ». Эти особенности «культурного языка» особенно впечатляют на фоне близкой к разговорной интонации южнокорейских дикторов, стремящихся к тому же излагать материал в максимально быстром темпе.

Что касается письменных учебных материалов, использующих северокорейский вариант корейского языка, то, как это ни покажется странным, они с их более строгой грамматикой и четкостью логики изложения, минимальным обращением к устаревшей лексике и стремлением к соблюдению речевой культуры представляют несомненный интерес для обучения студентов особенно на продвинутом этапе освоения корейским языком. В основе возникновения расхождения в восприятии русскоязычными студентами двух вариантов корейского языка лежит тот факт, что после освобождения Кореи в 1945 году основным источником заимствований на Севере являлся русский язык, в то время как на Юге – английский. До сих пор синтаксические конструкции «культурного языка» несут на себе печать сделанных в 1950-ые годы прошлого века переводов огромного количества советской общественно-политической литературы. Обилие же американизмов в «стандартном языке» - одно из заметных различий двух вариантов корейского языка.

СМИ КНДР старательно избегают употребления специфических элементов южнокорейского варианта корейского языка, употребляемый ими язык носит ярко выраженную «северную» окраску. В качестве одного из наиболее заметных примеров можно привести тот факт, что уже с 1950-х годов в КНДР последовательно внедряется в практику решение властей отказаться от «правила начала слова» - **뒤음법칙**. В соответствии с этим решением закреплялось написание в начале слова **ㄹ** и **ㄷ** и произношение **ㄹ** перед **ㅣ** и йотированными, а **ㄷ** перед всеми другими гласными. Это привело к тому, что в соответствии с общей тенденцией следования морфологическому принципу в северокорейском варианте корейского языка при написании и произношении китаизмов с соответствующим иероглифом в начале слова начали в обязательном порядке перед всеми гласными использовать звук и букву **ㄷ**, а перед **ㅣ** и йотированными - **ㄹ**. В южнокорейском же варианте в целом сохранилось старое «правило начала

слова», при котором ㄹ и ㄴ в этом случае переходят либо в ноль звука перед | и йотированными, либо в ㄴ перед другими гласными.

Этим, в частности, объясняется тот факт, что слово «труд» в северокорейском варианте корейского языка пишется и произносится с использованием ㄹ (로동 - родон), в то время, как в Южной Корее оно традиционно пишется и произносится в варианте с начальным ㄴ (노동 - нодон). В русской транскрипции название одной из главных северокорейских газет, как это легко прослеживается в публикациях российских СМИ, закрепилось в его традиционном виде «Нодон синмун» - буквально «Трудовая газета». В КНДР же название этой газеты в обязательном порядке прозвучит как «Родон синмун».

Правило произношения и написания ㄹ и ㄴ в словах китайского происхождения с соответствующим иероглифом обеспечивает последовательное проведение морфологического принципа, помогает избежать излишней омонимии типа 란국 (рангуг - беспорядки, междоусобица в стране) и 난국 (нангуг - тяжелое положение); 래방 (репан - наносить визит) и 내방 (непан - внутренняя комната); 로력 (порёк - труд, рабочая сила) и 노력 (норёк - усилия, старания). Это правило северокорейской орфоэпии распространяется не только на китаизмы в начале слова, но и на элементы внутри слова, а также на иностранные заимствования: 리론 (рирон – теория), 레루 (реру - рельсы), 라시오 (рачио - радио), но 녀사 (нёса – госпожа), 남녀 (намнё - мужчина и женщина), и т.д.

Ради объективности стоит указать на то, что в исконно корейской лексике звук ㄹ в начале слова до указанного решения властей КНДР, т.е. в период существования единой корейской государственности не произносился и на письме не обозначался. Поэтому это нововведение приживается не без труда, и в ряде случаев сами северокорейцы хотя и стремятся соблюдать действующие правила орфографии допускают смешение старых и новых вариантов произношения.

В более широком контексте проблема русской транскрипции корейского языка, остающаяся одной из актуальных тем современного корееведения, рассматривается нами в отдельной статье. (См. Восточный альманах, выпуск 4, стр.121-131).

Другим наглядным примером различий двух вариантов является склонность «культурного языка» к употреблению сложных словоформ, которые пишутся слитно. С самого начала студенты должны научиться, к примеру, правильно написать название Корейской Народно-Демократической Республики – 조선민주주의인민공화국.

Перечисление всех особенностей двух вариантов корейского языка не является целью данной статьи. Приведенные примеры призваны показать, с какими проблемами сталкивается процесс преподавания корейского языка с тем, чтобы вырабатывать у студентов навыки автоматического переключения с одного варианта языка на другой в зависимости от предлагаемых обстоятельств, т.е. с учетом того, с представителями или письменными материалами какой страны – КНДР или РК - им придется иметь дело.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Никольсий Л.Б. Формирование национального литературного языка в Корее. М. ИДВ РАН. 1997. С. 64-69
2. Скорбатюк И.Д. Языковые проблемы расчлененной Кореи. Сборник статей. Выпуск первый. М. ИДВ РАН. 1996. С.116-165
3. Сухинин В.Е. «Культурный язык» в КНДР. М. МГИМО-Университет. С. 21
4. Иващенко Н.В. Практический курс корейского языка (базовый учебник). Начальный этап. М. ВКН.2016. Продолжающий этап. М. ВКН. 2017.

*Мирзоева Ф.Р.*

### **“WARMING-UP” КАК МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ МЕТОД АКТИВИЗАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация.* Данная статья посвящена вопросам эффективности использования метода «warming up» (разминки) на занятиях иностранного языка в вузе в целях вовлечения всех студентов в процесс обучения с самого начала урока. В статье рассматривается эффективность метода для активизации работы студентов на занятии, расширение вокабуляра и снятие психологической скованности при изучении иностранного языка профессиональной деятельности. Выделяются характерные особенности метода, а также даются рекомендации по его использованию в учебном процессе. Автор приходит к выводу, что умелое использование разминки на занятиях иностранного языка мотивирует обучающихся, развивает навык неподготовленной речи, помогает преодолеть психологические барьеры.

*Ключевые слова:* метод, приемы, навыки; мотивация, коммуникативное взаимодействие; стрессовые факторы; преодоление языкового барьера

*Mirzoeva F.R.*

### **"WARMING UP" AS A MULTIFUNCTIONAL METHOD OF ACTIVATING FOREIGN LANGUAGE SPEECH ACTIVITY.**

*Abstract.* The article deals with the effectiveness of the "warming up" method in the foreign language classes at the university in order to involve all students in the learning process from the very beginning of the lesson. The article deals with the effectiveness of the method to activate the work of students in the class, expanding vocabulary and removing psychological stiffness in the study of foreign language professional activities. The characteristic features of the method are highlighted and recommendations for its use in the learning process are given. The author comes to the conclusion that the skillful use of warm-up in the classes of foreign language

*motivates students, develops the skill of unprepared speech, helps to overcome psychological barriers.*

**Key words:** *method, techniques; skills; motivation; communicative interaction; stress factors; overcoming the language barrier*

*“A good beginning makes a good ending”*

Одной из важных задач преподавателя в высшей школе является формирование иноязычной межкультурной профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции в области устного общения. И если таким подготовленным формам коммуникативного взаимодействия как диспут, презентация результатов исследования, обсуждение проблемной ситуации и другим учебные программы по иностранным языкам уделяют активное внимание, то навык спонтанной коммуникации зачастую остается непроработанным.

Цель данной статьи состоит в обосновании влияния разминки (warming up) на эффективность обучения различным видам неподготовленной речи на занятиях иностранного языка в высшей школе.

Для достижения данной цели ставятся следующие задачи:

- рассмотреть основные черты метода разминки (warming up);
- проанализировать эффективность метода в работе над расширением вокабуляра и снятием психологической скованности при изучении иностранного языка профессиональной деятельности.

Предметом исследования является педагогические и психологические механизмы, лежащие в основе метода. Объектом исследования являются различные задания, пригодные для использования на уроках иностранного языка в высшей школе.

Проблема поиска в современных условиях эффективных методов и приемов обучения иноязычному общению очень актуальна. Активные и интерактивные методы обучения предоставляют широкий спектр приемов по стимулированию освоения студентами коммуникативных и профессиональных компетенций. Вопросам применения активных методов на уроках иностранного языка посвятили свои работы отечественные ученые и педагоги - Рогова Г.В., Верещагина И.Н., Маслыко Е.А., Коньшева А.В., Зимняя И.А., Подласый И.П., А.М.Смолкин, Т.А. Самойлова, и др. В западной педагогике признание решающего влияния эмоциональных аспектов общения на учебный процесс рассматривались Дж. Маккроски, С. Джеймсом, В. Ричмондом и др.

Задача преподавателя на этапе речевой зарядки — ввести студентов в атмосферу иноязычного общения, заменив формальное начало занятия интерактивными дидактическими заданиями (warmers) . Метод «warming up», или разминки, широко используется в школах и в практике ESL, однако многие преподаватели иностранных языков в вузах не готовы пожертвовать частью учебного времени и воздерживаются от этого этапа. Представляется, что среди причин могут быть следующие:

- во-первых, довольно обширная программа и недостаток часов для ее освоения;

- во-вторых, разминка помимо языковых сложностей имеет ряд психологических и личностных сложностей;

- более того, преподавателю, в отличие от студентов, каждый раз приходится готовить эту часть урока, чтобы она прошла интересно, познавательно и охватила все поставленные задачи.

Следует отличать метод Warming up с Ice-breaking, Fillers и Lead-ins.

Ice-breaking – это метод, который используется только один раз в начале курса, для знакомства со студентами. Он предназначен для того, чтобы расслабить обучающихся, познакомить их друг с другом и разрядить слишком формальную атмосферу на начальном этапе.

Fillers: в отличие от warming up, могут появляться не на каждом уроке, однако, их также следует готовить к каждой отдельной теме. Если запланированный на уроке материал и задания выполнены и остается время до окончания урока, то так называемые задания – заполнители создадут логическую законченность проведенному уроку.

Lead-ins используются преимущественно для того, чтобы подвести студентов к теме занятия. Lead-in всегда должен быть связан с темой занятия и используется для того, чтобы активировать знания студентов о теме или развить так называемые predicting skills, т.е. умение строить догадки и предположения, основываясь на имеющейся информации. Warmers, fillers, coolers, energizers и icebreakers очень разнообразны и могут применяться в различных ситуациях и с различными целями, в зависимости от темы урока, поставленных учителем задач и уровня знаний учащихся.

Цель же Warming up — настроить студентов на урок, подготовить их к общению на английском, снять психологический зажим. Как указывалось ранее, разминка может выполнять несколько функций, многие из которых имеют важное значение для разных уровней обучения:

- сориентировать внимание студентов на теме предстоящего занятия, возможно и презентовать новую тему. При этом разминка не обязательно должна быть связана с основной темой урока. Классический warm-up не должен быть связан с темой текущего занятия. Он лишь должен настроить студентов на урок и помочь им переключиться на английский. Поэтому для этой стадии урока в вузе подходят задания, развивающие creative thinking.

- компенсировать стрессовые факторы, вызванные необходимостью говорить спонтанно и боязнью ошибиться;

- задать хороший ритм работы, повысить интерес студентов к уроку, дав занимательное задание;

- отработать грамматический и лексический материал, повторить пройденный материал или представить новые темы, идеи и языковые элементы;

- создать дружескую атмосферу в группе; разнообразить модели общения студентов на занятии, например, это могут быть mingling activities или работа в парах;

- занять студентов на время прихода опоздавших.

Что касается психологического и эмоционального аспектов использования разминки, то важно отметить, что в Дипломатической Академии, особенно в магистратуре, обучается большое количество работающих студентов. Они зачастую приходят на занятия уставшими и мысли их заняты рабочими проблемами. Упражнения и задания Warming up позволяют слушателям перестроиться на ритм занятия и органично влиться в тему занятия. Если метод Warming up используется буквально на каждом занятии, то студенты раскрепощаются, перестают бояться своих ошибок. Использование метода разминки помогает сформировать позитивное отношение учащихся к обучению, активно вовлекать студентов в процесс создания рабочей атмосферы в аудитории. Это особенно касается взрослых студентов, которые обременены внешними обстоятельствами, требующими сосредоточения на решении рабочих вопросов, семейных и финансовых проблем. Вовлеченность студентов на этапе Warming up в речемыслительную деятельность, необходимость поиска решения проблем или быстрого ответа, развивают критическое мышление и повышают общую мотивацию к процессу изучения иностранного языка.

Отдельно хотелось бы отметить значение метода Warming up для развития навыков говорения, и, особенно, навыка неподготовленной речи. Помогая снять трудности психологического, мотивационного характера, преподаватель предъявляет студентам такой материал, который своей простотой и занимательностью помогает преодолеть языковые барьеры и стремление ограничиться минимальными высказываниями. [2.с.15]

Практика подтверждает, что при использовании метода Warming up в высшей школе следует придерживаться определенных принципов:

- разминка не должна занимать много времени. Обычно отводится не более 5-10 минут;
- стараться связать речевую зарядку с темой урока. Задания на разминке должны быть релевантны изучаемому в курсе дисциплины материалу;
- не выбирать одни и те же задания из урока в урок;
- учитывать психологические и личностные особенности группы при подборе заданий.

В качестве warming-up подойдут различные задания. Они вполне могут быть забавными, но, безусловно, должны учитывать языковой уровень обучающихся, чтобы студенты чувствовали себя комфортно. В качестве примера приведем несколько заданий. Так, если темой занятия является «Marketing», то в начале занятия можно провести игру - блиц-опрос (Market research). Темы опроса варьируются в зависимости от группы (бакалавриат, магистратура): где студенты покупают новогодние подарки, как часто они покупают продукты питания, сколько денег тратят в месяц на он-лайн покупки и т.п. Результаты анализируются по группам или индивидуально, и студенты сообщают о результатах в процентном соотношении.

Или раздать на листочках названия стран и попросить студентов написать как можно больше слов, с которыми эта страна ассоциируется в современном мире.

*Quick questions.* Написать на доске вопрос/вопросы, которые связаны с темой занятия. Например, «If your company had an extra 5 billion where would you invest it?» или If you were sent as ambassador to South America and you were facing a renovation with an unlimited budget at the embassy, what would your embassy look like? Вопросы шуточные, но студенты с энтузиазмом предлагают свои идеи и видение.

Или забавные вопросы - What do you know about bananas? (or cats, Belgium, David Beckham, etc.). “Would you rather...” Нужно ответить на вопросы вроде Would you rather be able to fly, or breathe underwater? и объяснить свой выбор.

*Two truths and a lie.* Напишите или продиктуйте три предложения о себе (задание одному из студентов). Два утверждения должны быть истинными, а одно ложным, например: Раньше я был двоечником, умею кататься на лошади, я долго жил в Китае. Студентам следует обсудить в парах, какое утверждение они считают ложью. Каждая пара выбирает утверждение, которое они считают неверным, и объясняет почему.

*Describe the Word to a Partner.* Задание продуктивно для запоминания новой и повторение пройденной лексики. Преподаватель записывает словарные слова на маленьких листках бумаги. Студенты работают в парах. Листки бумаги кладутся лицевой стороной вниз перед учащимися. Ученик А начинает с того, что берет лист бумаги и описывает слово ученику Б. Ученик В должен угадать слово. Как только правильное слово угадано, учащиеся меняются ролями. Победителями становятся два студента, угадавшие больше всего за 10 минут.

*Provocative statements.* Напишите провокационное заявление на доске, а затем разделите студентов на небольшие группы, чтобы обсудить их мнение о нем. Например, все страны Африки должны быть объединены в одно государство, Facebook должен быть запрещен, органическая еда - пустая трата денег и т.п. Можно составить список аргументов за и против, тем самым повторив структуру аргументированного высказывания на иностранном.

*Fortunately/Unfortunately.* Начинаем рассказ, и студенты поочередно продолжают его, используя эти наречия. Например: Вчера у меня украли машину. Студент А: К счастью, она была застрахована. Студент Б: К сожалению, страховая компания обанкротилась. Студент С: К счастью, мой дедушка сказал, что купит мне новую машину. Студент Д: К сожалению, он сошел с ума, и у него нет денег и т.д. [3]

Подводя итоги, подчеркнем, что все чаще методисты и педагоги отмечают преимущества современных коммуникативных стратегий, указывая, что эффективность уроков по иностранному языку зависит в большей мере от того, что происходит в аудитории, какова атмосфера на занятии, насколько налажено взаимодействие между студентами.

Представляется, что коммуникативный ресурс метода warming up, который направлен на повышение мотивации, активное говорение и вовлечение в процесс обучения навыкам неподготовленной речи, расширения словарного запаса, позитивного настроения и подготовки студентов к активному участию в занятии, в высшей школе еще не раскрыт полностью. [1. с. 6]

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Пищальникова В.А. Психолингвистика и современное языковедение //Методология современной психолингвистики. – М., 2003. – С.4-22.
2. Allwright, R. (1984). The importance of interaction in classroom language learning. *Applied Linguistics*, 5(2), 156-171.
3. Andrew. (2013, February 19). No-prep warm up activities. Retrieved June 15, 2016, from <http://eslgames.com/no-prep-warm-up-activities/> Better Language Teaching. Warm up activities. Retrieved June 15, 2016, [electronic resource] URL: <http://www.betterlanguageteaching.com/esl-activities/85-warmupactivities> (date of retrieval 10.12.2022)

Молнар А.А.  
Кургузенкова Ж.В.

### **ОБУЧЕНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ**

*Аннотация.* В статье проводится анализ особенностей обучения студентов вузов чтению как речевому виду деятельности с учетом психологических и когнитивных изменений, вызванных развитием высоких технологий и внедрением дистанционных форм обучения. Рассматриваются основные вызовы, с которыми сталкивается педагог современного вуза и даются некоторые рекомендации по развитию мотивации к обучению чтению и выработке осознанного подхода у студентов к усвоению различных навыков, приобретаемых в ходе обучения чтению.

*Ключевые слова и фразы:* чтение; клиповое сознание; понятийное сознание; мотивация; осознанный подход; эффективность.

Molnar A.A.  
Kurguzenkova Zh.V.

### **TEACHING READING COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE UNDER DEVELOPMENT OF NEW TECHNOLOGIES: NEW CHALLENGES**

*Abstract.* The article focuses on the features of teaching university students to read as a speech activity, taking into account the psychological and cognitive changes caused by the development of high technologies and the introduction of distance learning. The main challenges faced by the teacher of a modern university are considered and some recommendations are given on the development of motivation for learning to read and the development of a conscious approach among students to the assimilation of various skills acquired in the course of learning to read.

*Key words and phrases: reading; clip consciousness; conceptual consciousness; motivation; conscious approach; efficiency.*

Новые технологии, глубоко проникнув во все сферы нашей жизни, пронизывают самые разнообразные виды и формы человеческой деятельности, включая и профессиональную деятельность, и обучение, и развлечения, и быт, и повседневную коммуникацию. Цифровизация общества полностью изменила менталитет современного человека, его способность находить и обрабатывать информацию, его потребности, интересы, навыки и умения.

Новые технологии принесли в сферу образования много новых и невиданных возможностей. Однако же педагог сталкивается на сегодняшний день с великим множеством проблем, связанных с изменением психологических особенностей и форм мышления современного студента.

В данной статье хотелось бы поговорить о трудностях и способах развития такой компетенции у студентов вузов, как чтение. Этот вид языковой деятельности никогда не утратит своей актуальности, ибо именно текст, книга, статья и т.п. являются основными способами передачи профессиональной информации, основой для формирования личности молодого человека, поводом для размышлений и личностного развития. Отец русской педагогики К. Д. Ушинский писал: «Читать – это еще ничего не значит: что читать и как понимать читаемое – вот в чем главное дело». А известный узбекский писатель Алишер Навои говорил: «Книга – совокупность творческого созидания ума и знаний, мудрый учитель жизни».

Каким же образом влияют новые технологии на этот многовековой навык человечества? Какие особенности должны учитывать мы, педагоги, при обучении современного студента этому классическому виду деятельности?

Для ответа на этот вопрос прежде всего надо рассмотреть, что же изменилось в современном студенте по сравнению с учащимся эпохи до цифровизации.

На эту тему проводилось уже достаточно исследований в сфере психологии. Сошлемся на некоторые из них. Старицына О. А, например, отмечает, что сегодня доминирует так называемый, клиповый тип мышления, по сравнению с понятийным типом, который преобладал ранее. Понятийное (словесно-логическое) мышление опирается на такие мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, систематизация. Оно развивается на основе наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Такие люди глубоко вникают в тему, и всесторонне изучают поставленные задачи. Недостатком этого типа мышления является медленная реакция на стресс, неожиданную ситуацию, требуется время, чтобы разобраться. Из-за огромного потока информации люди вынуждены изменить свои когнитивные стратегии и успевать обрабатывать большее число сообщений за меньший промежуток времени, что и привело к возникновению клипового сознания. «Клиповость есть образ

жизни человека, который вынужден постоянно «хвататься то за одно, то за другое дело» – обычный образ жизни современного человека. Такой студент не способен к упорному, методичному освоению знаний. Бесспорным достоинством клипового мышления, однако, является способность гораздо быстрее переключаться с одного смыслового фрагмента на другой, даже если они никак не связаны между собой, и, соответственно, быстрее реагировать. Человек же с понятийным мышлением будет стараться установить между этими двумя фрагментами логическую связь, для чего понадобится определенное количество времени. Клиповое мышление позволяет мгновенно ориентироваться в критических ситуациях и на интуитивном уровне принимать решения.

«Цифровое» поколение погружено в открытое хаотичное информационное пространство, требующее активного участия наставника, педагога. Так, зачастую, рекомендуемые для проработки и усвоения книги, учебники студенты, в основной своей массе, не читают, поскольку гораздо быстрее набрать ключевое слово или словосочетание в поисковой строке и через секунду система выдаст готовые тексты. Думается, многие из нас в ходе обучения студентов различным видам чтения сталкивались с таким явлением, как непонимание или неточное понимание прочитанного, неумение находить в тексте соответствующий вопросу отрывок, неумение «читать между строк»: например, вопросы о том, что хотел сказать автор или какие выводы мы можем сделать из того или иного произведения, зачастую ставят современного студента в тупик, а полностью осмыслить прочитанное удастся только после разбора произведения и ответа на вопросы при наводящих подсказках педагога.

Очевидно, при подключении дистанционных технологий, а также учитывая вышеприведенные особенности современной психологии и ментальности, на первый план в процессе обучения чтению, на наш взгляд, выходит задача повышения мотивации, осмысленности целей и задач при обучении этому виду речевой деятельности, и в решении этих вызовов может помочь более теоретический подход к процессу обучения. Студент вуза должен быть способен четко и определенно ответить на вопрос: зачем мне читать? Что я приобретаю с помощью этого навыка? Как именно читать правильно и эффективно?

Для решения первой задачи – выработки осмысленного подхода к процессу чтения – необходимо объяснять студентам, каковы основные характеристики процесса чтения, какие стратегии чтения существуют, какую роль играет чтение в процессе обучения, что такое «глобальный подход» к чтению текста в сравнении с «детальным подходом».

Итак, процесс чтения схематично может быть описан как совокупность трех фундаментальных когнитивных операций: предвосхищение (антиципация), идентификация и верификация.

Антиципация (*anticipatio*) – предопределение, предвосхищение, предугадывание событий; заранее составленное представление о чем-либо. На современном уроке литературного чтения антиципация применяется во

время разминок, для формулирования темы урока на основе ориентировки в книгах, на этапе подготовки к восприятию литературного произведения или его части, в ходе первичного восприятия текста. Этот этап очень важен, потому что создается эмоциональная платформа для дальнейшего восприятия читаемого, именно на этом этапе формируется заинтересованность.

• Формирование данного умения происходит поэтапно: предварительные упражнения; прогнозирование, домысливание; ответы на прямые вопросы к тексту; поиск скрытых вопросов и ответы на них; проверка себя по тексту (задача данного этапа – находить ответ в тексте и проверять свои предположения), и т.д.

Идентификация определяется как установление тождественности неизвестного объекта известному на основании совпадения признаков, опознание. В ходе обучения чтению это способность устанавливать связь между персонажами и самим читателем. Именно с идентификации – с понимания самого себя через понимание литературного персонажа, – основанной на аналогиях и ассоциациях, на рождении образа «Я» в настоящем и будущем, начинается самовоспитание читателя. От персонажа к читателю литература переносит опыт, строй мысли, поведение человека в тех или иных жизненных ситуациях. Через тексты на иностранном языке учащийся постигает культурологический аспект, шкалу ценностей в обществе изучаемого языка, этические и нравственные нормы поведения. Постепенно формируется вторичная языковая личность.

В идентификации есть две стороны – внешняя и внутренняя. Внешняя – это сходство обстоятельств, поведения, поступков. Внутренняя отражает духовный мир человека, его мысли и чувства, его характер, мотивы поведения. Психологической основой идентификации является способность к мысленному перевоплощению: умению поставить себя на место персонажа, жить его жизнью. Представляя себя на месте персонажа, читатель извлекает из собственного сознания новый мир неведомых доселе мыслей и чувств. На важность этого момента обратил внимание известный литературный критик и философ Ю. Ф. Карякин: «Пока ученик относится к литературе как свидетельству того, что происходит с другими, а не с ним самим, пока в чужом не узнает свое, пока не обожжется этим открытием – до той поры нет и самовыделки, нет и потребности в ней». Добавим, нет и желания читать.

Конечный этап чтения – верификация. Верификация определяется как процедура оценки исследовательской гипотезы, состоящая в сопоставлении ее с фактами, положением дел в действительности. В применении к чтению это этап осмысления прочитанного как «приемлемого» или «неприемлемого», соответствующего личному опыту человека или нет, полезного или бесполезного. С точки зрения учебного процесса это упражнения типа: Согласны ли вы с утверждением...? Переживали ли вы когда-либо подобный опыт? Составьте предложения, чтобы в них отражался ваш личный опыт, и т.п.

Что же касается стратегий чтения, они напрямую связаны с «глобальным» или «детальным» подходом: это хорошо известные поисковое,

просмотровое, ознакомительное и изучающее чтение. Студенты должны четко представлять себе цели и задачи каждого из этих видов чтения.

Другой немаловажный аспект в теоретическом подходе к процессу обучения чтению и о котором необходимо беседовать со студентами – это конкретные навыки, которые вырабатываются у учащегося в результате обучения данному виду деятельности.

Как сказал известный философ Ф.Бэкон: «Чтение делает человека знающим, беседа – находчивым, а привычка записывать – точным». К мыслительным умениям, приобретаемым в ходе чтения, относятся навыки анализа и синтеза информации, а к речевым – владение различными технологиями извлечения информации из текста, их адекватное использование в зависимости от поставленной задачи. С чисто практической точки зрения это навыки:

- игнорировать неизвестное, если оно не мешает выполнению поставленной задачи;
- вычленять смысловую информацию;
- читать по ключевым словам;
- работать со словарем;
- использовать сноски и комментарии в тексте;
- интерпретировать и трансформировать текст.

В современном мире, где студенты привыкли к элементам самооценки, рейтингования, сравнения своего уровня достижений с другими учащимися, немаловажным кажется также ответ и на третий вопрос: «Как именно читать правильно и эффективно? Насколько правильно читаю я? Каков мой уровень в навыках чтения?». Ответить на него можно, например, с помощью, опроса с целью самооценки. Один из таких опросов предлагается на практических занятиях студентам в некоторых французских университетах. Приведем его здесь. На все вопросы требуется ответ «Да» или «Нет»:

1. Когда я читаю, моя цель – найти информацию.
2. Чтобы хорошо понять текст, мне нужно прочесть его медленно, может быть, даже дословно.
3. Грамотный читатель должен хорошо знать литературу своей страны.
4. Чтение вслух помогает мне лучше понять читаемое.
5. Я читаю очень быстро.
6. Мое чтение не прерывается посторонними воспоминаниями, я не отвлекаюсь.
7. Мне достаточно только взглянуть на статью, чтобы понять, стоит ли ее читать более подробно.
8. Меню в ресторане и путеводитель читаются одинаково.
9. Я очень отрицательно отношусь к книгам карманного формата.
10. Обычно, когда я читаю, у меня шевелятся губы.
11. Я понимаю текст, даже если прочитываю не все слова.
12. Для каждого человека важно иметь хорошую библиотеку.
13. Я читаю Толстого (во французской версии писатель М. Пруст) совсем не так, как статьи в периодических изданиях.

14. Мне приходится возвращаться к началу или предыдущей части текста, потому что я перестаю понимать, о чем идет речь.

Чтобы определить свой уровень как читателя, воспользуйтесь следующей шкалой:

если вы набрали от 8 до 10 очков, вы действительно грамотный и эффективный читатель;

если ваш счет от 4 до 7 очков, вам предстоит еще много работы, чтобы научиться читать эффективно и использовать этот навык для решения различных профессиональных задач;

если же вы набрали меньше трех, вам надо уделять процессу обучения чтению сугубое внимание, потому что не достигнуты даже базовые навыки абстрагированного или «глобального» чтения.

В заключении надо сказать, что несмотря на высокую степень изученности чтения как вида речевой деятельности, требуется совершенно новый подход к обучению современных студентов этому виду работы и переосмысление методологической и психологической базы педагогического процесса в целях достижения эффективности и качества чтения.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / под науч. ред. В. И. Блинова. Москва : Перо, 2019. 98 с. URL: [http://murindkol.ru/img/all/35\\_koncepciya\\_cd\\_xi\\_2019\\_verstka.pdf](http://murindkol.ru/img/all/35_koncepciya_cd_xi_2019_verstka.pdf) (дата обращения: 23.12.2022). Текст: электронный.

2. Ермолаева Ж.Н. От антиципации к смысловому чтению: этапы работы с текстом. — Edu Neo: актуальные методики преподавания, новые технологии и тренды в образовании, практический педагогический опыт. <https://www.eduneo.ru/ot-anticipacii-k-myslovomu-chteniyu-etapy-raboty-s-tekstom/> (дата обращения 23.12.2022).

3. Старицына О. А. Клиповое мышление vs образование. Кто виноват и что делать? // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2 (23). С. 270-274. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35326172> (дата обращения: 23.12.2022).

4. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистических исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд., стер. — М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 2011.

5. Bertocchini Paola, Costanzo Edvige. Manuel d'autoformation. – Hachette, 2009. – P. 157- 162.

Мочалова Т.С.

## МОЖЕТ ЛИ НАШ УЧЕНИК СТАТЬ БИЛИНГВОМ?

*Аннотация.* Учебный билингвизм отличается от естественного и предполагает владение языком в необходимом для работы и жизни в чужой стране объеме. В связи с явлением межъязыковой интерференции языковая подготовка в области родственных языков вне билингвальной среды имеет свою специфику: генетическое сходство славянских языков оказывает на процесс усвоения польского языка как положительное, так и негативное влияние.

**Ключевые слова:** билингвизм; методика преподавания иностранных языков; родственные языки; польский язык.

Mochalova T.S.

## CAN OUR STUDENT BECOME BILINGUAL?

**Abstract.** Educational bilingualism differs from natural bilingualism and assumes language proficiency to the extent necessary to work and live in a foreign country. Due to the phenomenon of interference, language education in the field of related languages outside the bilingual environment has its own specificity: the genetic similarity of Slavic languages has both a positive and negative impact on the process of mastering the Polish language.

**Keywords:** bilingualism; methods of teaching foreign languages; related languages; Polish language.

Профессия дипломата предполагает уверенное владение не менее, чем двумя иностранными языками, поэтому языковой подготовке учащихся в Дипломатической академии МИД России отводится значительное место в учебном процессе. Задача преподавателя иностранного языка при этом чрезвычайно объемна и многопланова, ведь фактически мы готовим специалистов, которые будут жить и работать одновременно в двух социолингвистических пространствах, когда постоянный переход с одного языка на другой, сопоставимый с путешествиями между разными мирами, требует свободной ориентации в истории и культуре страны пребывания и соответствующих языковых навыков.

Применительно к условиям Академии можно говорить о ситуации мультилингвизма, ведь наши студенты, приступая к изучению нового иностранного языка, уже, как правило, владеют английским. Трудно, конечно, рассчитывать на то, что, начав изучать иностранный язык «с нуля», выпускник Академии будет одинаково свободно владеть родным и новым для себя иностранным языком, однако это та цель, к которой должен стремиться и преподаватель, и ученик в процессе формирования и совершенствования иноязычных коммуникативных навыков.

Проблематика, связанная с мульти- и билингвизмом, неоднократно оказывалась в центре внимания научных исследований в области психологии, психолингвистики, философии и социолингвистики, но многие вопросы по-прежнему остаются открытыми. Важно понимать, в каких условиях формировалось двуязычие, одинакова ли была коммуникативная необходимость обоих языков, как билингвизм связан с культурно-исторической и национальной идентичностью человека и т. д. Несомненно, следует различать естественный билингвизм (например, ребенка, свободно говорящего на двух языках) и сознательно приобретенный в искусственных условиях обучения. «Новый словарь методических терминов и понятий» дает несколько определений понимания билингвизма: «в узком смысле – это более или менее свободное владение двумя языками: родным и неродным, а в широком –

относительное владение вторым языком, способность пользоваться им в определенных сферах общения» [1, с. 30]. Применительно к дидактике можно рассматривать обе характеристики, но при этом важно уточнить, какова языковая компетенция человека в родном и иностранном языке (иностранных языках).

Часто, вслед за У. Вайнрайхом [6], исследователи говорят о координативном, медиальном и субординативном билингвизме [7, 8]. Первый позволяет свободно и грамотно изъясняться на иностранном языке, причем родной и иностранный языки, не накладываясь друг на друга, функционируют совершенно автономно. Медиальный (сложный, составной) подразумевает существование в языке индивидуума «общего значения» для двух или более слов из разных языков (*книга* ↔ *książka* ↔ *book*). Последняя разновидность билингвизма касается, в частности, ситуации изучения языка, когда человек, не думая на иностранном языке, пользуется только «внутренним переводом» с родного языка (*книга* → *książka*; *книга* → *book*), что часто приводит к возникновению ошибок, в том числе, интерференционных [11, с. 230].

В этой связи важным представляется еще один вопрос, связанный с возможностью достижения студентами стадии координативного билингвизма: насколько существенное значение имеет близость родного и изучаемого иностранного языка, ведь часто приходится слышать, что изучить какой-то из славянских языков просто, «ведь наши языки так похожи»!

Генетическая близость языков, конечно, играет значительную роль при овладении языком из пары родственных (для румына, например, итальянским, для испанца – французским, для поляка русским и наоборот). Однако, очень часто эта близость влечет за собой не только «узнаваемость» лексических единиц или понимание аналогии в грамматических формах и синтаксических структурах, но и возникновение многочисленных проблем, которые отсутствуют при изучении языков разных групп [4, с. 14].

Начиная изучать язык «с нуля», учащиеся знакомятся с новой для себя лексикой, с не трудными на первом этапе правилами произношения, элементарными синтаксическими моделями и с энтузиазмом выполняют специально подобранные преподавателем задания. На этом уровне языковое сходство, конечно, способствует оптимизации обучения. Для наших студентов многие упражнения из изданных в Польше учебников польского языка для иностранцев, в том числе, задания на аудирование, представляются чересчур простыми: приблизительное понимание, о чем идет речь, позволяет безошибочно выбрать правильный вариант из пары «правда» / «неправда», расположить реплики в нужной последовательности или вставить в пропуски слова из набора данных [3, с. 55]. Положительное влияние межъязыковой интерференции создает

обманчивое представление о «легкости» языка, о минимальных умственных и временных затратах на его усвоение, наконец, о собственных способностях и возможностях. Конечно, такое начало языковой подготовки играет огромную мотивирующую роль, но в дальнейшем преподавателя ждет очень трудная задача: сохранить мотивацию, темп занятий, поддерживать интерес к ним студентов с учетом разных способностей и личных возможностей членов языковой группы.

Пожалуй, решающим в языковой подготовке студентов можно считать средний уровень (B2), представляющий собой переход от начального уровня к продвинутому, качественно и количественно отличающийся от предыдущих и позволяющий говорить о «языковой самостоятельности» учащихся. В этот период студенты должны получить большую автономию при возрастающих требованиях, к чему не все оказываются одинаково готовыми.

Недостаточное развитие умений на этом уровне может быть обусловлено разными индивидуальными (способности, желание, отсутствие мотивации, инфантильность), организационными (недостаток учебных часов, неудачное расписание занятий, наполняемость группы, частая смена преподавателей, неподходящий учебник) и специфическими причинами. К последним можно отнести, в частности, упомянутую языковую близость родного и изучаемого языка и отрицательное воздействие интерференции.

На уровне B2 «нужна интенсивная работа над морфосинтаксическими и лексическими структурами», поскольку «ожидается, что учащиеся научатся не только выстраивать свои высказывания, но и контролировать их грамотность» [10, с. 28]. И здесь выясняется, что наиболее важные на первом этапе рецептивные умения студентов значительно превосходят их продуктивные навыки. В письменной и устной речи учащихся наблюдается значительное количество ошибок, вызванных преимущественно межъязыковой интерференцией. Многие грамматические формы и лексико-синтаксические конструкции строятся студентами по правилам родного (русского), а не изучаемого (польского) языка [4, с. 15; 5]. Первенство в продукции ошибочных речевых построений принадлежит схемам глагольно-именной сочетаемости, ср., например:

рус.: *просить кого о чем; ~ + inf (prosił mnie \*zaczekać);  
слушать что (słuchałem \*nową piosenkę);  
скушаться по кому, чему (tęsknię \*po tobie).*

пол.: *prosić kogo o co; prosić, żeby; (prosił, żebym zaczął);  
słuchać czego; (słuchałem nowej piosenki);  
tęsknić za kim, czym (tęsknię za tobą) и др.*

Типичной является также путаница с употреблением форм сравнительной и превосходной степени прилагательных и наречий, которые в польском языке никогда не совпадают [2, с. 80], ср.:

рус.: *Он работает больше - Его заработки больше.*

пол.: *On pracuje więcej. - Jego zarobki są większe.*

К более простым относятся случаи несовпадения грамматического рода в похожих словах, ср.

рус. *шанс, яхта, класс, эта цель*;

пол.: *szansa, jacht, klasa, ten cel* и др.,

что важно иметь в виду при образовании форм родительного падежа множественного числа [2, с. 28]:

рус. *шансов, яхт, классов, этих целей*;

пол.: *szans, jachtów, klas, tych celów*.

Многие студенты, включая подобные конструкции в речь, продолжают руководствоваться правилами родного языка на протяжении всего периода обучения и совершают одни и те же ошибки. Это существенно тормозит прогресс в изучаемом языке, что при отсутствии надлежащей систематической работы по устранению ошибок, может повлечь за собой их «замораживание», т. е. фоссилизацию.

О явлении «замороженной компетенции» (*frozen competence*), когда учащиеся теряют мотивацию [9], в последнее время пишут многие польские лингвисты и дидактики в связи с массовым притоком в Польшу мигрантов из Украины. Сходство украинского и польского языков позволяет им достигать в общении коммуникативного эффекта, в связи с чем продуктивные навыки практически не развиваются, а о грамотном говорении и, тем более, письме говорить не приходится.

Л. Селинкер [9] пишет о существовании пяти основных процессов, приводящих к устойчивым языковым ошибкам (фоссилизации). Это

- языковой перенос из родного языка (*language transfer*);
- перенос, связанный с процессом обучения (*transfer of training*);
- стратегия изучения второго языка (*strategies of second language learning*);
- коммуникативные стратегии в процессе изучения второго языка (*strategies of second language communication*);
- необоснованное обобщение грамматических закономерностей изучаемого языка (*overgeneralization of TL linguistic material*).

Перенос из родного языка фиксируется при применении правил своего языка в изучаемом (см. примеры выше), второй тип переноса подразумевает употребление ранее усвоенных языковых форм в не свойственных им позициях. Стратегия изучения языка может быть связана со стремлением к сознательным упрощениям в нем, а избираемая коммуникативная стратегия часто сводится к продукции устойчиво ошибочных речевых единиц, учащийся может также целенаправленно избегать трудных для себя структур, что ведет к обеднению высказываний. О необоснованном расширении грамматических правил можно говорить реже, но и это явление

тормозит развитие языковых навыков (ср., например, правило сочетаемости числительных 2, 3, 4 в польском языке: 2 *samochody jechały* – 12 *\*samochody jechały*, *\*około 2 tysiące*, *\*2 (dwóch) ludzi*).

На уровне В2 преодоление тенденций, приводящих к застою в изучении языка и «замораживанию» ошибок, требует интенсивной работы преподавателя с учетом не только коммуникативного подхода, но и использования «когнитивного метода, при котором на первый план выдвигается самостоятельность в продуцировании высказываний и активное экспериментирование с языком, направленное на достижение полной свободы в употреблении сознательно усвоенных правил» [10, с. 34].

Применительно к изучению родственных языков следует добавить, что при отсутствии билингвальной среды важное значение приобретает и сформировавшийся еще в рамках прикладной лингвистики сопоставительный метод. И если коммуникативный подход отрицает использование родного языка учащихся при изучении иностранного, то для преодоления негативного влияния межъязыковой интерференции сравнительный анализ лексико-грамматических и синтаксических структур в них и последующие специальные упражнения оказывают неоценимую помощь, тем более что владение студентами, кроме родного, еще двумя иностранными языками позволяет учитывать взаимодействие трех языковых систем, каждая из которых имеет свою специфику.

При изучении иностранного языка «с нуля» чаще всего формируется субординативный билингвизм. Чтобы преодолеть вначале порог между субординативным и медиальным билингвизмом, а затем, возможно, перейти на самый высокий уровень, студенту придется приложить немало усилий, а задача преподавателя – помочь ему в этом, поддерживая мотивацию и интерес к занятиям на постоянно высоком уровне.

Следует иметь в виду, что билингвальное образование – это не только знание языка, это своеобразный синтез предметного, языкового и межкультурного аспектов обучения, ведь специалист, предполагающий использовать иностранный язык как инструмент своей профессиональной деятельности, кроме беглого владения языком и наличия специальных знаний, должен обладать широким общекультурным кругозором, свободно ориентироваться в истории страны, на языке которой ему предстоит общаться.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар. 2009.
2. Мочалова Т.С. Простая грамматика. М.: ВКН. 2019, 219 с.
3. Мочалова Т.С., Сыркова И.А. Роль учебника в преподавании близкородственных языков. // Педагогика. 2017. № 6. С. 53-56.

4. Мочалова Т.С. Учебник и специфика преподавания родственных языков // Мир педагогики и психологии. – 2017. – № 8(13). – С. 12-19.
5. Мочалова Т.С. От ошибки к норме? О своеобразной экспансии разговорного языка. // New world. New language. New thinking. Материалы межвузовской научной-практической конференции. М.:2018. С. 140-147.
6. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие. // Новое в лингвистике. Вып. 6. Языковые контакты. Москва. 1972. С. 25-60.
7. Лосева Н. В., Александровская Е. Б. Мультилингвизм и интерязык в зеркале интроспекции. // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022. № 2. С. 14-21.
8. Старинина О. В. Фоссилизация как билингвальный феномен овладения иностранным языком у студентов неязыкового вуза. Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Том 7. Выпуск 10. С. 1054-1059.
9. Selinker L. Interlanguage. International Review of Applied Linguistics, 10, 1972 с. 209–231.
10. Seretny A., Lipińska E. Poziom B2 jako węzłowy etap w osiągnięciu biegłości językowej. // Acta Universitatis Lodzianis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców 28, 2021. С. 21-46.
11. Żydek-Bednarczuk U. Bilingwizm w badaniach glottodydaktycznych, społecznych i kulturowych. // Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego. Katowice. 2007. С. 223-237.

*Насырова Г.Н.*

**О МЕТОДИЧЕСКОМ ПОТЕНЦИАЛЕ ТОПОНИМОВ В ПРАКТИКЕ  
ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ МАГИСТРОВ ПО  
НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ  
«МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОТНОШЕНИЯ»**

*Аннотация.* Статья исследует методический потенциал топонимической лексики в практике преподавания английского языка для магистров. Анализируются основные характеристики топонимов и особенности их функционирования в текстах СМИ. Автор цитирует мнения Т.Фридмана и Э.де Боно о «горизонтальном» («латеральном») мышлении и вслед за ними говорит о необходимости синтезировать уже имеющиеся географические знания слушателей магистратуры и знания, полученные в процессе изучения профессионально-ориентированных дисциплин, для дальнейшего развития латерального мышления. С этой целью в статье предлагаются образцы лексических упражнений для усвоения, закрепления топонимов и их осознанного использования магистрами в своих дискуссиях на профессиональные темы.

*Ключевые слова.* Латеральное мышление; профессионально-ориентированные дисциплины; топоним; тексты СМИ; лексические упражнения; коммуникативные навыки; беседа на профессиональные темы

*Nasyrova G.N.*

**ON METHODOLOGICAL POTENTIAL OF TOPONYMIC VOCABULARY  
WHILE TEACHING ENGLISH  
TO MASTERS OF INTERNATIONAL RELATIONS**

*Abstract.* The article examines the methodological potential of toponymic vocabulary while teaching English to Master's students. It analyses the main characteristics of toponyms and

*features of their usage in Mass Media texts. The author cites the views of Th.Friedman and Edward de Bono about «horizontal» («lateral») thinking and after them reveals the necessity of «meshing together» the already existing geographical knowledge of the master's students and knowledge received while studying professionally-oriented subjects to further develop lateral thinking. With this end in view the article presents examples of vocabulary exercises to further learn toponyms and mindfully use them in professionally-oriented discussions.*

**Key words.** *Lateral thinking; toponyms; Mass Media texts; vocabulary exercise; effective professional communication skills; professionally-oriented discussions*

В современном мире востребованный специалист в области международных отношений должен уметь оперировать знаниями как в профессиональной области, так и социокультурной и лингвострановедческой, то есть уметь мыслить не только «вертикально», но и «горизонтально», о чем написал в своей книге «The World is Flat» («Плоский мир») Томас Фридман [13]. Согласно его концепции, необходимо научить своих учеников умению привлекать к решению профессиональных задач знания из других областей, например, гуманитарных. Гуманитарные науки являются своего рода горизонтальной формой обучения, при которой устанавливаются междисциплинарные связи между историей, искусством, политикой и наукой. В качестве примера Т.Фридман приводит великого художника Леонардо да Винчи, прославившегося не только своими картинами, но и изобретениями благодаря своему умению мыслить нестандартно, используя максимальное количество подходов к решению конкретной задачи.

Однако для того, чтобы научить мыслить учеников горизонтально, то есть соединять разные точки зрения и дисциплины, по мнению Т.Фридмана, необходимо научить их извлекать информацию из разных источников, разрозненных точек, то есть синтезировать, перерабатывать извлеченную информацию на ее основе создавать нечто новое: «Finally, if creativity depends on connecting disparate dots, then we need to be educating our young people not only in more dots, but also in the ability to think horizontally – to mesh together different perspectives and disciplines to produce a third thing» [14, с. 316].

О таком нешаблонном типе мышления, назвав его латеральным, в 1967 г. первым сказал Эдвард де Боно, автор целой научной концепции, согласно которой латеральное, креативное мышление – это не талант, а навык, который можно развить и который запустит естественные способности человека творить и создавать новое, что в конечном итоге приведет к еще большей продуктивности и успешности человека [13].

В рабочей программе дисциплины «Иностранный язык профессионального общения» указано, что в соответствии с требованиями ФГОС ВО слушатель магистратуры по направлению подготовки «Международные отношения» должен, в числе прочих умений, также уметь воспринимать и анализировать информацию на иностранном языке, полученную из печатных, аудио и визуальных источников в рамках профессиональной сферы общения.

Для формирования этих умений возникает необходимость привлечения знаний из области профессиональных дисциплин, как то: (Б1.О.06)

Внешнеполитический процесс современной России, (Б1.В.03) Дипломатия: эволюция и современная практика, (Б1.О.05) Глобальная безопасность: новые вызовы и угрозы, (Б1.В.04), а также (Б1.В.06) Международные конфликты и региональная безопасность. Профессиональные знания об основных геополитических процессах в том или ином регионе, международных конфликтах и переговорных процессах значительно облегчат чтение и понимание иностранных средств массовой информации.

В целях активизации вышеназванных профессиональных знаний на занятиях по иностранному языку можно ввести упражнения с топонимами, составляющими по мнению отечественных лингвистов специфическую группу лексики, входящей в словарный фонд изучаемого языка и, без которой знание языка вряд ли будет считаться полноценным [1, 3, 4, 6, 8-12].

Возникнув на стыке трех наук – географии, истории и лингвистики, топонимика стала многоаспектной наукой, которая изучает географические названия, их происхождение, современное состояние, смысловое значение, написание и произношение. О необходимости внедрения топонимических исследований в учебный процесс писали известные географы: Мурзаев Э.М., Жучкевич В.А., Максаковский В.П., Поспелов Е.М [2, 5, 7, 9].

Итак, топоним, указывающий на некий географический объект, вместе с тем является языковой единицей, неотъемлемой частью языкового отражения деятельности человека в данных пространственно-временных рамках. Будучи языковой единицей, топоним характеризуется наличием номинативных, лингвострановедческих и прагматических функций [6, 8]. Помимо вышеназванных функций топонимическая лексика обладает еще и огромным образовательным потенциалом.

Так как в числе прочих умений слушатель магистратуры должен уметь осуществлять коммуникацию на профессионально-ориентированные темы, предлагается проанализировать примеры из ведущих англоязычных СМИ, где наблюдается частотное использование топонимической лексики. Это обусловлено характером информационно-аналитических текстов, которые должны дать ответ читателю на традиционную триаду вопросов – Что? Где? Когда? – при сообщении о том или ином событии [8].

Например, в статье «The call of the south» [14], говоря о расширении турецкого влияния на Африканском континенте, автор использует многочисленные топонимы: Mogadishu, Somalia, Turkey, Istanbul, Africa, the Sahara, the European Union, the West, sub-Saharan Africa, China, Tanzania, Addis Ababa, Libya, France, Saudi Arabia, the UAE, Qatar, Nigeria, Senegal, Togo, Ukraine, Ethiopia, Morocco, Tunisia, Nairobi, Kenya, Angola, Nigeria and Rwanda, the Horn of Africa, the Sahel, the Maghreb.

Такое огромное количество топонимов (больше 30) в двухстраничной статье помимо всего прочего привлекает читателя своей экзотичностью и мотивирует к усвоению основного содержания, то есть топонимы выполняют здесь прагматическую функцию.

Наряду с огромным лингвострановедческим потенциалом, топонимы несут дополнительную смыслообразующую функцию и вносят вклад в формирование фоновых знаний слушателей.

Названия стран и столиц, конечно, не вызовет вопросов у читателя, а вот такие названия как Левант, Сахель и Магриб заставят вспоминать, какие страны входят в эти регионы, так как автор в целях экономии места в статье не расшифровывает эти топонимы. В данном случае топонимическая лексика актуализирует лингвострановедческую функцию [11, с. 83].

Итак, извлекая из долговременной памяти слушателей знания из области географии, истории и культуры и соединяя их на занятии с обсуждением региональных проблем из сферы профессиональных дисциплин, мы можем помочь нашим магистрам сформировать навык латерального (горизонтального) мышления, что в конечном итоге будет способствовать развитию их коммуникативных навыков ведения беседы на профессионально-ориентированные темы.

Рассмотрим на примере вышеуказанной статьи ряд упражнений, целью которых является активизация социокультурных, географических и лингвострановедческих знаний слушателей.

В начале занятия можно ввести топонимы в 7-10 минутной разминке (Warming up), то есть выполнить фонетическое упражнение, актуализирующие номинативно-указательную функцию топонимической лексики: *Practice saying the following geographical names.*

В лексическом упражнении, которое также актуализирует идентифицирующую функцию топонимов, можно попросить слушателей назвать столицы четырех стран, которые входят в Африканский Рог, Сахель или Магриб:

- *Name the capitals of the countries that make up the Horn of Africa.*
- *Name the capitals of the countries that make up the Sahel.*
- *Name the capitals of the countries that make up the Maghreb.*

Еще одно лексическое упражнение ориентировано на запоминание, контроль усвоения лингвострановедческой информации:

- *Read the following names of the countries and find them on the map.*
- *What are the capitals of the following countries? Find them on the map.*
- *Find the names of the countries mentioned in the text on the map.*
- *Match the two parts of the following sentences. Translate the English sentences into Russian.*

Грамматическое упражнение, целью которого является правильное использование артиклей с географическими понятиями, также актуализирует лингвострановедческую функцию топонимов:

- *How do we use the articles with the capitals of the countries? With the names of the countries? Prove your answer with the examples from the article.*
- *Which countries are used with the definite article? Prove your answer with the examples from the article.*
- *Which countries containing a noun defining the state, are used with the definite article? Prove your answer with the examples from the article.*

- *How do we use the articles with names of continents? Prove your answer with the examples from the article.*
- *How do we use the articles with the names of deserts? Prove your answer with the examples from the article.*

Следующий тип упражнений, лексико-грамматический, направлен на усвоение топонимической лексики и на актуализацию видо-временных форм английского глагола. Причем данный вид упражнения составляется в соответствии с тем материалом, который на данный момент изучается на занятиях по общему аспекту английского языка:

- *Read the following sentence with a geographical name and put general/alternative/special questions.*
- *Make the following active sentences passive. Mind the use of geographical names.*
- *Transform the following sentences using Participle I/ Participle II. Mind the use of geographical names.*

Упражнения, актуализирующие мотивирующую функцию топонима, направлены на выявление страноведческой информации, необходимой для декодирования смысловой направленности статьи:

- *What do you know about the people living in these countries?*
- *What religious beliefs do the people of the countries mentioned in the article have?*
- *What religious belief does Turkey have?*
- *What consolidates the following countries?*
- *What events have recently taken place in these countries?*

После обсуждения основных проблем статьи можно провести в конце урока небольшой тест (10 минут) на проверку использования артиклей с географическими названиями и включить в него следующие задания на выбор:

- *Fill in the blanks with the necessary article (the, a).*
- *Translate the following Russian sentences into English focusing on the use of article with the geographical names.*

Для дальнейшего закрепления и использования топонимической лексики в речи в качестве внеаудиторной работы можно предложить слушателям подготовить небольшие выступления на следующем занятии по таким темам как:

- *The Maghreb: countries and the reasons for their consolidation.*
- *The Sahel: countries and their nature, religion and languages that consolidated these countries.*
- *The Horn of Africa and Turkey: the current state of relations.*

Предложенные выше упражнения для работы с топонимической лексикой были апробированы на занятиях по английскому языку со слушателями магистратуры, показали свою эффективность, высокую степень усвоения языкового материала и вместе с тем вызвали живой интерес

слушателей, особенно в процессе работы с географическими картами. Комплекс данных упражнений можно рекомендовать и для начального этапа обучения, то есть в бакалавриате.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Беленькая В.Д. Очерки англоязычной топонимики. – М., 1977. – 227 с.
2. Жучкевич В.А. Общая топонимика. – Изд-во: Вышэйшая школа, 1968. – Изд. 2-е, исправл. и допол. – 432с.
3. Ирисханова К.М. Функционирование топонимов в художественной литературе (английский язык): Автореф.дис. ...канд.филол.наук. – М., 1978. – 20 с.
4. Леонович О.А. Топонимика и страноведение. - В кн.: Проблемы синхронного и диахронного описания германских языков. – Пятигорск, 1977, вып. 2, с. 83-87.
5. Максаковский В.П., Заяц Д.В. География. Методические рекомендации. 10-11-классы: учеб.пособие для общеобразоват.организаций/ – М.: Просвещение, 2021. – 207 с.
6. Молчановский В.В. Лингвострановедческий потенциал топонимической лексики русского языка и его учебно-лексикографическая интерпретация: Автореф.дис. ... канд.пед.наук. – М., 1984. – 23 с.
7. Мурзаев Э. М. Очерки топонимики – М.: Мысль, 1974. – 382 с.
8. Пономаренко А.В. Дискурсивные характеристики топонимов в публицистическом тексте (на материале американской прессы). Автореф. дис.... канд. филол. наук: 10.02.04. Москва, 2003. – 23 с.
9. Пospelов Е. М. Топонимика и картография / Е. М. Пospelов //Вопр. Географии: сб. ст. / отв. ред. Е. М. Пospelов. – М.: Мысль, 1979 – №110. – С. 256.
10. Реформатский А.А. Топономастика как лингвистический факт. – В кн.: Топономастика и транскрипция. – М., 1964. – С. 9-34.
11. Степанова С.Ю. Наиболее типичные трансформации при переводе газетных текстов с английского языка на русский и обратно // Язык. Культура. Общество. Актуальные проблемы, методы исследования и проблемы преподавания. ДА МИД РФ, Москва. 2017. С. 79-86.
12. Суперанская А.В. Типы и структура географических названий. – В кн.: Лингвистическая терминология и прикладная топономастика. – М., 1964. – С. 59-118.
13. Эдвард де Боно. Использование латерального мышления. – Сайт PRESSI (HERSON). 62 с.
14. The Economist. «Call of the South». – Apr 23rd 2022.
15. Friedman Th. «The world is flat». – Penguin Books, 2005, 2006. – С.316.

*Нецветаева В. О.*

## ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

*Аннотация.* Рассматриваются возможности изучения английского языка посредством неспециализированных социальных сетей, а также достоинства и недостатки данного способа изучения языка

*Ключевые слова:* изучение иностранного языка; социальные сети

*Netsvetaeva V.O.*

## FOREIGN LANGUAGE IN SOCIAL NETWORKS

***Abstract.** The article discusses the possibilities of learning English through non-specialized social networks, as well as the advantages and disadvantages of this method of learning a language.*

***Key words:** foreign language learning; foreign language teaching approach; social networks.*

Социальные сети постоянно меняют образ жизни людей во всевозможных сферах. В настоящее время различные платформы влияют на общение, получение информации, обмен знаниями, коммерцию, образование и все другие аспекты жизни. С широким распространением различных сайтов социальных сетей в интернете исследователи из разных областей начали обращать свое внимание и проливать больше света на важность и воздействие социальных сетей на различные сферы жизни, включая социальные и образовательные.

Последние данные, доступные на сайте Statista [1], показали, что в мире насчитывается около 4.26 миллиарда пользователей социальных сетей. Сайты социальных сетей варьируются от микроблогов, таких как Twitter, до сайтов и приложений, таких как Facebook, YouTube, Instagram, LinkedIn, Snapchat, Вконтакте, TikTok. Тем не менее, эти различные платформы оказывают постоянное влияние на социальные, образовательные и личные аспекты жизни отдельных людей.

В области образования было проведено значительное количество научных исследований для оценки эффективности социальных медиа для изучения различных дисциплин. С лингвистической точки зрения, социальные сети предоставляет учащимся многочисленные возможности для применения языка и получения информации, поскольку молодые пользователи социальных сетей проводят более половины своего дня, используя эти социальные сети и взаимодействуя с ними, используя свои языковые и коммуникативные навыки. Следовательно, онлайн-чаты и обсуждения, будь то устные или письменные, заменили традиционные диалоги лицом к лицу, что привело к существенным изменениям в повседневной речи пользователей и их языковых навыках.

Несмотря на неизбежное влияние социальных медиа на жизнь людей повсюду, и принимая во внимание то, что сегодняшние студенты скептически воспринимают старомодные методы преподавания и техники обучения, стоит уделить внимание использованию социальных медиа в контексте обучения и образования, особенно на английском языке.

По мере развития технологий социальных сетей, Интернета, широкополосной связи, мобильных сетей и смартфонов, функциональное распределение между различными платформами и инструментами размывается. В то время как социальные медиа характеризуются обновлениями статуса пользователя, представленными в обратном хронологическом порядке, которые функционируют в некотором роде как короткие сообщения в блогах с потоковыми дискуссиями, они интегрируют такие функции, как фотосъемка обсуждения, и объединяют в себе такие

функции, как фотостинг, обмен мультимедиа, чаты или обмен сообщениями, а также различные сторонние приложения. Некоторые социальные медиа в настоящее время настолько интегрированы с технологиями мобильных устройств и смартфонов, такими как камеры (например, Instagram или SnapChat) и сервисы определения местоположения (например, Foursquare), что использование этих социальных сетей без них ограничено. Иногда называемый "микроблогом", Twitter был намеренно разработан как средство для быстрого распространения новостных заголовков или сплетен, позволяя пользователям подписываться на ленты, или "следовать" за людьми, которых пользователи не знают лично, а также отслеживать и просматривать информацию используя "хэштеги". До недавнего времени твиты были ограничены 140 символами, что делало их содержание легко распространяемым, но, возможно, поверхностным контентом - в отличие от блогов и вики, которые позволяют более длительное авторство и сотрудничество. Возможность следить за мыслями людей, является прекрасным способом для погружения в языковую среду и предоставляет уникальную возможность познакомиться с «живым» языком, наполненным фразовыми глаголами, устойчивыми выражениями и сленгом, который используется носителями в их повседневной жизни.

YouTube, который очень популярен как среди преподавателей, так и среди учащихся в России, является отличной платформой для улучшения языковых навыков. Являясь международной социальной сетью, YouTube, представляет материалы на различных языках, поэтому найти видео с необходимой тематикой не составит никакого труда.

Следует отметить, что популярность различных социальных сетей для преподавателей иностранных языков, варьируется в зависимости от страны, например, Mixi довольно популярен в Японии, VK - в России, а QZone - в Китае.

Существует огромное многообразие различных сайтов и социальных сетей, которые могут предоставить аутентичное общение с носителями языка или материалы для самостоятельного изучения. Поскольку социальные сети объединяют людей со всего мира, не представляется сложным найти человека, говорящего на целевом языке. Преимуществами такого общения являются:

- погружение в языковую среду;
- знакомство с лексикой, используемой людьми в настоящей жизни;
- знакомство со сленгом и с тем, как правильно его применять;
- возможность разобраться в спорных грамматических аспектах;
- повышение мотивированности к изучению языка.

Нельзя не отметить, что несмотря на все положительные аспекты использования социальных сетей для обучения, существует и ряд существенных недостатков. Основным из них является отсутствие четкой структурированности информации, а получение новых знаний кусками из различных источников, так как зачастую одного общения недостаточно для

того, чтобы разобраться в определенных нюансах использования тех или иных языковых явлений. Развитие коммуникативных навыков должно сопровождаться развитием грамматических, аудитивных, навыков чтения и письма одновременно, поскольку недостаточное развитие того или иного навыка непременно отразится на процессе обучения в целом.

Применение социальных сетей при изучении английского языка делает процесс обучения более увлекательным. Они повышают мотивацию к изучению языка, как в рамках аудиторной, так и в самостоятельной работе. Социальные сети облегчают поиск любой дополнительной информации в рамках интересующей темы, поэтому можно сделать вывод о том, что социальные сети являются полезным помощником для изучения иностранных языков.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. <https://www.statista.com/statistics/278414/number-of-worldwide-social-network-users/>  
(дата обращения 14.12.2022)

*Панкова Т.Н.*

### РЕАЛИЗАЦИЯ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЧАТ-БОТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация.* Целью данной статьи является анализ возможностей чат-ботов в системе высшего образования. Чатботы совершили практически переворот в образовании за счет вовлечения обучающихся, персонализации учебной деятельности, поддержки преподавателей и глубокого анализа поведения обучающихся. Однако существует определенный недостаток исследований, направленных на разработку новых методов проектирования взаимодействия чат-бота и обучающегося, основанных на фактических данных и применяемых в образовании.

*Ключевые слова:* чат-бот; высшее образование; технологии; интерактивный агент; образовательный бот

*Pankova T.N.*

### THE IMPLEMENTATION OF CHATBOT CAPABILITIES IN HIGHER EDUCATION

*Abstract.* The purpose of this paper is to analyse the potential of chatbots in higher education. Chatbots have almost overturned education by engaging learners, personalizing learning activities, supporting teachers and deeply analysing learner behaviour. However, a certain lack of research exists to develop new methods for designing evidence-based chatbot-learner interactions that are applicable in education.

*Keywords:* chatbot, higher education; technology; conversational agent; educational bot

В данном исследовании представлен тематический обзор с целью понять, сравнить и осмыслить последние тенденции в использовании чат-ботов в

образовании по семи параметрам: образовательная область, платформа, принципы проектирования, роль чат-ботов, стили взаимодействия.

Чат-боты, также известные как диалоговые, интерактивные операторы, обеспечивают взаимодействие людей с компьютерами посредством естественного языка, применяя технологию обработки естественного языка (*natural language processing – NLP*). Благодаря своей способности имитировать человеческие диалоги и, таким образом, автоматизировать услуги и снижать дискомфорт, чат-боты становятся все более популярными в определенных областях, включая здравоохранение, потребительские услуги, образование и академическое консультирование. Фактически, мировой объем рынка чат-ботов к 2025 году составит примерно 1,23 миллиарда долларов.

Чат-боты существуют уже более полувека и используются в образовании в качестве интерактивных средств педагогического сопровождения с начала 1970-х годов. Педагогические агенты, интеллектуальные обучающие системы – это виртуальные персонажи, которые направляют пользователей в учебной среде: *Conversational Pedagogical Agents (CPA)*. Для них характерно вовлечение обучающихся в диалоговое общение с использованием ИИ. При разработке CPA необходимо учитывать социальные, эмоциональные, когнитивные и педагогические аспекты [3, с. 9].

Диалоговый агент может вести дискуссию с учащимися различными способами, от разговорного, текстового до невербальных. Аналогично, внешний вид агента может быть человекоподобным или «мультипликационным», статичным или анимированным, двухмерным или трехмерным. Разговорные агенты были разработаны в последнее десятилетие для выполнения различных педагогических ролей, таких как тьюторы, тренеры и компаньоны по обучению. Кроме того, они использовались для удовлетворения различных образовательных потребностей, таких как ответы на вопросы, репетиторство, изучение языков.

При взаимодействии со студентами чат-боты играют различные роли, такие как обучающие агенты, коллеги, преподаватели и мотивирующие агенты. Обучающие агенты играют роль преподавателей и могут давать инструкции, иллюстрировать примеры, задавать вопросы и обеспечивать немедленную обратную связь. С другой стороны, агенты-коллеги выступают в роли товарищей по учебе для студентов, чтобы стимулировать взаимодействие между сверстниками. Агент этого подхода менее осведомлен, чем обучающий агент. Тем не менее, агенты-сверстники могут ориентировать обучающихся по траектории процесса обучения. Студенты обычно начинают разговор с агентами-сверстниками, чтобы найти определенные формулировки, термины или попросить объяснить конкретную тему [1, с. 31]. Агенты-сверстники также могут поддерживать учебный разговор с другими людьми-сверстниками.

Студенты могут обучать агентов для облегчения постепенного освоения знаний. При таком подходе агент выступает в роли новичка и просит студентов провести его по учебному маршруту [2, с. 101]. Вместо того чтобы непосредственно участвовать в процессе обучения, мотивационные агенты

выступают в роли компаньонов для учащихся и поощряют позитивное поведение и стремление к обучению [7, с. 1389].

Такой агент может выступать в качестве обучающего или равноправного, а также мотивирующего агента. Что касается стиля взаимодействия: беседы, управляемые чат-ботом, строятся по сценарию и лучше всего представлены в виде линейных потоков с ограниченным числом ответвлений, которые зависят от допустимых ответов пользователя. Такие чат-боты обычно программируются с помощью условного оператора, так называемых правил «*if-else rules*», когда пользователь дает ответы, соответствующие сценарию, взаимодействие проходит гладко. Однако проблемы возникают, когда пользователи отклоняются от запрограммированного сценария. [6, с. 11].

Применение образовательных чат-ботов активно растет благодаря их способности обеспечить рентабельный метод вовлечения студентов и предоставления персонализированного опыта обучения. Внедрение чат-ботов особенно важно в онлайн-классах с большим количеством обучающихся, где индивидуальная поддержка преподавателей и студентов сопряжена с определенными трудностями. Чат-боты могут облегчить обучение в образовательном контексте, например, мгновенно предоставляя студентам содержание курса, задания, вопросы для пересдачи и информационные образовательные ресурсы [4, с. 301]. Кроме того, чат-боты могут взаимодействовать со студентами индивидуально или поддерживать совместную обучающую деятельность. При взаимодействии с чат-ботом используются текст, речь, графика, жесты и другие способы коммуникации, чтобы помочь обучающимся в ходе решения образовательных задач.

Существующие обзорные исследования пытаются обобщить текущие усилия по применению технологии чат-ботов в образовании. Например, *Winkler u Söllner* сосредоточились на чат-ботах, используемых для улучшения результатов обучения [10, с. 11]. С другой стороны, *Cunningham-Nelson* рассмотрели, как чат-боты могут применяться для повышения эффективности обучения студентов [4, с. 302]. В исследовании *Pérez J. Q., Daradoumis T., Puig J. M. M.* анализировались существующие типы образовательных чат-ботов и ожидаемые от них результаты обучения [8, с. 1550]. *Thomas H.* представил преимущества образовательных чат-ботов для обучающихся и преподавателей, показав, что чат-боты являются успешными образовательными инструментами, а их преимущества перевешивают недостатки и обеспечивают более эффективное обучение [9, с. 787]. Некоторые ученые рассмотрели чат-ботов в качестве учебного пособия [3, 5].

Сравнительно большое количество исследований посвящено анализу основных преимуществ и проблем внедрения чат-ботов в образовательную среду. Следовательно, существующие научные исследования внесли свой вклад в данную тематику, хотя основной акцент в них был сделан на использовании чатботов для улучшения опыта и результатов обучения (*Cunningham-Nelson, Thomas*), определение типов образовательных чат-ботов (*Pérez*) и определение преимуществ и проблем внедрения образовательных чат-ботов [4, 8, 9].

*Winkler u Söllner* провели обзор 80 статей для анализа последних тенденций в образовательных чат-ботах [10, с. 11]. Авторы обнаружили, что чат-боты зачастую используются для:

- продвижения знаний о здоровье и благополучии,
- изучения языка,
- саморазвития.

Чат-боты в основном могут быть как на платформе *flow* (*Flow-Based Programming FBP*), так и на базе ИИ, что определяет подходы к их разработке. *FBP* – это особый метод программирования потока данных, характеризующийся асинхронными, параллельными процессами «под оболочкой», информационными пакетами с определенным временем жизни, именными портами, соединениями с ограниченным размером накопителя и определением внешних по отношению к компонентам соединений, также было установлено, что он поддерживает улучшенное соотношение *времени разработки* и *сопровождаемости*, возможность многократного использования, быстрое прототипирование, моделирование, улучшенную производительность и эффективную коммуникацию между разработчиками, обслуживающим персоналом, пользователями, системщиками и руководством – не говоря уже о том, что *FBP* естественным образом использует преимущества нескольких ядер без необходимости для программиста бороться с тонкостями многозадачности.

Несколько научных исследований доказывают, что образовательные чат-боты улучшают процесс обучения студентов. Например, что чат-боты мотивируют студентов, поддерживают их вовлеченность и предоставляют им оперативную помощь, особенно в режиме онлайн. Кроме того, многие работы утверждают, что такие чат-боты делают образование более доступным и понятным [3, 5, 6].

Что касается их применения, то *Cunningham-Nelson* определили два основных применения: ответы на часто задаваемые вопросы (*FAQ*) и выполнение коротких тестов [4, с. 304], в то время как в других работах перечисляются три других области применения, включая скаффолдинг (В англоязычных образовательных медиа и литературе «scaffolding» обычно называется процесс, при котором обучающийся решает задачу при поддержке преподавателя или ментора, тьютора, куратора), предоставление рекомендаций по деятельности и уведомление о проводимых действиях.

Что касается дизайна образовательных чат-ботов, многие исследователи отмечают, что при разработке чат-ботов решающими элементами являются *ролевая функция* и *внешний вид чат-бота*, а *Winkler R.* выделил различные типы подходов к разработке образовательных чат-ботов, такие как *flow* и *AI-based*, в дополнение к чат-ботам с возможностями распознавания речи [10, с. 8].

*Pérez J. Q., Daradoumis T., Puig J. M. M.* определили различные технологии, используемые для реализации чат-ботов, такие как *Dialog flow* (Диалоговое окно), *FreeLing* (мультиязычная библиотека для обработки текстов), and *ChatFuel* (крупнейшая онлайн-платформа для создания чат-

ботов для *Facebook, Instagram, Telegram* и других ресурсов [8, с. 1563]. При помощи *Chatfuel* компании могут автоматизировать маркетинговые активности, генерировать лиды, организовать поддержку пользователей). В исследовании изучалось влияние используемых технологий на производительность и качество чат-ботов.

Результаты исследования показывают, что чат-боты в основном были созданы на интернет-платформе для преподавания компьютерных наук, иностранных языков, общеобразовательных дисциплин и некоторых других областей, таких как инженерия и математика. Кроме того, более половины чат-ботов использовались в качестве обучающих устройств, в то время как более трети – в качестве ассистентов для общения со студентами. Большинство чат-ботов использовали заранее определенный путь общения, более четверти использовали персонализированный подход к обучению, учитывающий потребности обучающихся, в то время как другие чат-боты использовали экспериментальное и совместное обучение, помимо других принципов планирования. Более того, более трети чат-ботов были оценены с помощью соответствующих тестов, и результаты в основном указывают на улучшение обучения и субъективную удовлетворенность. К числу проблем и ограничений относятся недостаточная или неполная подготовка набора данных и недостаточная опора на эвристику практичности. В будущих исследованиях следует рассмотреть влияние индивидуальности и локализации чат-бота на субъективную удовлетворенность и эффективность обучения.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Варфоломеева Н. С., Панкова Т. Н., Варушкина А. В., Багаев И. З. Актуализация профессиональной мобильности современных специалистов через компетентностную модель выпускника // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2022. – № 1. – С. 29-35. – DOI 10.18137/RNU.V925X.22.01.P.029.
2. Панкова Т. Н., Абдуллаева З. Р., Гончарова В. В. Особенности формирования готовности будущих менеджеров к профессиональной деятельности // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 11-2. – С. 98-102. – DOI 10.37882/2223-2982.2021.11-2.24.
3. Chen Y. et al. Artificial Intelligence (AI) Student Assistants in the Classroom: Designing Chatbots to Support Student Success // Information Systems Frontiers. – 2022. – С. 1-22.
4. Cunningham-Nelson S. et al. A review of chatbots in education: practical steps forward // 30th Annual Conference for the Australasian Association for Engineering Education (AAEE 2019): Educators Becoming Agents of Change: Innovate, Integrate, Motivate. – Engineers Australia, 2019. – С. 299-306.
5. Huang W., Hew K. F., Fryer L. K. Chatbots for language learning—Are they really useful? A systematic review of chatbot-supported language learning // Journal of Computer Assisted Learning. – 2022. – Т. 38. – № 1. – С. 237-257.
6. Kuhail M. A. et al. Interacting with educational chatbots: A systematic review // Education and Information Technologies. – 2022. – С. 1-46.

7. Levanova E. A., Berezhnaya I. F., Krivotulova E. V., [et al.] Individual learning path for future specialists' development // TEM Journal: Technology, Education, Management, Informatics. – 2019. – Vol. 8. – No 4. – P. 1384-1391. – DOI 10.18421/TEM84-40.

8. Pérez J. Q., Daradoumis T., Puig J. M. M. Rediscovering the use of chatbots in education: A systematic literature review //Computer Applications in Engineering Education. – 2020. – Т. 28. – №. 6. – С. 1549-1565.

9. Thomas H. Critical literature review on chatbots in education //IJTSRD. – 2020. – Т. 4. – №. 6. – С. 786-788.

10. Winkler R. et al. Sara, the lecturer: Improving learning in online education with a scaffolding-based conversational agent //Proceedings of the 2020 CHI conference on human factors in computing systems. – 2020. – С. 1-14.

*Персикова Т.Н.*

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

**Аннотация.** В статье рассматривается роль эмоционального интеллекта (ЭИ) в учебном процессе, влияние эмоций и чувств на усвоение знаний, необходимость создания позитивной эмоциональной атмосферы на уроке. Автор приводит примеры из проведенного на кафедре социального опроса среди студентов и преподавателей и показывает, что опрошенные продемонстрировали недостаточно высокое осознание роли ЭИ в процессе обучения. В заключительной части статьи даны рекомендации преподавателю по работе со студентами для усовершенствования эмоционального контакта среди участников образовательного процесса.

**Ключевые слова:** умственное развитие человека (IQ), эмоциональный интеллект (ЭИ), выражение и распознавание эмоций, эмоциональный контакт, мотивация, эмоциональная поддержка, индивидуальный подход.

*Persikova T.N.,*

## **EMOTIONAL INTELLIGENCE IN EDUCATION**

**Abstract.** The article focuses on the role of emotional intelligence (EI/EQ) in educational process, the impact emotions and feelings have on acquisition of knowledge, the necessity to create a positive emotional atmosphere at the lesson. The author provides examples from a questionnaire held among students and professors of the Diplomatic Academy to show that the respondents are not quite aware of the role played by EI in education. The final part of the article contains recommendations to the faculty in their work with students in order to improve emotional relationship among students and professors.

**Key words:** level of intelligence (IQ), emotional intelligence (EI/EQ), expression and identification of feelings, emotional relationship, motivation, emotional support, individual approach.

В недавнем прошлом чувствам и эмоциям не придавали большого значения ни в науке, ни в бизнесе, ни в образовании. Это была сфера исключительно психологических исследований. Однако в настоящее время эмоциями в целом и эмоциональным интеллектом, в частности, стали интересоваться специалисты и исследователи различных направлений, осознавая то влияние, которое эмоции и чувства оказывают на наши успехи в

обучении, выборе профессиональной деятельности и достижении жизненно важных целей.

Как у любого сложного явления, у термина «эмоциональный интеллект» существует много определений. Вот лишь несколько из них, приведенных в книге «Введение в эмоциональный интеллект» под редакцией Лорен Дейкр Пул и Памелы Квалтер [4]:

- «Эмоциональный интеллект – это способность воспринимать эмоции, получать доступ к эмоциям, генерировать их, чтобы помочь мышлению, понимать эмоции и эмоциональные знания, а также рефлексивно регулировать эмоции, чтобы способствовать эмоциональному и интеллектуальному росту». (Саловой и Майер)
- «Эмоциональный интеллект относится к способности распознавать наши собственные чувства и чувства других людей, мотивировать себя и хорошо управлять эмоциями в себе и наших отношениях». (Дэниел Гоулман)
- «Эмоциональный интеллект – это способность чувствовать, понимать и эффективно применять силу и проницательность эмоций как источник человеческой энергии, информации, связей и влияния». (Доктор Роберт К. Купер)

Проанализировав множество определений эмоционального интеллекта, можно сделать заключение, что ЭИ подразумевает способность человека понимать собственные эмоции и управлять ими, а также умение воспринимать эмоции других людей и использовать полученные знания во взаимодействии с людьми и влиянии на них, что является чрезвычайно важным навыком межличностного общения.

В образовании и профессиональной деятельности роль эмоционального интеллекта возрастает с повышением значимости того, что называют «soft skills» (нетехнические компетенции, коммуникативные или общекультурные навыки, умения общаться с людьми) противопоставляя их «hard skills» (техническим компетенциям и профессиональным навыкам). Если последние отражают наш IQ (коэффициент умственного развития), то первые представляют собой наш EQ (эмоциональный интеллект). И в современном мире, когда в памяти больше не нужно хранить большой объем фактической информации, точные знания, даты и цифры, а, скорее, необходимо обладать умением быстро ориентироваться в стремительно меняющемся окружении, навыками поиска необходимой информации с использованием современных технологий, умением определять надежность источника, пониманием того, как, где и когда использовать полученную информацию, наиболее важным становится умение доносить эту информацию другим людям в процессе взаимодействия с ними.

Как мы отмечали в наших предыдущих работах [2; 3] для успешного существования в социуме человек должен обладать как определенным уровнем знаний (IQ), так и определенным уровнем навыков по контролю за собственным эмоциональным поведением и распознаванию эмоциональных проявлений других людей (EQ). Развитый EQ, в отличие от IQ, является

большой гарантией успеха в жизни, поскольку его умелое использование помогает нам не только в ситуациях, где требуется продемонстрировать профессиональные навыки и компетенции, но и там, где важны такие качества, как умение убеждать, сопереживать, испытывать эмпатию к тому, что чувствует другой человек, смотреть на проблему с иной точки зрения, быть открытым в общении и принимать решения, устраивающие разные стороны. «По сути, у нас два ума: один думает, другой чувствует. Взаимодействие этих двух коренным образом отличающихся процессов и составляет нашу ментальную жизнь. Один процесс, осуществляемый рациональным умом, представляет собой режим постижения, который мы обычно осознаем: он более заметен по результату (полученные знания), насыщен мыслями, отражает способность разумно обдумывать и размышлять. Но наряду с этим есть и другая система познания, мощная и импульсивная, хотя порой и нелогичная, - ум эмоциональный. Разделение на «эмоциональное» и «рациональное», примерно соответствует разнице между «сердцем» и «головой», осознанной на бытовом уровне» [1, с. 35].

Эмоциональный интеллект не наследуется генетически, он начинает развиваться в детстве, когда дети наблюдают за тем, как родители общаются друг с другом, когда их обучают правилам поведения с другими детьми и взрослыми. Этот процесс активизируется по мере развития ребенка и накопления им навыков социального поведения в малых и больших группах в школьном возрасте. Поскольку, эмоции и чувства редко выражаются словами и, в значительной степени, связаны с умением демонстрировать свои и считывать чужие знаки невербального поведения, такие как зрительный контакт, интонация, тон голоса, выражение лица, поза, жесты, способности мальчиков и девочек, а впоследствии, мужчин и женщин, как в выражении собственных чувств и эмоций, так и в их интерпретации при наблюдении за поведением других людей, значительно разнятся. Общеизвестно, что у представителей женского пола больше развито левое полушарие мозга, отвечающее за речь и ее восприятие, и больше ключевых зон мозга занимаются анализом слов, интонации, языка тела и т.д. Поэтому женщины, как правило, сильнее в компетенциях, основанных на эмпатии, социальных навыках, проявлении и восприятии чувств и эмоций, то есть, эмоциональный интеллект женщин проявляет себя лучше. Однако это не означает, что мужчины не могут достичь высокого уровня развития своего ЭИ, поскольку этот процесс продолжается всю жизнь и зависит лишь от желания каждого конкретного человека его совершенствовать.

Вышеупомянутое взаимодействие рационального и эмоционального умов в нашем сознании происходит всегда с преобладающей ролью одного или другого. «Но эти два ума почти всегда пребывают в согласии, объединяя различные способы познания, и между ними устанавливается некое равновесие: эмоции питают рациональный ум и воодушевляют его на действия, а рациональный ум облагораживает эмоции и в некоторых случаях запрещает их проявление. В большинстве случаев эти два ума скоординированы: чувства необходимы для мышления, а мышление для

чувств» [1, с. 35]. И чем раньше в жизни человек осознает свои силы и слабости в умении использовать IQ или EQ, тем больше пользы он извлечет из этих умений. Когда мы терпим неудачу или сталкиваемся с трудностями, неконтролируемые эмоции преобладают над разумом, но от нас зависит, выберем мы отчаяние и апатию или рвение и настойчивость в критической ситуации, поскольку эмоциональным навыкам, таким как контроль побуждений и точное понимание социальной ситуации, можно научиться.

Эмоции заразительны. Эмоциональная атмосфера на уроке и эмоциональное состояние, как студентов, так и преподавателей влияют на восприятие и усвоение студентами учебного материала, на их желание и готовность высказываться на уроках, на их способность и успех в выполнении тестов, на их ответы на зачетах и экзаменах, на образовательный процесс в целом. Если студентам нравится лектор и его манера подачи материала, если они видят, что преподаватель по-настоящему увлечен своим предметом, позитивные эмоции влияют на процесс обучения, предмет изучения становится интересен студентам, лектору доверяют, прослушанное содержание лекций усваивается и запоминается лучше, чем прочитанное в учебнике. И наоборот, эмоционально отстраненный или чем-то расстроенный преподаватель, встревоженные, раздраженные или подавленные студенты подрывают процесс концентрации, способность воспринимать и перерабатывать полученную информацию, срывают процесс обучения в целом. Испытываемые нами эмоции в равной степени способны стать помехой или стимулом нашей способности думать, решать важную проблему или добиваться поставленной цели, нашей возможности использовать свои врожденные умственные способности. Поэтому эмоциональный интеллект так важен для успешного умственного развития человека.

Следовательно, одной из основных задач преподавателя становится понимание той роли, которую играет позитивная эмоциональная атмосфера на занятиях, развитие осознания этого у студентов и создание благоприятной атмосферы на уроке. Следует отметить, что эта задача выходит на первый план при работе в малых группах: на семинарских занятиях, при проведении лабораторных исследований, при реализации групповых проектов, и особенно на уроках иностранного языка. Если во время лекций преподаватель имеет дело с большой аудиторией, процесс обучения, в основном, имеет одностороннюю направленность (лектор представляет материал, а студенты слушают, конспектируют и усваивают его, имея возможность задавать вопросы лишь по окончании презентации), то на уроке иностранного языка (в группе, которая не превышает 10 человек) процесс коммуникации и плотность общения между преподавателем и студентами гораздо выше, а следовательно, значимость позитивной эмоциональной атмосферы возрастает.

Поскольку предмет нашего изучения в данном исследовании – ЭИ в сфере образования, мы провели небольшое социологическое исследование среди студентов и преподавателей кафедры английского языка №1 Дипломатической Академии МИД РФ. Тщательный и подробный анализ

данного опроса еще предстоит сделать, однако предварительные выводы можно представить уже сейчас. Простой подсчет анкет преподавателей показал, что 100% респондентов ответили положительно на вопрос: «Для Вас важен эмоциональный климат на уроке?» и 85% респондентов, отвечая на вопрос: «Насколько для Вас важен эмоциональный контакт с группой?», выбрали вариант ответа: «Очень важен: без необходимого эмоционального контакта я не могу работать со студентами».

На первый взгляд, складывается впечатление, что почти все преподаватели придают большое значение необходимости создания благоприятной атмосферы на уроках иностранного языка и что этот аспект обучения их по-настоящему волнует. Однако анализ ответов на два последних вопроса анкеты, заставляет задуматься. Вопрос №9: «Что Вы будете делать, если Вам неприятно работать со студентами в Вашей группе?». Даны следующие варианты ответов: А – попрошу заведующего кафедры перевести меня в другую группу; Б – останусь в этой группе, так как я убежден/а, что хороший преподаватель сумеет дать все необходимые знания студентам, независимо от создавшихся человеческих отношений. 85% респондентов выбрали вариант Б и только 15% - вариант А. Вопрос №10: «Что Вы будете делать, если у Вас отсутствует эмоциональный контакт с каким-то студентом в Вашей группе и, при всем желании, Вы не можете относиться объективно к оценке его знаний из-за возникшей личной неприязни?». Предложены следующие варианты ответов: А – попрошу заведующего кафедры перевести его/ее в другую группу; Б – оставлю его/ее в группе и попробую наладить с ним/ней контакт, В – оставлю его/ее в группе и буду относиться к нему/ней по-прежнему: я преподаватель и пусть студенты подстраиваются под меня. 63% респондентов выбрали вариант Б, только 7% - вариант А, но, что самое удивительное, 23% респондентов, которые ранее в анкете утверждали, что для них важны эмоциональные отношения со студентами, предпочли вариант В. Здесь следует также отметить, что 7% респондентов сделали приписки к предложенным вариантам ответа, общее содержание которых можно суммировать словами: я всегда объективен/объективна, беспристрастен/беспристрастна, у меня подобного никогда не было.

Сложно согласиться с подобными утверждениями, так как любому человеку, независимо от его профессии, невозможно всегда быть объективным. Нам свойственны предрассудки, предубеждения, пристрастные суждения и мнения, мы любим себе подобных, людей, чьи взгляды, черты характера, оценки других людей схожи с нашими. И когда мы, преподаватели, видим в своих студентах проявление иных качеств личности или черт характера, мы поневоле испытываем недовольство, раздражение, неприязнь, которые мы можем скрыть лишь частично и не всегда. Желание предпринимать усилия для преодоления подобного рода негативных эмоций необходимо в нашей профессии, и стремление моих коллег к объективности в оценке знаний и ответов студентов можно лишь приветствовать, но следует подчеркнуть еще раз: абсолютная беспристрастность и объективность во всех

случаях просто невозможна. И ситуации, когда у преподавателя нет эмоционального контакта с одним студентом или даже со всей группой, случаются не редко. Если преподаватель в любом случае готов оставить такого студента в группе или продолжить работу со всей группой, искренне веря в свой высокий профессионализм и умение справиться с подобной ситуацией, то это свидетельствует о недостаточном осознании роли такого эмоционального контакта в образовательном процессе, ибо в случае его отсутствия студент или вся группа студентов не получают или недополучают то, ради чего они пришли в аудиторию: качественного усвоения знаний по данному предмету.

Следует признать, что в ответах на вопросы анкеты среди студентов бакалавриата и магистратуры также присутствует идея о том, что хороший с точки зрения профессионализма преподаватель, пусть и эмоционально отстраненный, важнее необходимости установления и поддержания эмоционального контакта как с ним, так и со всей группой. Если на первый вопрос анкеты: «Для Вас важен эмоциональный климат на уроке?», все студенты отвечают «да», то анализ ответов на вопрос №8 «Насколько для Вас важен эмоциональный контакт с группой и преподавателем?» показывает, что только 74% респондентов-бакалавров и 79,5% респондентов-магистрантов выбирают вариант ответа «Очень важен, без необходимого эмоционального контакта я не могу успешно учиться». А 21,5% респондентов-бакалавров и 16% респондентов-магистрантов все же склоняются к варианту «Совсем не важен, моя задача – получить знания, а не заботиться о налаживании какого-то особого эмоционального контакта».

Готовность уйти из группы, в которой неприятно учиться из-за одноклассников проявили 21,5% респондентов-бакалавров и 25,5% респондентов-магистрантов, но при этом большинство опрошенных – 77% и 73% соответственно выбирают вариант ответа «Останусь в этой группе, так как для меня важнее хороший преподаватель и получаемые мною знания, а не отношения с другими студентами». И видимо, несколько иные мысли возникают в головах студентов, которые отвечают на вопрос: «Что Вы будете делать, если Вам неприятно учиться в Вашей группе из-за преподавателя, который, по Вашему мнению, к Вам несправедливо относится?». 95% респондентов-бакалавров и 92% респондентов-магистрантов готовы обратиться к своему преподавателю, заведующему кафедрой или, даже, к ректору с просьбой о переводе в другую группу и, лишь 3% и 11% соответственно готовы остаться в этой группе. Напрашивается вывод, что для студентов эмоциональный контакт с преподавателем, важнее, чем эмоциональная связь с одноклассниками, и что осознание значимости эмоционального контакта с преподавателем для достижения успехов самих студентов у них немного выше, чем у преподавателей.

Предварительные выводы, которые можно сделать уже на этом этапе анализа проведенного анкетирования, свидетельствуют о необходимости кропотливой и целенаправленной работы, как среди преподавателей, так и среди студентов с целью повышения осознания ими роли и значимости

положительной эмоциональной атмосферы на занятиях в малых группах и повышения эмоционального контакта между обучающими и обучаемыми.

Ниже представлены некоторые аспекты, на которые следует обращать внимание преподавателям в работе со студентами:

- *Ликвидация эмоциональной безграмотности студентов.* Первые уроки эмоционального интеллекта ребенок получает в семье и эмоционально образованные родители способны во многом помочь детям усвоить основные элементы ЭИ: умение распознавать и контролировать свои чувства, способность понимать причины тех чувств, которые испытывают другие люди и сопереживать им, что в дальнейшем помогает справиться с чувствами, возникающими в процессе общения. Такие дети успешнее коммуницируют со сверстниками, они психологически более уравновешены, лучше сосредотачивают внимание и поэтому бывают более успешными учениками, при этом показателем школьных достижений является не столько запас знаний ребенка, сколько его эмоциональные и социальные характеристики. С другой стороны, эмоциональная безграмотность – одна из основных причин школьных конфликтов, особенно тех, где было применено оружие и которые закончились трагично: смертью учеников и учителей. Однако, как было уже сказано выше, поскольку ЭИ не наследуется генетически, его можно и следует развивать на протяжении всей жизни. Работая в малых группах на уроках иностранного языка преподавателю легко привлечь внимание к феномену ЭИ, объяснить его роль в процессе коммуникации, значимость этого явления для успешного усвоения знаний и довести до студентов простую истину: наши эмоциональные способности отнюдь не данность, при правильном к ним отношении их можно изменить, усовершенствовать и использовать себе во благо.
- *Создание у студентов позитивной мотивации.* Позитивная мотивация предполагает стимулирование энтузиазма студентов, их рвения, уверенности себе, а также развитие увлеченности и любви к тому, чем они занимаются. Мотивация, помимо врожденных способностей, становится добавочным выигрышем в борьбе за достижение успеха. Интересный пример приводит в своей книге Гоулман [1, с. 155]: «Средний показатель IQ у американских детей азиатского происхождения всего лишь на 2-3 балла выше, чем у белых американцев. Однако уже с самых младших классов азиатские дети занимаются усерднее, чем белые. И затем, если проводить сравнение на базе таких профессий, как юриспруденция и медицина, в которых специализируются многие американцы азиатского происхождения, они в большинстве ведут себя так, как будто их IQ намного выше, и добиваются больших успехов. Таким образом, сильные этические принципы труда, характерные для национальной культуры, преобразуются в высшую мотивацию и упорство — в эмоциональное преимущество». В конечном итоге, умение мотивировать себя на

проявление упорства и стремление достичь поставленной цели, невзирая ни на какие преграды, реализация своей способности трудиться более эффективно свидетельствуют о высокой стадии развития эмоционального интеллекта.

- *Снятие повышенной тревожности студентов на уроках и перед экзаменами.* Тревожность разрушительно влияет на умственную активность и подтачивает интеллект. Тревожные люди чаще терпят неудачу, несмотря на высокий уровень IQ. Кроме того, тревожность оказывает скрытое противодействие успешному применению любых академических способностей. «Изучение 36 тысяч добровольцев по 126 различным методикам показало: чем более человек склонен к беспокойству, тем хуже идет у него процесс усвоения знаний, что показывают результаты тестов» [1, с.162]. И напротив, когда человек вдохновлен и увлечен процессом обучения, он испытывает позитивные эмоции, пропитан энергией и нацелен на решение насущной задачи. В потоке вдохновения возникает состояние самозабвения, противоположное тревожному размышлению и беспокойству. В такие мгновения людьми не овладевает нервная озабоченность. Они сконцентрированы и поглощены насущной задачей, получая истинное удовольствие от собственного занятия. К достижению подобного состояния вдохновения необходимо стремиться, поскольку оно символизирует основной принцип использования эмоций для помощи обучающимся в приобретении знаний.
- *Повышение веры или надежды студентов на успех, стимулирование их вдохновения.* Надежда помогает человеку, попавшему в беду, гораздо лучше, чем все слова утешения. Вера в успех представляет собой нечто большее, чем просто оптимистичный взгляд на вещи, когда все воображается в наилучшем свете. Надежду можно назвать верой в то, что у вас есть желание и умение достичь своих целей, каковы бы они ни были. К.Р. Снайдер, психолог из университета штата Канзас [1, с. 167], провел исследование, сравнивая фактические успехи в учебе, достигнутые студентами-первокурсниками, умевшими и не умевшими надеяться. Он дал такое объяснение: «Студенты, питающие большие надежды, ставят перед собой более высокие цели и знают, как много надо работать для их достижения». Все люди надеются по-разному. Одни уверены в том, что они сами вполне способны выпутаться из трудного положения и найти способ решить свои проблемы. Другие просто не верят, что у них достаточно энергии или способностей, чтобы добиться желаемых целей. Люди, в ком надежда очень сильна, по мнению Снайдера, обладают особыми качествами, в числе которых умение мотивировать себя, проявлять изобретательность в решении поставленных задач, умение подбодрить себя в трудной ситуации, разбив грандиозную задачу на меньшие и легко выполнимые цели. Если у студента нет необходимой веры в себя и надежды на успех, задача преподавателя – помочь ему обрести эту веру, вселить в него надежду и

вдохновить на достижение поставленной цели.

- *Проявление эмоциональной поддержки со стороны преподавателя (вербальной и невербальной).* Как известно, эмоциональная поддержка обладает целительной силой: пациенты получают дополнительную медицинскую помощь со стороны чуткого врача или медсестры, которые настроены на больного и умеют слушать и быть услышанными. То же самое происходит и в образовании. Хорошему преподавателю, у которого налажен эмоциональный контакт со студентами, подвластно похвалой или просто улыбкой поддержать студента, который ступался на экзамене, с помощью шутки снять напряжение или скованность студента на уроке. Пока хорошее настроение длится, оно усиливает способность к гибкому и более сложному мышлению, облегчая таким образом поиск решения проблем, причем не важно каких — интеллектуальных или межличностных. Даже незначительные перемены в настроении могут повлиять на мышление. Люди в хорошем настроении мыслят позитивно и склонны предвидеть оптимистичное развитие событий, а негативные эмоции, как уже было сказано выше, парализуют интеллект.
- *Создание условий для проявления эмоциональной синхронии.* Эмоции заразительны и эмоциональный обмен обычно происходит на тонком, почти незаметном уровне. Мы посылаем эмоциональные сигналы, которые оказывают влияние на тех, с кем мы общаемся. Чем более искусны мы с социальной точки зрения, тем лучше контролируем посылаемые нами сигналы, а развитый эмоциональный интеллект предполагает умение управлять обменом сигналами. Степень эмоционального взаимопонимания, испытываемого людьми при общении, находит отражение в том, насколько слажено сочетаются их физические движения во время разговора, эта синхрония — показатель близости, который обычно не осознается. Синхрония между преподавателями и студентами показывает, насколько велико их взаимопонимание. Занятия в аудитории обнаруживают: чем точнее координация движений между преподавателем и студентом, тем более дружеские чувства они питают друг к другу, тем более они счастливы и успешны в их взаимодействии, а высокий уровень эмоциональной синхронии при общении означает, что участвующие в нем люди имеют хороший эмоциональный контакт. Когда преподаватель и студенты в аудитории овладели искусством приспособливаться к настроениям друг друга или умеют легко переключаться, их взаимодействие на эмоциональном уровне будет происходить спокойно и гладко [1, с.215-217].
- *Применение индивидуального подхода при оценке знаний студентов.* Нет смысла повторять общеизвестные истины, что все люди рождаются разными, от природы обладают разными характерами, темпераментами и способностями. Мастерство и профессионализм преподавателя предполагают его умение раскрывать индивидуальные возможности

обучаемых, стимулировать и развивать их таланты и способности, помогать им в преодолении трудностей и вырабатывать склонность к достижению умения самостоятельно справляться с испытаниями. Применяемая в вузах страны балльно-рейтинговая система накладывает на преподавателей определенные ограничения в применении индивидуального подхода при оценке знаний студентов. Приведу конкретный пример. У меня в группе обучается студент с ярко выраженным поведением интроверта: он прекрасно выполняет письменные задания, демонстрирует хорошие знания при ответах на вопросы преподавателя, но практически не участвует в групповых дискуссиях, не проявляет инициативы, предлагая свои варианты перевода политических статей, не задает вопросы другим студентам и не высказывает своего мнения при обсуждении политических новостей. При оценке работы студентов на уроке преподаватель должен заполнить три графы в журнале: посещаемость, оценка за выполнение домашнего задания и активность, проявленная на уроке. Последняя графа, так называемая «активность», становится непреодолимым препятствием для объективной оценки работы данного студента: он не проявляет инициативы, не задает вопросы, не участвует в групповых обсуждениях, следовательно, преподаватель должен поставить 0 баллов в эту графу. Однако, применяя индивидуальный подход, учитывая темперамент данного студента, понимая, с какими трудностями ему приходится сталкиваться, преодолевая свои личностные поведенческие особенности, я не могу этого сделать и лишиться своего студента той высокой оценки знаний иностранного языка, которые он заслуживает и демонстрирует всякий раз при создании благоприятных для него условий.

Принимая во внимание выше представленные рекомендации по развитию осознания роли ЭИ в образовательном процессе, хочется верить в возможность создания благоприятной эмоциональной обстановки на занятиях, когда и для преподавателя, и для студентов процесс обучения станет более продуктивным и приятным, а установленный позитивный эмоциональный контакт между обучающими и обучаемыми приведет к выполнению главной задачи обучения – прочному усвоению знаний.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М. «Манн, Иванов и Фербер». 2020.
2. Персикова Т.Н. IQ versus EQ // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. 2021. С. 200-210.
3. Персикова Т.Н. IQ или EQ: что важнее при межкультурной коммуникации // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сб. материалов конференции. Москва. 2022. С. 551-557
4. <https://www.mbaknol.com/human-resource-management/introduction-to-emotional-intelligence/> Дата обращения 19.11.2022

Першина И.Г.

## ПЕРЕВОД С РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ И КОНТРОЛЯ В ГРУППАХ БАКАЛАВРИАТА ДА МИД РФ

*Аннотация.* Основываясь на собственном опыте обучения английскому языку обучающихся на различных программах в Дипломатической академии, автор приводит доводы в поддержку широкого использования перевода с русского языка и, как следствие, необходимости ввести в контрольные материалы по итогам курса задания на письменный перевод с русского.

*Ключевые слова:* перевод с русского языка; курсы Полиглот; синтаксис; лексика

Pershina I.G.

## TRANSLATION FROM RUSSIAN AS A MEANS OF TRAINING AND CONTROL IN GROUPS OF BACHELOR STUDIES AT DIPLOMATIC ACADEMY

*Abstract.* Based on her own experience of teaching English to students in various programs at Diplomatic Academy, the author argues in support of the widespread use of translation from Russian and, as a result, the need to include some assignments for written translation from Russian into the testing materials at the end of the course.

*Key words:* translation from Russian; Polyglot courses; syntax; vocabulary

В процессе обучения иностранному языку перевод с родного языка является одной из важных составляющих взаимодействия, соотносительности изучаемого и родного языков, или билингвизма (двухязычия). При этом, обучение переводу может быть как средством так и целью. Как цель обучения он входит в программу курса магистратуры в ДА и вместе с переводом с английского является одной из профессиональных компетенций в процессе овладения английским языком.

Как средство обучения и контроля перевод с русского широко применяется при изучении языка. Достаточно сказать, что все русскоязычные учебники включают задания на перевод. На ТВ был цикл программ «Полиглот», где обучение главным мировым языкам строилось почти полностью на переводе фраз, предложений с русского.

«Полиглот» - образовательная программа на телеканале «Россия – Культура», которая представляла собой интенсивный курс изучения иностранных языков (например, английского, немецкого, хинди/урду и др.) под руководством преподавателя Московского лингвистического университета, полиглота и переводчика Д.Ю.Петрова [9]. Участникам предлагалось овладеть навыками общения на иностранном языке в течение 16 занятий.

Как известно, в методике преподавания существуют два основных подхода - с опорой на родной язык и без неё. Теоретическое обоснование

изучения иностранного языка без опоры на родной было дано многими психологами и лингвистами: К. Аммером, Р.Титоне, К.Ван Парререном и другими, которое основывалось на выводах о том, что при использовании иностранного языка образуются некие языковые впечатления, следы, или колеи, «активные, продуктивные колеи» (Ф. Кайнц) [цит. по 6]. Совокупность следов, которые не являются статичными, образуют систему, составляющую языковую базу человека. Этот процесс характерен и для людей, овладевающих двумя языками в детстве, так называемых билингвов. Эти две языковые системы существуют раздельно и не связаны друг с другом [8].

Другой подход был сформулирован в советской психолингвистике, в частности, в работах Г.В. Колшанского [5], который рассматривал владение языком как некий код, т.е. совокупность всех особенностей языка. Родной язык – первичный код, изучаемый – вторичный, а процесс изучения иностранного языка – овладение вторичным кодом путем взаимодействия двух кодов («субординированное взаимодействие»). Человек формирует мысль на родном языке и ищет соответствующие элементы кода другого языка. Чем выше владение иностранным языком, тем быстрее происходит перекодирование, т.е. формирование высказывания на нём, так что иногда создаётся ощущение, что человек мыслит на иностранном языке.

Доказательства того, что мысль у обучаемых формируется на родном языке, может привести любой преподаватель, например, когда студент в процессе говорения спрашивает эквивалент слова или фразы на английском языке или делает ошибки в построении предложения, строя его по правилам синтаксиса русского языка («начались массовые протесты» - “began mass protests” или «вторую часть лета я провела в Москве» - “the second part of my summer I spent in Moscow”).

Многочисленные опросы показывают, что 96% учащихся заявили при этом, что перевод полезен, интересен, важен и необходим [цит. по 7, с. 79].

В свете изложенного думается, что перевод с русского (наряду с переводом с английского, так как это две стороны дихотомического процесса) должен использоваться как средство обучения, так и контроля. Этот принцип широко использовался в интенсивных циклах (Г.А Китайгородская, Т.Н. Игнатова), основанных на суггестопедическом методе болгарского учёного Г. Лозанова. Подобный подход сопоставления структур русского и английского языков был положен в основу при введении грамматики учебника ДА “Elementary Communication” [1; 2], где грамматическое явление даётся в мини текстах на английском и русском языках, что облегчает задачу сопоставления структур двух языков и понимания, где и как его можно употреблять, например, употребление времён в английском языке, которые трудны для понимания русскоязычных студентов, а расширенный контекст может облегчить это понимание.

Не менее важно сопоставление с русским и при изучении лексики, в частности, такого важного компонента как сочетания: существительного с прилагательным, глагола с существительным и др. Одному русскому

прилагательному могут соответствовать разные английские в разных сочетаниях, например, «твердый» - *solid fuel, firm decision, hard cover* и наоборот, - *thick fog, voice, accent* – в русском будут иметь разные прилагательные. То же относится и к глагольным сочетаниям. Особенно важны подобные коллокации в языке политики, его газетном стиле, для которого характерно употребление штампов, или клише, лексически не совпадающих в двух языках: прочный мир – *lasting peace*, бурные и продолжительные аплодисменты – *standing ovation*, неблагодарная задача – *frustrating task* и т.п. Сопоставление с русским помогает лучше понять внутреннюю идиоматику языка, понимаемую не как употребление пословиц и поговорок, а как особенности его структур, например, преимущественное употребление отрицания в главном предложении: русскому предложению «Я думаю, дождя не будет» будет соответствовать “*I don`t think it will rain*” или «Я здесь не для того, чтобы...» - “*I am not here to...*” Знание и понимание таких особенностей помогает обретению чувства нормы иностранного языка и отклонения от неё (*sense of deviation*).

Традиционные лексико-грамматические тесты включают такие задания как раскрытие скобок, заполнение пропусков и т.п. Не умаляя их важность, стоит отметить, что все они нацелены, прежде всего, на проверку знания грамматических правил. Перевод с русского, как представляется, более близок к проверке умения сформулировать высказывание на английском, что является конечной целью изучения языка. Например, «Интересно, будет ли он представлен послу» проверяется и лексическое наполнение фразы (интересно – *I wonder*, а не *it is interesting*), и употребление косвенной речи.

Уже на уровне бакалавриата нужно учить понимать смысловую разницу между такими структурами в языках, сравнивая их: «В вазе стоят цветы» и «Цветы стоят в вазе» (*There are flowers... The flowers are..*), «В комнату вошла маленькая девочка» и «Маленькая девочка вошла в комнату» (*A little girl entered.. The little girl entered...*). Это путь к правильному пониманию и переводу фраз: «В Москве открывается конференция...» и «Конференция открывается в Москве», а также важной смысловой роли артикля в английском языке. Такое сравнение русского и английского учит и более тонкому и точному пониманию и русского языка, которое не всегда присутствует у студентов.

Учитывая всё вышесказанное, представляется целесообразным сделать перевод с русского полноценным средством контроля, включив его в текущий и промежуточный контроль в группах бакалавриата как в виде отдельных предложений, так и коротких текстов. Такой вид контроля поможет лучше подготовить студентов, идущих в магистратуру, и будет способствовать преемственности в образовательном процессе между бакалавриатом и магистратурой.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Данилина А.Е., Кочеткова И.К., Першина И.Г., Шитарева М.В. Elementary Communication. Учебное пособие. Книга для начального уровня. Из-во КДУ : Москва. 2007. 395 с.
2. Данилина А.Е., Першина И.Г., Шитарева М.В. Elementary Communication: книга для начинающих. Учебное пособие. ООО «Прспект» : Москва. 2021. 320 с.
3. Гришина Л.В. Обучение переводу на занятиях по аудированию // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сб. материалов конференции. Москва. 2022. С. 172-178.
4. Исупова М.М. К вопросу о когнитивном подходе к переводу политического текста с/на английский язык // Современный ученый. 2021. № 5. С. 163-168.
5. Колшанский Г. В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. – Москва: КомКнига, 2018. 229 с.
6. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей педагогике, М.: ”Воронеж”, 2001, 447 с. (Кайнц Ф.)
7. Мочалова Т.С. Дидактический перевод на уроке иностранного языка // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Квант Медиа. Москва. 2022. С. 75-84.
8. Рубцова Б.Я. Особенности взаимодействия языков в мозге билингва // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Квант Медиа. Москва. 2022. С. 92-102.
9. Полиглот, телевизионная программа [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://poliglot16.ru/> (Дата обращения 18.12.2022)

*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”)**

***Аннотация.** Многоаспектное изучение материала на занятиях по практическому курсу английского языка с опорой на лингвострановедческий аспект рассматривается авторами на примере личного опыта создания учебного пособия «Eating in and out» и последующей работы с его материалом в студенческой аудитории переводческого факультета языкового вуза.*

***Ключевые слова:** лингвострановедческий; учебное пособие; аспекты преподавания; лингвострановедение; тематический подход*

*Rozanova I.L.  
Romanovich M.Yu.*

## **ADVANCED CULTURAL STUDIES LEARNING AT A LINGUISTIC UNIVERSITY**

**(based on working with the textbook “Eating in and out”)**

***Abstract.** The article focuses on studying special themes at university practical speaking classes. The authors present their textbook and share their experience of working with advanced English learners of the MSLU Interpreters’ Department specially focusing on the aspect of cultural awareness.*

***Key words:** Culture studies; cultural awareness; aspects of teaching; thematic; theme*

Авторы данной статьи работают в Московском Государственном Лингвистическом Университете на переводческом факультете и преподают различные аспекты практического курса английского языка студентам первого и второго курсов. В своей аудиторной работе авторы делают существенный акцент на лингвострановедческом аспекте, справедливо полагая, что просто знать правила строения языка недостаточно. Авторы постоянно напоминают студентам, что квалифицированный переводчик должен знать и страноведческие реалии, т.к. никогда не известно, с чем придется столкнуться при устном или письменном переводе.

Тема национальной кухни чревата многими подводными камнями для переводчика. Без очень точных сведений легко допустить массу неточностей и ошибок в переводе. В настоящее время авторы готовят к изданию учебное пособие “Eating in and out” (ориентировочная дата выхода – апрель-июнь 2023 года). Учебное пособие планируется как часть учебно-методического комплекса, обслуживающего дисциплину «Практический курс английского языка как второго» на младших курсах Московского Государственного Лингвистического Университета [1, 2, 3, 4, 5, 6].

Идея учебного пособия “Eating in and out” возникла как необходимость углубления и расширения темы «Досуг в Великобритании». На конференции, проходившей в прошлом году, в нашем сообщении было представлено учебное пособие “The British on Holiday”, изданное в 2022г. [5]. Однако, по мнению авторов, понимание отношения жителей страны изучаемого языка к своему свободному времени будет неполным без отдельного освещения темы национальной кухни, британской культуры еды, национальных взглядов на правильное питание, без представления специфических аутентичных блюд и их названий.

Помимо основных учебных текстов о различных видах еды в Великобритании, учебное пособие включает разработанный авторами тематический словарь лексических единиц и устойчивых выражений, а также упражнения на понимание прочитанного материала и коммуникативные задания на активное применение лексики и грамматических правил, переводные и творческие упражнения.

Следует особо отметить тот факт, что пособие получилось максимально иллюстрированным. Тематический словарь снабжен фотографиями национальных блюд типа ‘bangers and mash’, ‘black pudding’, ‘bubble and squeak’, ‘mince pies’. Необходимо особо сказать об иллюстрациях специальных сервировок и наборах блюд, например, ‘cream tea’ или ‘Christmas dinner’. Без этих иллюстраций, причем цветных, картина понимания темы студентами будет неполной. Лучше один раз увидеть, чем множество раз читать описания. Кроме того, иллюстрации позволяют преподавателям давать студентам дополнительные задания типа описания картинок, что, подчас, даже в языковом вузе является далеко нетривиальной задачей для студентов. Здесь есть также простор для творческих заданий типа

«напишите или расскажите, как бы вы готовили блюдо, изображенное на фотографии».

Творческий подход стал ключевым фактором при разработке комплекса упражнений, нацеленных на понимание содержания основных текстов и темы в целом. Здесь не только упражнения в виде ответов на готовые вопросы, но и, например, такие задания как описать рецепт приготовления того или иного блюда, дать развернутую дефиницию, обсудить вкусовые предпочтения, и подискутировать на эту тему, поделиться собственным кулинарным опытом и т.д.

Тематический словарь разработан для удобства студентов в алфавитном порядке. Дефиниции - подробные, дающие развернутое описание и способствующие полному пониманию лингвострановедческих реалий. Авторы также разработали комплекс упражнений, нацеленных на запоминание и понимание специфической лексики.

Отдельно следует остановиться на комплексе грамматических упражнений. Авторы заостряют внимание студентов на грамматических темах, связанных с едой: артиклях с вещественными существительными, со словами 'breakfast', 'lunch', 'dinner' и т.п.; с существительными в обобщенных значениях. Кроме того, авторы разработали ряд упражнений на Conditionals. На первый взгляд, эта тема с едой мало связана, но опыт показывает, что студенты традиционно затрудняются с передачей в устной и письменной речи нереальных и проблематичных действий, поэтому авторы активизируют данную грамматическую тему на базе изучаемого лексического материала.

Особо хочется выделить ту часть работы авторов, которая связана с разработкой упражнений по фразовым глаголам 'eat', 'drink', 'fry', 'buy', 'sell', 'serve', 'cook', 'feed'. Эти глаголы непосредственно связаны с темой «Еда» в том или ином варианте их использования и, с точки зрения авторов, нуждаются в углубленной проработке, так как в такой концентрации перечисленные глаголы могут студентам уже и не встретиться на дальнейших этапах обучения.

Теперь проанализируем, как данное пособие может быть использовано непосредственно в аудитории. Студенты вначале знакомятся с текстами общего характера и соответствующей лексикой, выполняя домашнее задание. Беседа по содержанию текстов проходит на аудиторных занятиях с использованием ключевых словосочетаний, обязательных для употребления во время опросно-ответной работы. Студенты подтверждают или опровергают информацию, представленную в текстах. Таким образом, данный раздел работы с пособием развивает навыки подготовленной речи.

Задания следующей части пособия направлены на развитие навыков как подготовленной, так и неподготовленной речи. Это разнообразные диалоги на темы заказа еды в кафе или ресторане, обсуждение заказанных блюд клиентами; диалог капризного клиента и официанта; диалог между хозяином/хозяйкой дома, принимающими гостей, и его/ее друзьями, а также реакция гостей на блюда, которые они пробуют. Диалоги состояются с

опорой на полезные фразы и клише, относящиеся к изучаемой тематике. Также в пособие вошли несколько аутентичных меню, которые способствуют созданию реальной атмосферы пребывания в стране изучаемого языка.

Лексика, используемая для этой цели, находит свое место в специально отведенном справочном разделе и, не имея перевода, также служит своего рода тренировочным лексическим упражнением на расширение словарного запаса. В этот лексический раздел включены названия основных продуктов питания и ингредиентов, таких как: овощи, фрукты и ягоды, мясо, рыба, бакалея, молочные продукты, специи, приправы и т.д. Также в этот справочный раздел включены названия кухонной утвари, посуды, разнообразных кухонных принадлежностей, а также различные способы приготовления пищи/еды и слова 'food', 'meals', 'courses'. Студенты, как правило, увлеченно выполняют задания по данной тематике, поэтому нет необходимости повышать их мотивацию и специально заинтересовывать их.

В пособии также нашла отражение тема приготовления блюд и их рецепты. Для этого авторы подобрали ряд интернет-сайтов и влогов, которые ведут популярные видеоблогеры или шеф-повара, на которых они, в том числе, делятся своими впечатлениями от еды, которую они заказали/приготовили или попробовали. Есть также ссылки на сезонные блюда, связанные с разными национальными праздниками, в том числе и английскими. Задания этого раздела включают создание собственного блога или подготовку презентации на тему приготовления того или иного блюда.

Раздел английских блюд и их названий вызывает у студентов неподдельный интерес и, так как пособие в первую очередь направлено на студентов-переводчиков, включает варианты перевода этих блюд на русский язык. Здесь важно отметить, что отрывки произведений художественной литературы, в которых описываются различные блюда и способы их приготовления, порой, оказываются очень трудными для качественного перевода с английского языка на русский. Таким образом, пособие может служить серьезным подспорьем для выполнения этой задачи.

Тема пособия "Eating in and out" была бы раскрыта неполностью, если бы в издание не был бы включен раздел «Полезное питание и здоровая еда». Основываясь на нескольких небольших текстах на эту тему, студенты имеют возможность вести беседу о полезных или диетических продуктах, о своих собственных предпочтениях в соблюдении режима питания и своем собственном опыте выбора еды.

Обобщая сказанное выше, отметим, что в данном учебном пособии, предназначенном для языкового вуза, авторами детально проработан еще один важный тематический аспект, который позволяет обеспечить углубленное изучение языка с опорой на страноведческую тематику и в комплексе с изучением культуры и традиций Великобритании.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Фролова Г.М., Стрелкова Г.В. и др. «Учебник английского языка для первого курса языкового вуза». - М.: ИЛБИ, 2003.
2. Розанова И.Л., Романович М.Ю. «Housing in Britain: Broaden your Outlook: уч/п. для ст-тов I-II курсов ПФ». - 2-е изд., испр., - М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2022.
3. Розанова И.Л., Романович М.Ю. «London: In Print and Online: учебное пособие для студентов I-II курсов переводческого факультета». - 3-е изд., испр., - М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2022.
4. Розанова И.Л., Романович М.Ю. «The Climate and Weather of the British Isles: учебное пособие для студентов I-II курсов переводческого факультета». - 2-е изд., испр., - М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2022.
5. Розанова И.Л., Романович М.Ю. «The British on Holiday: учебное пособие по английскому языку для студентов I-II курсов переводческого факультета». - М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2022.
6. Просунцова Н.П., Розанова И.Л., Чикина К.В. «Методические рекомендации по работе с кинофильмами (видеофильмами) «Достопримечательности Лондона» и «Как важно быть серьезным». - 2-е изд., испр., - М.: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2018.

*Рубцова Б.Я.*

## **ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА ИСПОЛНИТЕЛЬНУЮ ФУНКЦИЮ МОЗГА ДЕТЕЙ**

***Аннотация:** Существуют противоречивые данные о влиянии билингвизма на исполнительную функцию детского мозга. Некоторые исследования доказывают положительное влияние билингвизма на развитие когнитивных функций мозга, другие же, напротив, не выявили никаких различий между моно и билингвами. Таким образом, целью данной работы является определение влияния билингвизма на когнитивное развитие детей. Согласно данным проведенных исследований удалось установить положительное влияние билингвизма на исполнительную функцию мозга ребенка. При этом положительный эффект зависит от ряда факторов: уровня билингвизма и лингвосоциального аспекта.*

***Ключевые слова:** билингвизм, монолингвизм, исполнительная функция, избирательное внимание, ингибиторный контроль, лингвосоциальный аспект*

*Rubtsova B.Ja.*

## **INFLUENCE OF BILINGUALISM ON EXECUTIVE FUNCTION OF CHILDREN'S BRAIN**

***Abstract:** There are contradictory data on the influence of bilingualism on the executive function of the child's brain. Some studies prove the positive effect of bilingualism on the development of cognitive functions of the brain, while others, on the contrary, have not revealed any differences between mono and bilinguals. Thus, the purpose of this work is to determine the influence of bilingualism on the cognitive development of children. According to the data of the conducted studies, it was possible to establish a positive effect of bilingualism on the executive function of the child's brain. At the same time, the positive effect depends on a number of factors: the level of bilingualism and the linguosocial aspect.*

***Keywords:** bilingualism; monolingualism; executive function; selective attention; inhibitory control; linguosocial aspect*

Сегодня в России все большую популярность приобретает идея билингвизма. Родители с рождения пытаются научить своих детей разговаривать на двух языках, однако на протяжении долгого времени оставался открытым вопрос о том, является ли билингвизм преимуществом или недостатком. Следовательно, **актуальность** данной работы обусловлена возрастающей обеспокоенностью родителей о последствиях билингвизма для детей. Соответственно, **целью** данной работы является определение влияния билингвизма на когнитивное развитие детей. Для достижения поставленной цели необходимо выполнить следующие **задачи**:

- 1) определить влияние двуязычия на исполнительную функцию мозга детей;
- 2) определить факторы билингвизма, влияющие на формирование различий в исполнительной функции мозга.

Не подлежит сомнению всё положительное, что несёт с собой владение двумя языками. Однако детское речевое и когнитивное развитие, протекающее в условиях двуязычной среды, двуязычного обучения или воспитания, вызывает у ученых множество вопросов, находящихся, прежде всего, в русле взаимосвязи двуязычия и мышления, такие как: не оказывает ли овладение вторым языком какое-либо негативное или затормаживающее воздействие на развитие первого языка [2]; не приводит ли билингвизм к тому, что в итоге не происходит полноценного развития не только второго, но и первого языка; не сказывается ли усвоение двух языковых систем на общее умственное развитие ребенка, при котором билингв уступает по развитию монолингвальному сверстнику.

Впервые вопрос о влиянии билингвизма на интеллектуальное развитие ребенка был поставлен представителем школы ассоциативной психологии И. Эпштейном (1915). Он считал, что знание одного языка мешает изучению последующих, так как множественные пересекающиеся словесные ассоциации, существующие у двуязычного индивида, интерферируют друг с другом, особенно в области «выражения», то есть в речи и письме. Таким образом, как считает И. Эпштейн, двуязычие представляет собой препятствие для формирования идей и их передачи. [1]

Все исследования, которые проводились в XX веке, показали, что дети-билингвы имели проблемы с обучением в школе. Официальным заключением для таких детей было: «билингвизм приводит к задержке развития детей» или «билингвизм вводит детей в заблуждение». Однако эти исследования не могли отражать действительность, так как они были плохо организованы и плохо контролируемы. Первые адекватные исследования были проведены в 1962 г. Элизабет Пил и Уоллесом Э. Ламбертом.[4] Данное исследование было проведено в Монреале с участием франко-английских билингвов и французских монолингвов. Они хотели доказать, что билингвизм не наносит вред детям, а напротив, что в невербальных заданиях дети-билингвы показывают такие же результаты как и дети-монолингвы. Однако результаты исследования доказали, что дети, владеющие двумя или несколькими языками, лучше справлялись с вербальными и невербальными

заданиями. Таким образом, это исследование стало первым, которое показало положительное влияние билингвизма на мозг детей.

На сегодняшний день существует огромное количество исследований, подтверждающих превосходство детей-билингвов в заданиях на определение исполнительской функции (executive function) - это система высокоуровневых процессов, позволяющая планировать текущие действия в соответствии с общей целью, изменять реакцию в зависимости от контекста, избирательно уделять внимание нужным стимулам. [5] То есть, считается, что билингвы имеют преимущества в работе исполнительской функции, так как в их мозге сосуществуют несколько языковых систем и им постоянно нужно выбирать ту языковую систему, которая необходима в данной ситуации. В то же время, другие исследования показывают, что преимущества билингвов в исполнительской функции обусловлены такими факторами как: социоэкономические различия, уровень интеллекта и культуры. Следует отметить одно примечательное исследование, проведенное Джоном Антони Дунабейттией, Мануэлем Каррейрасом, Маргарет Гиллон Доуэнс и Алехандро Пересом. [6] Они сравнили ингибиторный контроль (одна из основных исполнительских функций - включает способность контролировать свое внимание, поведение, мысли или эмоции, чтобы преодолеть сильную внутреннюю интенцию или проигнорировать внешний стимул и вместо этого совершить более уместное или необходимое действие) 252 испанских монолингвов и столько же баскско-испанских двуязычных детей. Монолингвов выбрали из провинций, где испанский был единственным языком общения, а билингвов взяли из Страны Басков, где два официальных языка: испанский и баскский. Дети из двух контрольных групп имели одинаковый возраст, академические навыки и интеллект. Им был представлен тест Струпа, в котором они должны были игнорировать ненужную информацию. В данном эксперименте не было выявлено различий между контрольными группами, так как билингвы росли в среде, где оба языка были частью повседневной жизни (языковое погружение). Считается, что у билингвов, свободно владеющих двумя языками, сильная связь между языками и высокая степень автоматизации лингвистических знаний в известных ему языках. Соответственно, переключение между языками не требует когнитивных усилий или контроля и, таким образом, не имеет экспериментальных результатов. Можно предположить, что отдаленность языков (языковая дистанция) может оказать влияние на появление когнитивных преимуществ у билингвов [3], однако результаты исследований показывают, что языковая дистанция не является существенным фактором, влияющим на появление когнитивных преимуществ в исполнительской функции мозга. Этот факт был подтвержден в исследованиях, проводимых Э.Белосток и коллегами. [7; 8; 9]

Несмотря на наличие огромного количества экспериментов, направленных на изучение когнитивного эффекта билингвизма, до конца еще не понятно какие факторы билингвизма формируют различия в исполнительской функции мозга.

Недавнее исследование, проведенное в Нидерландах, попыталось пролить свет на данную проблему. [10] В данном исследовании участвовали 3 группы билингов в возрасте 6-7 лет и одна контрольная группа монолингов. Дети в четырех группах имели одинаковый возраст, интеллект, уровень образования родителей и пол. Различия заключались не только в позиции билингв-монолингв, но и региональный язык-язык мигранта. Стоит уточнить, почему уделяется внимание второму различию: овладение языком мигранта происходит в основном внутри семьи, в то время как, на региональном языке могут говорить за пределами семьи ребенка. Помимо голландского языка дети-регионалы владели фризским или лимбургским языками. Эти два языка как и голландский принадлежат к западногерманским языкам и имеют ряд общих лингвистических черт, однако социолингвистическая ситуация использования двух языков различна. Так, фризский язык является официальным языком, наряду с голландским, в провинции Фрисландия, что находится на севере Нидерландов. Согласно части 3 Европейской хартии региональных языков, фризский был признан региональным языком в 1998 г., это значит, что правительство обязуется продвигать фризский язык в школах, администрации и СМИ. Лимбургский язык, на котором говорят на юге Нидерландов, не является официальным региональным языком, т.е. правительство не обязано предпринимать действия, направленные на его продвижение: изучение в школах, использование на радио и телевидении. Третья группа билингов включала в себя детей польских мигрантов, которые прибыли в Нидерланды после вступления Польши в ЕС (2004 г.).

В данном исследовании тестировались внимание и рабочая память. Все инструкции давались на голландском языке. Задания на внимание тестировали способность фильтровать информацию, т.е. концентрироваться на необходимой в данный момент информации и подавлять ненужную (избирательное внимание). Детям было представлено визуальное задание “Sky search”, в котором детям нужно было найти пары звездных кораблей на листе бумаги формата А3. На листе находилось 20 пар одинаковых кораблей и 108 разных, испытуемым нужно было как можно быстрее найти все 20 одинаковых пар кораблей. Далее высчитывалось время, затраченное на поиск одной пары одинаковых кораблей (общее время делилось на количество найденных пар). Чем меньше времени было затрачено на поиск одинаковых пар, тем лучше результат. Рабочая память тестировалась с помощью вербальных и зрительно-пространственных заданий. Одно из заданий называлось “Digit Span”. Участникам предлагалось прослушать цифры, а затем повторить их в обратном порядке. Другое задание было “Dot Matrix task”, испытуемым показывались последовательно голубые точки на экране размером 4\*4, после исчезновения последней точки детям нужно было восстановить последовательность в обратном порядке. Результаты исследования показали, что билингвы превосходят монолингов в заданиях на избирательное внимание, а с заданиями на рабочую память билингвы и монолингвы справились одинаково. Таким образом, можно сделать вывод,

что двуязычные дети лучше справляются с заданиями на исполнительную функцию. Эллиен Белосток объясняет это тем, что у билингва постоянно активны два языка и постоянно возникает необходимость выбора нужного языка следовательно, исполнительная функция мозга все время активна для того чтобы помочь в нужное время выбрать нужный язык. [8] Именно эта функция «избирательности» является основой всех когнитивных заданий, в которых преуспевают билингвы. Так же следует принимать во внимание т.н. «уровень билингвизма» и социолингвистический аспект. Дети-регионалы лучше справились с заданием на внимание, чем дети-мигранты, это связано с уровнем владения и использования языка в повседневной жизни: чем больше, тем лучше.

### Выводы

Проанализировав данные проведенных экспериментов можно сделать выводы:

- 1) билингвизм не оказывает негативного влияния на исполнительную функцию мозга;
- 2) дети-билингвы опережают монолингвальных сверстников в заданиях на избирательное внимание;
- 3) на развитие исполнительной функции мозга влияет как уровень билингвизма, так и лингвосоциальный аспект.

Однако, несмотря на наличие огромного количества экспериментальных данных о положительном влиянии билингвизма на развитие когнитивных способностей детей, остается открытым вопрос: чем все-таки отличается билингвальный мозг от монолингвального. Ученые используют современное оборудование и проводят ряд исследований чтобы найти ответы на вопросы: почему, как и какие последствия изменений в билингвальном мозге. На эти вопросы пока нет адекватных ответов, но ученые знают, в каком направлении следует двигаться.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Двуязычие и взаимовлияние языков / Отв. ред. М.М. Михайлов. Чебоксары: Изд-во ЧГУ, 1990. 107 с.
2. Мочалова Т.С. Билингвизм и интерференция // Психолого-педагогические и лингво-культурологические парадигмы современности. Сб. материалов конференции. Рязань. 2023. С. 30-32.
3. Рубцова Б.Я. Особенности взаимодействия языков в мозге билингва // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Квант Медиа. Москва. 2022. С. 92-102.
4. Peal, Elizabeth, & Lambert, Wallace E. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*, 76 (27, Whole No. 546).
5. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Исполнительные\\_функции](https://ru.wikipedia.org/wiki/Исполнительные_функции) (дата обращения 10.12.2022)
6. Duñabeitia, J. A., Hernández, J. A., Antón, E., Macizo, P., Estévez, A., Fuentes, L. J., et al. (2015). The inhibitory advantage in bilingual children revisited: myth or reality? *Exp. Psychol.* 61, 234–251.
7. Bialystok, E. (1999). Cognitive complexity and attentional control in the bilingual mind. *Child Dev.* 70, 636–644

8. Bialystok, E., and Martin, M. M. (2004). Attention and inhibition in bilingual children: evidence from the dimensional change card sort task. *Dev. Sci.* 7, 325–339

9. Bialystok, E., Martin, M. M., and Viswanathan, M. (2005). Bilingualism across the lifespan: the rise and fall of inhibitory control. *Int. J. Biling.* 9, 103–119.

10. Elma Blom, Tessel Boerma, Evelyn Bosma, L. Cornips, Emma Everaert. Cognitive Advantages of Bilingual Children in Different Sociolinguistic Contexts. *Frontiers in Psychology* 2017 Apr 21

*Рыблова А.Н.*

## **КОМПЛЕКС МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В МНОГОНАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

*Аннотация.* В статье представлен лингводидактический цикл практических занятий, предусмотренных для обучения иностранным языкам представителей разных стран. Автор поэтапно раскрывает специфику реализации комплекса разнообразных методов, применяемых в иноязычном образовательном процессе на каждом занятии предлагаемого цикла с учетом многонациональной образовательной среды российского университета.

*Ключевые слова:* комплекс методов; обучение иностранным языкам; многонациональная образовательная среда

*Ryblova A.N.*

## **METHODS COMPLEX OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE MULTINATIONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF RUSSIAN UNIVERSITY**

*Abstract.* The article presents a linguodidactic cycle of practical lessons provided for teaching foreign languages to representatives of different countries. The author gradually reveals specifics of implementation of a complex of various methods used in foreign language educational process at each lesson of the proposed cycle, taking into account multinational educational environment of Russian university.

*Keywords:* methods complex; foreign languages training; multinational educational environment

Актуальной проблемой обучения иностранным языкам в российском университете является выбор преподавателем методов обучения, установление логической взаимосвязи между ними на разных уровнях переработки иноязычной информации. Кроме того, выбор того или иного метода зависит от контингента студентов, обучающихся иностранным языкам. Речь идет о том, что в одной группе могут обучаться представители разных стран, создавая тем самым, многонациональную образовательную среду (обучающую, развивающую, воспитывающую), в которой функционируют разные представления о культуре речевого и неречевого поведения и общения, ценностных ориентациях, которые нередко проявляются во время аудиторных занятий и во внеаудиторное время [4]. В таких условиях целью преподавателя российского университета является создание психологически комфортной и безопасной образовательной среды для представителя каждой из этих культур. Некоторые из коллег спрашивают: каким образом можно реализовать

такую среду? Отвечаю, что возможно, если проектировать и варьировать в иноязычном образовательном процессе аудиторных занятий и во внеаудиторное время совокупность разнообразных методов обучения, алгоритм применения которых моделирует реальные жизненные ситуации толерантного речевого и неречевого поведения и взаимодействия, позитивного и корректного обсуждения различных проблем, конфликтов и др. в многонациональном государстве.

Для успешного функционирования многонациональной образовательной среды университета предлагаем использовать разработанный нами *комплекс методов* [3], смоделированный посредством рационального отбора и оптимального сочетания их на каждом из четырех занятий, входящих в лингводидактический цикл, для реализации иноязычного образовательного процесса в рамках освоения одной из тем, предусмотренных в рабочей программе той или иной дисциплины, а именно:

– для первого занятия, на котором осуществляется *введение и первичное закрепление* новой иноязычной информации и лексико-грамматического материала, мы рекомендуем *метод проблемной постановки и решения задач*;

– для второго занятия, на котором осуществляется *закрепление и первичная активизация* изученной на первом занятии иноязычной информации, мы рекомендуем *интерактивные* методы (дискуссия, диспут, дебаты и др.);

– для третьего занятия, на котором осуществляется *актуализация и применение* изучаемой иноязычной информации, мы рекомендуем *метод ролевой / деловой игры* для студентов, достигших поисково-исследовательского уровня владения иностранным языком и *исследовательские методы* (анализ / синтез, сравнение, классификация, моделирование и др.) для студентов, достигших исследовательско-проектировочного уровня владения иностранным языком;

– для четвертого занятия, на котором осуществляется контроль и оценивание изученной иноязычной информации, мы рекомендуем *методы программированного контроля и оценивания* знаний и умений (контролирующие компьютерные программы, предусматривающие тестирование с автоматической обработкой данных и выставлением оценок).

Остановимся кратко на алгоритме использования каждого из перечисленных методов обучения иностранным языкам.

*Метод проблемной постановки и решения задач* базируется на организации проблемных ситуаций и их разрешении в процессе совместной деятельности обучающихся иностранным языкам в аудиторное время и во время самостоятельной работы. Решение проблем, представленных им в виде познавательных задач, вопросов, заданий, упражнений и т.п., требует от них достаточно высокого уровня активности, сформированных когнитивных и интеллектуальных умений, умственных действий и мыслительных операций для осуществления познавательной деятельности, успешность которой определяется правильностью выбранных способов управления ею.

Наш многолетний опыт педагогической деятельности подтверждает эффективность ряда этапов, предложенных исследователями проблемного обучения, а именно: создание проблемной ситуации; изучение противоречий и формулировку проблемы; принятие проблемы, ее анализ, определение направления поиска недостающих знаний, выдвижение рабочих гипотез ее решения; доказательство или опровержение выдвинутых гипотез посредством воспроизведения и актуализации знаний и умений на основе полученной новой информации и приобретенных способов познавательной деятельности; выбор и формулировку окончательного решения, его всестороннюю оценку, включение усвоенного метода решения проблемных ситуаций в тот опыт творческой деятельности, который накоплен ранее [1; 2].

В процессе аудиторной работы на *репродуктивно-поисковом* уровне иноязычного образовательного процесса преподаватель сам создает проблемные ситуации и демонстрирует образец их разрешения. В ходе познавательной деятельности он постепенно усложняет проблемные познавательные задачи-задания для того, чтобы соответственно возрастала роль субъектов обучения иностранным языкам в их решении. На *поисково-исследовательском* уровне проблемы, созданные преподавателем, обучающиеся разрешают самостоятельно. На *исследовательско-проектировочном* уровне обучающиеся сами, и формулируют проблемы, и выдвигают гипотезы их решения. Следует только отметить, что создавать проблемные ситуации необходимо, исходя из целей того или иного аудиторного занятия и организации самостоятельной работы и решать их в условиях, максимально приближенных к предстоящей профессиональной деятельности. Применение этого метода в иноязычном образовательном процессе будет содействовать формированию умений научно-исследовательской деятельности [3].

Решение проблем при обучении иностранным языкам осуществляется намного быстрее и более эффективно, если преподаватель увеличит объем применения *интерактивных методов*, таких как дискуссия / диспут, дебаты, драматизация, ролевая / деловая игра и др. Эти методы создают условия для свободного межкультурного общения в многонациональной образовательной среде в процессе мало-группового выполнения заданий по решению проблемы. Дискуссия, диспут, дебаты и др. позволяют обучающимся высказать свои мнения, сопоставить их с мнениями других, дискутировать, принимать совместные решения. Все это значительно активизирует их иноязычную познавательную и интеллектуальную деятельность, что представляется нам самым важным для формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов в российском университете. Кроме того, в процессе речевого взаимодействия с сокурсниками–представителями разных стран происходит более глубокое усвоение иноязычной информации, формируются умения и навыки, связанные с применением знаний и умений. Не следует забывать также, что правильно организованная дискуссия – это еще и возможность для обучающегося поиска себя, своего места в общей учебной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности. Применение

методов дискуссии, диспута, дебатов при обучении иностранным языкам будет содействовать формированию профессиональных умений консультативно-коммуникативной деятельности будущих специалистов разных профилей подготовки.

*Методы разыгрывания ролей (драматизация, ролевая / деловая игра)* мы рассматриваем как способы моделирования и имитации ситуаций межкультурного взаимодействия на иностранном языке, включающие подготовку к игре, постановку общих и частных целей, а также выработку алгоритма их поэтапного достижения; определение сценария игры, распределение ролей и правил поведения игроков; выбор критериев и средств диагностики уровня достижения иноязычных результатов. Преподаватель может организовать игру-соревнование, если смоделирует какую-либо конфликтную ситуацию, а несколько групп обучающихся-представителей разных стран попытаются найти разные способы ее разрешения с выбором и награждением наилучших вариантов. В условиях обучения иностранным языкам в многонациональной образовательной среде российского университета такими могут быть умения выбора стратегии и тактики:

– *иноязычной речевой деятельности*, реализуемой в рамках диалога и / или полилога в устной или письменной форме с использованием принятых в международном сообществе этикетных формул речевого общения: 1) говорения и письма: установление и поддержание контактов (формальное или неформальное приветствие, обращение, прощание и др.); описание и объяснение проблемных ситуаций, способов их разрешения (утверждение / отрицание, аргументация, высказывание точки зрения / мнения, согласие или отказ в общении и др.); постановка вопросов, ответы на них и др.; 2) аудирования и чтения: восприятие на слух или со зрительной опорой, осмысление, обобщение, анализ услышанной или прочитанной иноязычной информации, синтез в виде высказывания, обсуждения и др.;

– *межкультурного взаимодействия* (невербальных компонентов коммуникации (установление зрительного контакта, мимика, жесты, движения тела, поза и осанка, дистанция и др.); интерактивных техник межличностного общения с учетом особенностей культуры страны изучаемого языка; условий и ситуаций установления взаимопонимания, позитивных межкультурных взаимоотношений; норм этикета и этики межкультурного взаимодействия и др.

Иноязычная ролевая / деловая игра, драматизация, организованные таким образом, предоставляют лингводидактические возможности для интеграции вербальных и невербальных умений и автоматизации речевых умений, позволяют студентам полностью раскрыться и с легкостью высказывать свои мнения и точки зрения, отличные друг от друга. Работодатели подтверждают, что существует взаимосвязь между количеством качественно организованных в иноязычном образовательном процессе игр и способностью выпускников российских университетов легко ориентироваться в реальных профессиональных ситуациях с участием представителей разных стран.

*Исследовательские методы* рассматриваются нами как совокупность познавательных и умственных действий, мыслительных операций, применяемых для организации, реализации иноязычной исследовательской деятельности обучающихся и презентации ее результатов в письменной и устной форме. Целью такой деятельности является разработка нового интеллектуального результата на иностранном языке и представление его, к примеру, в виде курсовой и дипломной работы, статьи и тезисов доклада, обучающей и контролирующей программ для компьютера, баз данных и др. Иноязычный образовательный процесс с применением исследовательских методов учит студентов анализировать идеи, теории; сравнивать и обобщать различные концепции; классифицировать виды методов, средств, техник, синтезировать уникальную иноязычную информацию; моделировать структуры систем, алгоритмы технологий и др.

Наш многолетний опыт научной деятельности подтверждает, что применение методов научного познания в иноязычном образовательном процессе способствует развитию интеллектуальных способностей обучающихся, так как уровень подготовки определяется не объемом знаний, а умением самостоятельно мыслить и оригинально синтезировать профессионально значимую иноязычную информацию в профессионально заданных ситуациях в соответствии с профессиональными потребностями и целями [3].

Среди методов контроля и оценивания иноязычных образовательных результатов рекомендуем, прежде всего, использовать метод *программированного контроля и оценивания с помощью компьютера*. Его элементы используются для диагностики уровня восприятия и усвоения теоретического материала, готовности к практическим занятиям, при контроле домашних заданий, проведении тестирования, зачетов, экзаменов и др. Этапы работы с компьютером включают: выдачу иноязычной информации; постановку вопросов-задач; анализ ошибок, допущенных каждым обучающимся; выдачу наводящих вопросов; организацию контроля и самоконтроля внутри программы; выбор пути и темпа продвижения студента по программе в зависимости от степени его готовности к изучению следующей темы; выдача преподавателю информации о работе каждого студента и группы в целом, о необходимости проработки программы с целью ее последующей коррекции. Таким образом, использование компьютера создает активную среду для каждого обучающегося иностранным языкам и позволяет быстро и объективно самооценить уровень иноязычной подготовки.

В заключение следует отметить, что представленный нами цикл занятий с применением описанного комплекса методов обучения иностранному языку в многонациональной образовательной среде российского университета прошел успешную апробацию и в дистанционном формате в 2020-2022 гг., подтвердив свою эффективность при подготовке бакалавров и магистров по направлению «Лингвистика». Успех достигался благодаря еженедельной тьюторской поддержке преподавателем внутригрупповой и межгрупповой самостоятельной работы студентов во внеаудиторное время.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Вяткин Л.Г. Самостоятельность учащихся на уроках русского языка. Саратов: Издательство Саратовского университета, 1993. 132с.
2. Махмутов М.И., Методы проблемно-развивающего обучения: методические рекомендации. М.: Издательство АПН СССР, 1983. 64с.
3. Рыблова А.Н. Самостоятельность студентов в профессионально ориентированном обучении иностранным языкам: методические рекомендации. Саратов: Издательский центр СГСЭУ, 2002. 72с.
4. Рыблова А.Н., Фокеева Ю.А. Региональная поликультурная образовательная среда формирования культуры профессионального общения будущего переводчика: проблемы, перспективы, опыт // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 10. С. 37–40.

Салкина М.С.

### ДЕБАТЫ КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ

*Аннотация.* В статье рассматривается специфика дебатов как интерактивной технологии обучения французскому языку, формирующей профессионально значимые умения и навыки у студентов-международников. Важная роль дебатов как в политических кругах, так и в экспертном сообществе позволяет автору настаивать на необходимости их широкого внедрения в языковое университетское образование.

*Ключевые слова:* дебаты; интерактивная технология; международные отношения; устная деловая коммуникация; французский язык

M.S. Salkina,

### DEBATE AS AN INTERACTIVE TECHNOLOGY OF TEACHING FRENCH TO INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS

*Abstract.* The present article examines the main features of debate as an interactive technology of French language teaching that develops important professional skills in International Relations students. The significant place debate holds in both politics and the academic field enables the author to make a case for introducing debate into university foreign language courses.

*Key words:* debate, interactive technology; international relations; French; verbal professional communication

*Цель* настоящей статьи заключается в исследовании специфических черт дебатов, представляющих особую интерактивную технологию обучения иностранному языку. Под технологией в данном случае понимается стандартизированный циклический процесс, направленный на переработку профессионально значимого иноязычного содержания, предусмотренного учебными программами, и осуществляемый субъектами иноязычного

образовательного процесса для достижения профессионально заданных целей с помощью комплекса методов, организационных форм и средств обучения в профессионально значимых ситуациях [7].

Для достижения вышеуказанной цели мы обратились к таким *методам* исследования как классификация (для разграничения существующих форматов проведения дебатов), анализ (что позволяет выявить специфику каждого формата) и синтез (для обобщения рассмотренного материала).

*Теоретико-методологической основой* настоящего исследования выступают работы, посвящённые дебатам и аргументации А. Николса, С.В. Крючковой С.Е., Л.Г. Чапаевой, Л.А. Турик, О.Р. Жерновой, Т.В. Светенко, К. Бредемайера.

Очевидно, что данная технология способствует развитию целого набора личных и профессиональных качеств специалиста-международника, благоприятствующих эффективной деловой коммуникации в международной среде, требующей выстраивания диалога, но при этом отличающейся высокой степенью конкуренции. Кроме того, участие в дебатах на иностранном языке стимулирует познавательную деятельность обучающегося, поскольку такие практики требуют опоры на богатый и, что имеет принципиальную важность, актуальный фактологический материал, а также владения широким набором языковых средств, значительно выходящим за рамки любой университетской программы.

Вторая причина, по которой дебаты видятся необходимым инструментом формирования речевых умений и навыков в системе образования РФ, обусловлена особенностями французской системы образования.

Как известно, во Франции существуют две параллельные системы: университеты (*universités*), куда записываются после сдачи экзаменов на степень бакалавра без каких-либо вступительных испытаний, и *grandes écoles*, представляющие крайне селективную систему, проводящую жёсткий отбор - сначала на этапе обязательных подготовительных классов (*CPGE*), принимающих на основании пакета документов, а затем – на собственных вступительных экзаменах, которые проводятся в два этапа (письменный – *admissibilité* и устный – *admission*). При этом в системе *CPGE - grandes écoles* повышенное внимание уделяется логике и риторике, что подразумевает ведение дискуссий и дебатов, умение строить аргументацию и проводить синтез обсуждаемой проблематики. Подавляющее большинство французских политиков и чиновников оканчивают как минимум одну *grande école*. То же можно сказать о многих представителях французского экспертного сообщества международных, в частности, Тьерри де Монбриаль (основатель Французского института международных отношений IFRI, который ежегодно проводит экспертные дебаты), Жиль Кепель (крупный специалист по политическому исламу), Эмерик Шопрад (профессор геополитики и бывший депутат Европарламента) и т.п.

Кроме того, и за пределами *grandes écoles* французская система образования отводит важное место техникам аргументации уже на этапе среднего образования.

Это означает, что, в среднем, французский специалист-международник отличается более высоким уровнем подготовки к дискуссии и к дебатам в деловой среде, нежели выпускник российского университета, где нет ни настолько строгого отбора (процедуры, принятые в российском образовании, уступают в сложности многоступенчатому набору в *grandes écoles*), ни того же внимания к логике и риторике. Это ставит стороны коммуникативного процесса в заведомо неравное положение, как с профессиональной, так и с репутационной точки зрения.

Также студенту-международнику важно в полной мере сознавать двойственность международных отношений как сферы деятельности: с одной стороны, данная область нацелена на установление диалога, с другой же – это конкурентная среда, взаимодействие, которое часто принимает форму игры с нулевой суммой, то есть, победа одного из участников оборачивается поражением другого, в том числе и на уровне дискуссии. Поэтому не последнюю роль в этой ситуации играет умение выгодно преподнести свою точку зрения.

В интересах наиболее полного анализа обратимся к определению *дебатов*: это обмен мнениями, нацеленный на убеждение, то есть, на принятие противной стороной или наблюдающей третьей стороной выдвигаемой точки зрения или предлагаемого решения [2]. Данную практику не следует отождествлять с *дискуссией* (что нередко происходит в бытовом общении), поскольку под *дискуссией*, в строгом смысле, подразумевается обмен мнениями с целью поиска истины и выработки правильного или, по крайней мере, приемлемого решения проблемы, что, очевидно, снижает конфликтность.

Однако нельзя не отметить, что эти риторические практики нечасто встречаются в чистой форме [2], поскольку в дискуссии каждая из сторон может считать себя уже нашедшей истину и, соответственно, видеть наилучшим решением своё, а в дебатах стремление выйти победителем нередко связано с представлением о том, что правильно.

В русле интерактивного обучения иностранному языку дебаты следует понимать как специально организованные игры, направленные на формирование профессиональных умений и навыков за счёт структурированного обмена мнениями.

Использование данной интерактивной технологии преследует конечную цель сформировать умения и навыки устной деловой коммуникации, которые бы позволили специалисту представлять российское государство или же российское экспертное сообщество в международной среде.

Из данной цели вытекает ряд взаимосвязанных задач.

1. *Актуализация теоретического материала профессиональной сферы студентов, изученного на родном языке, поскольку владение теорией не гарантирует её успешного применения в ходе беседы на иностранном языке.* Например, студент может без труда ссылаться на работы конструктивистов, участвуя в дебатах на родном языке, но при этом может столкнуться с трудностями в ходе дебатов на иностранном, не зная, как правильно

произносится имя автора, как переводятся на изучаемый иностранный язык названия его работ или же как звучат на иностранном языке те или иные авторские термины или метафорические фразы автора, которые студент уже освоил на родном языке.

2. *Освоение студентами терминологического аппарата* на иностранном языке, поскольку в ситуациях деловой коммуникации специалист непременно обращается к понятийному аппарату своей области. Однако в случае международных отношений это представляет некоторую трудность, поскольку здесь понятийный аппарат отличается выраженным междисциплинарным характером и предполагает обширный тематический набор лексических единиц, отражающий комплексный характер данной профессиональной сферы: миропорядок и субъекты мировой политики, геополитика, международные институты, глобализация, международные экономические отношения, правовая проблематика, финансовые инструменты, демография и т.д.

3. *Обучение аргументации и синтезу проблематики.* Владение элементарными приёмами аргументации и синтеза от студентов требуется уже на этапе сдачи международных экзаменов DELF/DALF. Но в конкурентной международной среде, где от убедительности говорящего зависят интересы государства или престиж академического сообщества, эта подготовка становится недостаточной, хотя бы потому, что в ней не учитывается многообразие аргументации (убеждающая и доказательная [3], прямая и косвенная [5]. Кроме того, студенты политических специальностей должны быть готовы к столкновению с манипуляциями, например, с софизмами (уловками, основанными на незаметной подмене понятий, отождествлении различного или различении тождественного) [6], а также с так называемой чёрной риторикой, в которой используются стратегии, выраженно противоречащие этике и логике, и, которая стала общепринятой практикой в политической коммуникации [4]. Умение распознавать и отражать приёмы чёрной риторики также должны быть неотъемлемой частью обучения участию в дискуссии и дебатах.

В качестве примеров, рассмотрим наиболее распространённые типы дебатов, а именно: 1) формат Карла Поппера и 2) формат Линкольна-Дугласа.

*Дебаты Карла Поппера* уместны при обсуждении проблем, поляризующих общество, что систематически наблюдается в политической практике. Примерами таких проблем могут служить приём беженцев, вхождение государства в состав того или иного блока или выход из него, проведение тех или иных военных операций и т.п. Формулировка вопроса, выносимого на дебаты, подразумевает конфликт тезиса и антитезиса, что диктует наличие двух команд – утверждающей и опровергающей – по три участника. Студенты, не вошедшие в команды, могут быть наблюдателями или судьями. Регламент предусматривает поочерёдное выступление участников команд, а также раунды перекрёстных вопросов, причём на каждый этап отводится строго определённое время, за соблюдением которого следит хронометрист: 6 минут на начальное выступление каждой стороны, 3

минуты на каждый раунд вопросов, 5 минут на все последующие выступления оппонентов [8, 10].

*Формат Линкольна-Дугласа* в большей степени сосредоточен на ценностном измерении обсуждаемой проблемы, нежели на её практической стороне, и потому участники активно обращаются к философским категориям [9]. Участники пишут речи для правительства и для оппозиции. Точно так же между выступлениями предусмотрен раунд вопросов, но хронометраж значительно отличается от регламента формата Карла Поппера: 6-3-7-3-4-6-3, где три минуты отводится на перекрёстные вопросы, а остальное время – на выступления, причём опровергающей стороне отводится больше времени [1].

Таким образом, специфика дебатов как интерактивной технологии обучения иностранному языку наглядно демонстрирует когнитивную и лингвистическую ценность внедрения данной практики в образовательный процесс. Здесь важно учитывать, что одним из неизбежных последствий этого шага будет увеличение учебной и рабочей нагрузки, поскольку одному полуторачасовому занятию в формате дебатов предшествует несколько часов теоретической и языковой подготовки как со стороны студента, так и со стороны преподавателя, что включает, среди прочего, поиск материала по заданной теме, отбор необходимых лексических единиц и грамматических структур, выработку чёткой позиции по обсуждаемому вопросу, анализ реальных дебатов во французских политических и академических кругах, построение аргументации.

Кроме того, в ходе подготовки необходимо максимально предвосхитить вопросы и манипуляции оппонентов, поскольку благодаря этому студент сможет наиболее успешно выступить на занятии, а преподаватель – лучше подготовиться к анализу последнего. Таким образом, широкое внедрение дебатов в языковое университетское образование обеспечивает многогранную деятельность обучающегося, способствующую не только формированию умений и навыков иноязычной деловой коммуникации, но также повышению профессиональной эрудиции и развитию критического и аналитического мышления.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Lincoln-Douglas Debate: an Introduction. National Speech and Debate Association. [URL: [https://www.speechanddebate.org/wp-content/uploads/Intro\\_to\\_LD.J.Roberts.7.5.27.pdf](https://www.speechanddebate.org/wp-content/uploads/Intro_to_LD.J.Roberts.7.5.27.pdf)]
2. Nichols A. The Discussion-Debate Duality // The Southern Speech Journal, 7:4. 1942.
3. Perelman Ch. The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation. University of Notre Dame Press, 1969.
4. Бредемайер К. Чёрная риторика: власть и магия слова. Москва: Альпина Паблицерз, 2011.
5. Ивлев Ю.В. Теория и практика аргументации. Москва: Проспект, 2009.
6. Крючкова С.Е. Стратегии аргументации в Древнем мире. Москва: Издательство Юрайт, 2020.
7. Рыблова А.Н. Технология разноуровневого управления иноязычным образовательным процессом в российском университете // Вестник Московского Университета. Педагогическое образование, 2018. №2.

8. Светенко Т.В. Путеводитель по дебатам. М.: РОССПЭН, 2005.
9. Турик Л.А., Ефимченко Д.П. Педагогические технологии: дебаты. Москва: Издательство Юрайт, 2022.
10. Чапаева Л.Г. Технология «дебаты» в образовательном становлении будущих специалистов. Оренбург: ГОУ ОГУ, 2008.

Самошкина Т.А.

## ВЕБ-КВЕСТЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА КУРСАНТОВ

***Аннотация:** в настоящее время преподаватели осуществляют поиск новых способов развития познавательного интереса на занятиях по иностранному языку. Веб-квест представляет собой современную технологию, которая позволяет не только развивать коммуникативную компетенцию курсантов, но и способствовать повышению их интереса к познавательной деятельности.*

***Ключевые слова:** веб-квест, иностранный язык, курсанты, познавательный интерес, мотивация, компетенции.*

Samoshkina T.A.

## WEBQUESTS AS A MEAN OF COGNITIVE INTEREST DEVELOPMENT OF CADETS

***Abstract:** currently, teachers are looking for new ways to develop cognitive interest in a foreign language classes. WebQuests is a modern technology that provides a way not only to develop the communicative competence of cadets, but also to contribute to increasing their interest in cognitive activity.*

***Key words:** WebQuest, foreign language, cadets, cognitive interest, motivation, competencies.*

Современное общество быстро меняется, а вместе с ним меняются требования к подготовке специалистов разных областей. Сегодняшние выпускники высшей школы должны обладать не только обширными знаниями в области своей профессии, но навыками сбора, обработки и анализа информации, умением ориентироваться в постоянно совершенствующихся технологиях, навыками самостоятельной познавательной деятельности.

Важное место в процессе обучения в высшей школе занимает развитие познавательного интереса обучающихся. Поскольку он способствует не только развитию их личности, но позволяет ориентировать на познание явлений и фактов окружающего мира, самообразование и самосовершенствование.

В процессе обучения курсантов образовательных организаций ФСИН России иностранному языку преподавателям приходится постоянно осуществлять поиск средств, форм и методов обучения, которые были бы направлены не только на формирование их коммуникативной компетенции в

профессиональной сфере, но и положительно влияли на развитие познавательного интереса, повышение учебной мотивации [1].

В процессе развития цифровых технологий появляется множество различных методов, форм и средств обучения, которые можно использовать в процессе обучения иностранному языку курсантов образовательных организаций ФСИН России.

В последнее время широкое распространение в обучении иностранным языкам получило использование обучающих веб-квестов. Технология веб-квестов была разработана Б. Доджем. В соответствии с его определением, веб-квест представляет собой: «форму обучения, ориентированную на интересы обучающихся, в которой обучающиеся получают информацию частично или полностью из ресурсов сети Интернет» [3].

Веб-квест в современных исследованиях рассматривается «как ориентированный на интересы обучающихся формат занятия, в котором большая часть или вся информация, с которой работают обучающиеся, поступает с различных веб-сайтов» [4]. Среди основных типов заданий, применяемых в веб-квестах выделены следующие: поиск и систематизация информации, творческая работа, подготовка проектов, компиляция и др.

Теоретический анализ научных работ позволяет нам утверждать, что веб-квест как учебная технология отвечает требованиям современного образования и обладает рядом преимуществ по сравнению с традиционными технологиями и методами обучения. Важно отметить, что применение веб-квестов в процессе обучения курсантов позволяет достичь сразу нескольких целей: повышение учебной мотивации, развитие навыков самостоятельной познавательной деятельности, формирование цифровой компетенции, реализация творческого потенциала, совершенствование навыков критического мышления. Использование веб-квестов дают возможность разнообразить учебный процесс, сделать его интересным и «живым» [2].

Веб-квест как образовательная технология содержит в себе следующие элементы:

1. введение: цель этого элемента – привлечь внимание обучающихся, показать, что тема изучаемая тема визуально привлекательна, актуальна;
2. задача: в этой части говорится о конкретной проблеме или ситуации, которая должна быть решена;
3. описание самого процесса прохождения веб-квеста;
4. ресурсы: список веб-страниц и литературы для поиска дополнительной информации;
5. педагогическая поддержка, которую осуществляет преподаватель в ходе работы обучающихся;
6. оценка работы обучающихся по завершению веб-квеста;
7. выводы: обобщение и совместное обсуждение с обучающимися итогов их деятельности.

Анализ зарубежного опыта показал, что что веб-квесты важные инструменты, позволяющие создать пространство для взаимодействия

преподавателя с обучающимися, тем самым предавая значимости познавательному опыту обучающихся [5].

Кроме этого, технология веб-квестов направлена на совершенствование профессиональных навыков преподавателей в сфере цифровых технологий, а также развитие таких качеств, как коммуникабельность, адаптивность, креативность и др. Многие отмечают, что данные образовательные ресурсы помогают преподавателям работать в группах и обмениваться идеями, связанными с учебной программой.

В ходе нашей опытно-экспериментальной работы с курсантами юридического факультета нами были использованы платформы Learnis, Genially. Данные платформы позволяют создавать квесты, викторины, интерактивные игры, презентации и др.

Для курсантов 1 курса нами были подготовлены веб-квесты «The Academy I study at», «The history of law», «Criminals» и другие. Данные веб-квесты были подготовлены в соответствии с темами, которые предусмотрены рабочей программой по специальности 40.05.02 Правоохранительная деятельность.

При подготовке данных веб-квестов нами были определены общие и частные цели. К общим целям относились: развитие навыков командной работы, изучение правовых аспектов зарубежных стран, развитие критического мышления, развитие познавательного интереса. Среди частных целей нами были определены: закреплении лексических единиц по темам «Учебная деятельность», «Право», «Преступление и наказание», повторении грамматики, расширении знаний в области уголовно-исполнительного права, а также приобщение к истории и традициям образовательной организации.

В ходе проведения веб-квестов нами было отмечено, что все курсантов принимали активное участие при выполнении всех видов заданий, они стремились пройти квесты, опираясь на уже имеющиеся знания в области юриспруденции, они проявляли интерес к работе с учебной информацией в ходе подготовки к веб-квестам. Особый интерес курсантов вызвало задание, которое предполагало подготовку их собственных веб-квестов для своих одногруппников по темам «Penal policy in different countries», «Probation», «Types of prisons».

По итогам прохождения веб-квестов было проведено обсуждение с курсантами их мнений относительно данного вида учебной работы. Многие курсанты отметили, что использование веб-квестов повысило их интерес к учебной и познавательной деятельности, способствовало формированию навыков работы с цифровыми ресурсами, создало положительный эмоциональный настрой.

Однако, несмотря на все положительные стороны использования веб-квестов в процессе обучения иностранному языку, у данной технологии существуют и недостатки. Среди них было отмечено: большие временные затраты; структура веб-квеста не обладает должной гибкостью; необходимость в дополнительной подготовке при работе на платформах; у курсантов не всегда есть возможности работать на данных платформах.

В заключении отметим, что результаты проведенной теоретической и экспериментальной работы показали, что применение веб-квестов в процессе обучения курсантов иностранному языку повышает их мотивацию, эффективность обучения, развивает навыки индивидуальной и командной работы, способность оценивать проделанную работу, повышает их интерес к познанию, формирует новые компетенции, позволяет курсантам реализовать свои творческие способности.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Зоткина Т.А. Развитие познавательного интереса курсантов средствами иностранного языка / Т.А. Зоткина // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8 № 2 (27). С. 94–96.
2. Ding A.C.E., Ottenbreit-Leftwich A., Lu Y.H., Glazewski K. EFL teachers' pedagogical beliefs and practices with regard to using technology / A.C.E. Ding, A. Ottenbreit-Leftwich, Y.H. Lu, K. Glazewski // J. Digit. Learn. Teach. Educ. 2019. № 35(1). P. 20–39.
3. Dodge, B. J. Some thoughts about webquests // URL: [http://webquest.sdsu.edu/about\\_webquests.html](http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html). (дата обращения 22.12.2022)
4. March, T. The learning power of WebQuests. / T. March // Educational Leadership/ 2003. № 61 (4). P. 42–47.
5. Wang, L., Ertmer, A. P., Newby, J. T. Increasing preservice teachers' self-efficacy beliefs for technology integration / L. Wang, A. P. Ertmer, J. T. Newby // Journal of Research on Technology in Education/ 2004. № 36(3). P.231–250.

Семенов А.В.

### О КВАЛИФИКАЦИОННОМ ЭКЗАМЕНЕ ПО КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ (HSK) ВЕРСИЯ 3.0

***Аннотация.** Статья посвящена анализу современных тенденции в преподавании и оценке результатов обучения китайскому языку как иностранному в КНР и мире. Особое внимание уделено эволюции развития квалификационного экзамена по китайскому языку (HSK) и переходу к его третьей версии.*

***Ключевые слова:** китайский язык; квалификационный экзамен; HSK; международное обучение китайскому языку*

Semenov A.V.

### ABOUT THE CHINESE LANGUAGE PROFICIENCY TEST (HSK) VERSION 3.0

***Abstract.** The article is devoted to the analysis of current trends in teaching and evaluation of the results of teaching Chinese as a foreign language in the PRC and the world. Particular attention is paid to the evolution of the development of the Chinese Language Proficiency Test (HSK) and the transition to its third version.*

***Keywords:** Chinese language; proficiency test; HSK; international Chinese language education*

Экзамен на уровень китайского языка 汉语水平考试 (HSK) наряду с TOEFL, IELTS – квалификационными экзаменами по английскому языку является в настоящее время одним из самых авторитетных измерительных тестов, которые проверяют и оценивают владение китайским языком лицами, изучающими его как второй иностранный.

Данный экзамен имеет государственный уровень и курируется Министерством образования КНР и относящимися к нему государственными или полугосударственными структурами. Важную роль в его продвижении, подготовке и проведении играет сеть школ и классов Конфуция за рубежом.

В результате успешной сдачи экзамена выдается Сертификат государственного образца с оценкой в баллах. Подтверждение высокого уровня владения китайским языком может служить как для академических целей – поступления в высшие учебные заведения КНР, так и для трудоустройства в китайские компании.

В сентябре 2020 года Государственный комитет КНР по работе в области языка и письменности рассмотрел и одобрил «Стандарты уровней владения языком для международного обучения китайскому языку» (GF0025-2021). Было также объявлено, что «Стандарты» официально вступают в силу 1 июля 2021 года[3].

Введение новых «Стандартов» для преподавания китайского языка за рубежом означает и появление новой версии квалификационного экзамена HSK 3.0.

Возникновение экзамена HSK нужно отнести к периоду реформ и открытости 80-х гг. XX в. В то время в Китай начали приезжать на учебу иностранные студенты, как и для изучения китайского языка, так и получения высшего образования. Потребовался инструмент, определяющий степень владения китайским языком для оценки порогового и выпускного уровней иностранных студентов.

В 1984 году в Пекинском институте иностранных языков была организована «Группа по разработке квалификационного экзамена по китайскому языку». За основу был взят экзамен для определения уровня английского языка TOEFL. Члены группы провели большую научно-исследовательскую работу в области разработки и описания уровней китайского языка, подготовки тестовых заданий для проверки основных видов речевой деятельности (аудирования, чтения и письма) и апробации экзаменационных материалов. К 1990 году два уровня – начальный и средний будущего HSK были созданы и прошли экспертизу специалистов Государственного комитета по образованию [4; 5].

2 сентября 1992 года Председателем Госкомитета КНР по образованию Ли Тэином был подписан приказ № 21, который и возвестил об официальном утверждении экзамена на владение китайским языком государственного уровня (HSK). В дальнейшем, в 1993 году экзамен HSK был достроен сверху – до продвинутого уровня, а в 1997 году – и снизу: был утвержден базовый уровень[4].

26 декабря 1995 года было опубликовано Постановление № 668 [1995] Госкомитета КНР по образованию «О поступлении студентов-иностранцев в вузы КНР на основании «Сертификата о владении китайским языком». Тем самым была создана государственная система оценки уровня китайского языка как иностранного. Для единого управления проведения квалификационного экзамена в 1997 году был учрежден Государственный комитет по проведению экзамена на уровень китайского языка [4].

На базе Пекинского института иностранных языков был создан Центр по проведению экзамена на уровень владения китайским языком. Сотрудники Центра разработали и опубликовали целый ряд материалов, связанных с экзаменом HSK: «Стандарты программы уровней владения китайским языком» (пробная версия, 1988 г.), «Изучение экзамена на владение китайским языком» (1989 г.), «Программа экзамена владения китайским языком (начальный и средний уровень)» (1989 г.), «Словарь HSK и программа иероглифических уровней» (1992 г.), «Программа экзамена владения китайским языком (продвинутый уровень)» (1995 г.), «Стандарты уровней владения китайским языком и программа грамматических уровней» (1996 г.), «Программа владения китайским языком (базовый уровень)» (1998 г.), «Словарь китайского языка HSK на 8000 слов» (2000 г.) т.д [2].

С 1990 года экзамен HSK стал проводиться в Китае, а с 1991 года - за рубежом. Вплоть до 2003 года в Китае в 27 городах было организовано 46 экзаменационных пунктов. За границей, в 27 государствах Азии, Европы, Америки и Океании было создано 67 пунктов по приему экзамена на уровень владения китайским языком. За менее чем три года более чем 550 тыс. человек приняли участие в сдаче экзамена HSK [2].

Внедрение следующей версии HSK 2.0 связано с изменением политики в области преподавания китайского языка как иностранного.

В 2001 году Китай вступает во Всемирную Торговую Организацию (ВТО). Китаю открываются все внешние рынки, и страна выходит на глобальный уровень. Качественное изменение возможностей Китая в экономике и торговле оказало влияние и на другие сферы деятельности государства.

С начала политики реформ и открытости в области образования доминировал курс 请进来 (цин цзинь лай) - приглашения иностранцев для учебы в Китай и обучения их китайскому языку у себя в стране. Поэтому система проверки знаний и оценки навыков была построена на эквивалентности китайскому государственному образованию.

После 2001 года Китаю открылись все рынки зарубежных стран, в том числе и рынок образования. Поэтому был взят курс 走出去 (цзоу чуцзюй) - выхода китайского образования за рубеж, а именно китайского языка и китайской культуры. В 2002 году Министерство образования КНР учредило Китайскую государственную канцелярию руководящей группы по обучению китайскому языку за рубежом, которая развернула работу по созданию пунктов влияния китайской «мягкой силы» во всем мире.

Таким образовательным проектом стали школы Конфуция. Первая школа была организована 21 ноября 2004 года в Южной Корее. В том же году состоялось открытие Школы Конфуция при Университете Мэриленд (США), а в 2005 году в Стокгольмском университете (Швеция) был учрежден Институт Конфуция – первый в Европе.

В 2006 году Руководящая группа по обучению китайскому языку за рубежом была преобразована в Китайскую государственную канцелярию руководящей группы по международному распространению китайского языка, т.н. 国家汉办 (Гоцзя Хань бань) Канцелярия Международного Совета китайского языка (основатель институтов Конфуция по всему миру).

Изменение политики в области преподавания китайского языка как иностранного привело и к новым требованиям в отношении концепции экзамена HSK. Во главу угла была поставлена идея «сочетания экзамена и обучения», иными словами было решено на базе школ Конфуция создать образовательный процесс вместе со сдачей экзамена на уровень владения китайским языком [5].

В связи с тем, что HSK 1.0 был ориентирован на оценку уровня китайского языка иностранца, поступающего в высшее учебное заведение КНР, смена парадигмы обучения означала серьезное изменение формы и содержания экзамена HSK.

Во-первых, расширение географии обучения китайскому языку, далеко за пределы конфуцианского ареала (Южной Кореи, Японии, ЮВА) поставило вопрос об упрощении содержания экзамена на уровень владения китайским языком.

Во-вторых, выход китайского языка на глобальный уровень потребовал и изменения формы экзамена HSK – уровней оценки и их приближения к структуре мировых образовательных оценочно-измерительных систем, как Общеευропейские компетенции владения иностранным языком, американский TOEFL, британский IELTS и т.д.

В-третьих, коммуникативная направленность преподавания китайского языка за рубежом скорректировала и отношение к проверке уровня разговорного языка.

В связи с тем, что в экзамене HSK1.0 оценка говорения осуществлялась только на высшем уровне, было предложено распространить проверку уровня говорения на все низкие уровни, включая начальный.

В-четвертых, политика международного распространения китайского языка с опорой на школы Конфуция расширила практическую направленность экзамена HSK от академической направленности до других сфер деятельности.

Разработанный для других целей и в других условиях HSK1.0, несмотря на внесение изменений и корректировок, не соответствовал предложенным задачам.

По предложению Канцелярии Международного Совета китайского языка (Гоцзя ханьбань) было принято решение создать новый HSK, отвечающий всем требованиям новой политики.

В ноябре 2009 года был официально предложен экзамен HSK версия 2.0, а в 2010 году повсеместно внедрен в образовательную практику.

Новый HSK по уровням владения китайским языком был соотнесен с Общеευропейскими компетенциями владения иностранным языком: из 11 уровней старого HSK осталось 6 уровней. В плане содержания новый экзамен подвергся сокращениям объемов иероглифики, лексики и грамматических конструкций. Уровни владения стали охватывать более узкие диапазоны, а дескрипторы стали более детализированными. Целью реформирования было стимулировать обучающихся изучать китайский язык путем более частого перехода от одного уровня на другой. Новый HSK включил экзамен по разговорному языку HSKK как самостоятельный вид [4; 5].

По аналогии с TOEIC — Test of English for International Communication - экзаменом на владение английским языком для целей международного бизнеса был разработан Business Chinese Test (BCT) - экзамен по деловому китайскому языку для коммерческих целей, состоящий из уровня BCT (A), BCT (B) и BCT (разговорный).

В связи с распространением китайского языка на уровень зарубежных средних школ, во многих странах он стал изучаться как иностранный с выходом на выпускной экзамен. Канцелярией Международного Совета китайского языка (Гоцзя ханьбань) был создан экзамен на уровень владения китайским языком для школьников и молодежи – YCT (Youth Chinese Test), который состоит из четырех уровней письменного экзамена и двух уровней разговорного языка.

Для укрепления профессиональной и методической базы экзамена HSK 2.0 были опубликованы следующие работы: Стандарты для преподавателей китайского языка для носителей других языков (2007, 2015), Международная учебная программа по китайскому языку (2008), Китайские слоги, иероглифы и слова, распределенные по уровням, для применения в обучении китайскому языку для носителей других языков (2010), Программа тестов на знание китайского языка (уровни 1–6 и устная речь, 2010 г. [6, с. 116]

В 2014 году во всем мире насчитывалось 860 экзаменационных пунктов, из которых 530 - за границей в 112 странах, и 330 – в Китае, в 71 городе.

К 2014 году HSK 2.0 прочно занял свое место в Институтах и школах Конфуция за рубежом, а также в экзаменационных центрах в самом Китае. Данный экзамен был встроен в систему продвижения китайского языка за границу в качестве оценочного инструмента обучения китайскому языку как иностранному. Фактически, система была построена на подготовке к сдаче экзамена на тот или иной уровень. Был создан банк экзаменационных вопросов, методическая литература и справочные материалы для подготовки к экзамену. Специальную переподготовку прошли преподаватели китайского языка, которых направляли на работу в школы Конфуция и экзаменаторами при приеме HSK.

В 2014 году была подготовлена и вышла из печати «Единая программа по международному обучению китайскому языку», которая стала новым стандартом HSK 2.0.[1, с.46-48]

Тем не менее, в мае 2017 года началась разработка нового перспективного Стандарта уровней владения китайским языком, который лежит в основе HSK 3.0. Что же побудило власти Китая начать реформирование Стандарта 2.0, который был тщательно подготовлен, апробирован и реализован в практической деятельности институтов Конфуция?

В связи с тем, что в Китае преподавание китайского языка как иностранного осуществлялось по западным стандартам, была поставлена задача - создать свой новый государственный стандарт уровней владения китайским языком, который должен был учесть традиции преподавания, обучения и тестирования, а также опыт международного продвижения китайского языка предыдущего периода.

Причем предметом деятельности оставалось преподавание китайского языка как иностранного хуацяо – китайским эмигрантам, национальным меньшинствам, проживающим на территории КНР, и иностранным гражданам, имеющим родной язык не китайский.

Создание нового Стандарта было обусловлено следующими факторами:

1) Изменение цели политики в области образования за рубежом: если раньше целью было обучение китайскому языку для специальных целей, то теперь – «массовое общедоступное и практически ориентированное преподавание китайского языка».

2) Изменение стратегии политики в области образования за рубежом: стратегия «преподавание китайского языка носителям других языков» трансформировалась в «глобальное международное продвижение китайского языка».

3) Изменение вектора политики в области образования за рубежом: если раньше вектор был направлен на приглашение иностранцев в Китай для изучения китайского языка, то сегодня он ориентирован на обучение китайскому языку за границей.

Какие новые характеристики получили «Стандарты», что отразилось и изменениях в экзамене HSK 3.0?

Во-первых, это создание целостной, сбалансированной системы государственного стандарта уровней владения китайским языком как основы для экзамена HSK 3.0, причем были учтены все имеющиеся в мире стандарты и собственный опыт предыдущих стандартов для HSK1.0 и HSK 2.0.

Во-вторых, введение системы оценки владения китайским языком «три уровня и девять диапазонов» (Ср. HSK 1.0 было три уровня и 11 диапазонов, а HSK 2.0 – три уровня и шесть диапазонов)

В-третьих, использование сочетания четырех количественных показателей (слоги, иероглифы, слова и грамматические конструкции) и пяти качественных показателей коммуникативных навыков в области аудирования, говорения, чтения, письма и перевода.

В-четвертых, строгое соблюдение государственного стандарта при обучении разговорному и письменному китайскому языку и создании

соответствующих учебников, учебных пособий, словарей и справочных материалов.

В–пятых, повышение качества международного обучения китайскому языку, выведение китайского языка на уровень международного языка [6, с.117-118].

На основе вступивших в силу «Стандартов уровней владения языком при международном обучении китайскому языку» (GF0025-2021) сначала был разработан HSK 3.0 для высшего, продвинутого уровня диапазоны 7-9. Единый глобальный экзамен на этот уровень был проведен 26 ноября 2022 года. Остальные уровни – начальный и средний и соответствующие диапазоны 1-6 будут последовательно внедряться с 2024 по 2027 год. До окончательного перехода на HSK3.0 будет использоваться HSK 2.0.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гурулева Т.Л. Компетенции владения китайским языком. Результаты сопоставительного лингво-дидактического исследования: монография/ Т.Л.Гурулева. – М.: Издательский дом ВКН, 2018. -228 с.

2. Ван Синь. Гуань юй синь хань юйшуйпин каоши (HSK) яньцзю сяньчжуан дэ цзи дянъ сыкао (Некоторые мысли о современной ситуации с изучением нового экзамена на владение китайским языком (HSK) / 03.12.2018 // URL: <https://www.zz-news.com/com/xdywyyyj/news/itemid-1748024.html> (дата обращения: 14.01.2023)

3. И «Бяо чжунь» цзяньшэ тишэн гоцзи чжунвэнь цзяоюй чжилян - Цзяоюйбу Чжунвай юйянь цзяолю хэцзо чжунсинь фуцзэжэнь да цичжэ вэнь (С помощью создания «Стандартов» повысим качество международного обучения китайскому языку – Ответы на вопросы журналистов ответственного лица из Центра по языковому сотрудничеству и обмену Китая и зарубежными странами Министерства образования КНР)/ Гуанмин жибао, 02.04.2021.

4. Цуй Силян, Го Шуцзюнь. Чжунго хань юй шуйпин каоши (HSK) дэ хуэйгу юй чжаньван (Воспоминания и перспективы квалификационного экзамена на владение китайским языком (HSK)/ 25.06.2010// URL: [https://www.edu.cn/jiao shi pin dao/duiwaihanyu/hanyukaoshi/hanyushuoping/201006/t20100625\\_489782.shtml](https://www.edu.cn/jiao shi pin dao/duiwaihanyu/hanyukaoshi/hanyushuoping/201006/t20100625_489782.shtml) (дата обращения: 14.01.2023)

5.Чжан Цзиньцзюнь, Ли Пэйцзэ, Ли Я'нань, Се Нини, Хуан Лэй. Дуй синь ханьюй шуйпин каоши (HSK) дэ синь сыкао (Новые соображения по поводу нового экзамена на владение китайским языком (HSK) / URL: <https://www.chinesetest.cn/gonewcontent.do?id=5589526> (дата обращения: 14.01.2023)

6.Yun Zeng, Jingfan Xiao. Review on Chinese Proficiency Grading Standards for International Chinese Language Education / Frontiers in Educational Research, Vol. 4, Issue 6. 2021. P.116-121

*Семенова Т.Г.  
Огер О.В.*

**О СОСТАВЛЕНИИ УЧЕБНОГО ПОСОБИЯ  
«ПУБЛИЧНЫЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ  
И ОБЩЕСТВЕННЫХ ДЕЯТЕЛЕЙ КНР»  
(НА ПРИМЕРЕ НОБЕЛЕВСКОЙ РЕЧИ ПИСАТЕЛЯ МО ЯНЯ)**

*Аннотация.* Статья посвящена составлению учебного пособия для студентов старших курсов, изучающих китайский язык как иностранный в неязыковом ВУЗе по дисциплине «Иностранный язык профессиональной деятельности».

*Ключевые слова:* учебное пособие, общественный деятель, нобелевская речь, коммуникативный метод, упражнения.

Semenova T.G.

Oger O.V.

**ABOUT THE CREATION OF THE EDUCATIONAL MATERIALS:  
"PUBLIC SPEECHES OF STATE AND PUBLIC FIGURES OF THE PRC"  
(ON THE EXAMPLE OF THE NOBEL SPEECH OF WRITER MO YANG)**

*Abstract.* The article is devoted to the preparation of an educational materials for senior students studying Chinese as a foreign language in a non-linguistic University in the discipline "Foreign language of professional activity".

*Key words:* educational materials, public figure, Nobel speech, communicative method, exercises.

При подготовке студентов по программе дисциплины «Иностранный язык профессиональной деятельности» большое значение имеют учебные пособия с оригинальными материалами по профилю обучения. Важным и интересным материалом для составления пособий являются публичные выступления известных лиц государства: политиков, дипломатов, деятелей науки и культуры [1; 4; 3, с. 149].

Выбор этого образца ораторского искусства обусловлен рядом причин. Писатель Мо Янь – современный китайский писатель, представитель так называемого магического или галлюцинаторного реализма, председатель Союза писателей КНР, автор целого ряда романов, повестей, эссе, многие из которых переведены на разные языки мира, в том числе и на русский. Его выступление является богатым источником лингвострановедческих знаний по истории, литературе Китая и психологии его жителей.

Сам Мо Янь называет себя рассказчиком, поэтому стиль его речи максимально приближен к разговорному, неофициальному. Вместе с тем речь его выразительна, глубоко осмыслена и убедительна. В речи присутствуют интересные разговорные обороты, кроме того, она насыщена идиоматическими выражениями и фразеологизмами, что позволяет слушателю (читателю) глубже вникнуть в языковые особенности авторского текста.

Текст легко делится на три законченные части, естественно вытекающие одна из другой: жизнь в семье в деревне, воспоминания раннего детства и юности; вторая часть – начало самостоятельной жизни, служба в армии, учеба в литературном институте и первая проба пера и третья часть – размышления писателя о своих наиболее значимых произведениях и жизненных перипетиях, связанных с этими произведениями и значении литературы в современном мире.

Основным методом преподавания китайского языка на современном этапе является коммуникативный метод, а целью обучения – приобретение коммуникативных компетенций как устных, так и письменных. К ним относятся четыре вида речевой деятельности: рецептивные – чтение и аудирование и продуктивные – говорение и письмо. Коммуникативные компетенции также включают социокультурные аспекты, а именно лингвострановедение и межкультурную коммуникацию. Уделяя внимание общению на китайском языке, мы также должны обращать внимание слушателей на языковые характеристики публичной речи автора, особенности используемой им лексики и грамматики. Перевод с китайского языка на русский и с русского языка на китайский также помогает обучающимся понять речь автора и точнее выразить на родном языке, а также правильно актуализировать образцы русской речи по данной теме на китайском языке[3, с. 12-20].

Объектом данного учебного пособия являются публичные речи китайских государственных и общественных деятелей. Предметом пособия служит Нобелевская речь известного писателя КНР Мо Яня.

Целью данного учебного пособия является получить коммуникативные компетенции в области публичных выступлений на китайском языке на основе нобелевской речи Мо Яня. На основе поставленной цели формулируется ряд нижеследующих задач:

- выработать компетенции по лексическому, грамматическому и семантическому анализу публичной речи как инструмента коммуникации;
- создать речевые компетенции по обсуждению и продуцированию публичной речи;
- выработать социокультурную компетенцию – умение взаимодействовать с собеседником или слушателем;
- отработать практические компетенции по письменному и устному составлению публичной речи;
- осуществить индивидуальное и групповое решение задачи по подготовке публичного выступления на китайском языке и отработки компетенции работы в команде;
- получить основы компетенции устного последовательного перевода публичной речи

Для решения этих задач данное пособие представлено в виде основного текста, комплекса предтекстовых, текстовых и посттекстовых упражнений, а также лексико-грамматического комментария и примечания, в котором дается пояснение некоторым лингвострановедческим особенностям.

Целью предтекстовых речевых упражнений является введение в тему и активизация ранее пройденной лексики. Эти упражнения выполняются обучающимися самостоятельно с привлечением дополнительного справочного материала, который они могут найти в Интернете.

К текстовым упражнениям относится собственно работа с текстом, чтение перевод, комментирование, разбор лексико-грамматических

трудностей с привлечением лексико-грамматических комментариев и примечания.

Послетекстовые языковые упражнения нацелены на активизацию лексики и грамматики пройденного материала, а также на тренировку переводческих навыков. К ним относятся упражнения на чтение, перевод и запоминание словосочетаний с китайского языка на русский и с русского на китайский язык, подстановочные упражнения с привлечением текстового материала.

Завершают группу послетекстовых упражнений речевые упражнения, которые помогают подготовить студентов к реальной иноязычной межкультурной коммуникации. Это вопросы для обсуждения на китайском языке, объяснение значения идиоматических выражений, пересказ текста, подготовка устного выступления на заданные темы, приведенные в конце каждой части пособия.

Письменная коммуникация включает составление письменного плана для пересказа текста, написание реферата по пройденному материалу, а также подготовка самостоятельного эссе с привлечением дополнительной информации [2, с.21-27].

В конце каждой части приводится контрольный тест, который позволяет определить степень усвоения материалом. Тест включает широкую гамму вопросов и заданий на китайском языке, как-то: альтернативные вопросы, вопросы с единственным и множественным ответом, упражнение на заполнение пропусков из заданных слов, краткий ответ-эссе. Контрольный тест является оптимальным измерительным инструментом для оценки владения как частью, так и всем пройденным материалом.

Дополнительным плюсом выбранного для пособия материала является наличие видео и аудиозаписей с речью писателя Мо Яня на церемонии вручения Нобелевской премии. Это позволяет тренировать как аудирование, так и последовательный перевод. Слушатели получают задание повторять речь диктора (с опорой или без опоры на текст), отрабатывая темп, плавность и эмоциональную окрашенность речи; выполняют задания по комментированию, прослушанного отрывка, переводят авторский текст последовательно или с элементами синхрона.

Заключительной частью пособия является Тема 4 – повторение и контрольные задания. Тексты, отобранные для повторения, служат для закрепления пройденного материала основных уроков и расширения лингвострановедческих знаний, а также закреплению ключевых коммуникативных компетенций в сфере международного делового общения.

Учебное пособие предназначено для бакалавров старших курсов (7-8 семестр) и магистров 1 – 2 курсов (2, 3 семестр) направления подготовки 41.04.05 Международные отношения. Пособие рассчитано на длительный период использования, так как содержание текстов и их лексическая составляющая касаются вечных человеческих ценностей и не устаревают со временем.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Сафронова Л.В. Дискурсивные и стилистические особенности президентской политической речи в зависимости от ее адресата. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/diskursivnye-i-stilisticheskie-osobennosti-prezidentskoy-politicheskoy-rechi-v-zavisimosti-ot-ee-adresata> (дата обращения 04.01.2023)
2. Семенов А.В., Семенова Т.Г. Реферирование и аннотирование на русском и китайском языках: учебно-методическое пособие. М.: ООО Международная издательская компания «Шанс», 2019. – 295
3. Семенов А.В. О создании пособия по общественно-политической тематике на китайском языке для старшей ступени обучения неязыковых ВУЗов. Восточный альманах, вып. 1, Сборник научных статей под общ. ред. Т.А. Закаурцевой, М. Квант Медиа, 2017.- с. с. 148-156.
4. Сухарева Н.А. Зайцева В.Н. Публичное выступление в контексте международного делового общения. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/publichnoe-vystuplenie-v-kontekste-mezhdunarodnogo-delovogo-obscheniya> (дата обращения 04.01. 2023)

*Сиротюк О.Л.*

### **СОВРЕМЕННЫЕ СТУДЕНТЫ – ЛЮДИ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА: КАК НАЙТИ ПОДХОД К СТУДЕНТАМ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ. ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ СТУДЕНТАМ ФАКУЛЬТЕТА «МИРОВАЯ ЭКОНОМИКА»**

*Аннотация.* В статье рассматривается подход к цифровому поколению студентов на фоне развития информационных технологий; предоставляется мнение ведущих экспертов с учётом социологических исследований психологического портрета молодёжи и использование этих данных преподавателями на уроках.

*Ключевые слова:* Цифровое поколение; гаджеты; подход к студентам; презентация; дебаты; ролевые игры; интерактивные уроки.

*Sirotyuk O.L.*

### **MODERN STUDENTS ARE PEOPLE OF THE DIGITAL SOCIETY: HOW TO FIND AN APPROACH TO STUDENTS OF A NEW GENERATION. EXPERIENCE IN TEACHING OF THE STUDENTS OF THE FACULTY OF «WORLD ECONOMY»**

*Abstract.* The article discusses the approach to the digital generation of students against the backdrop of the development of information technologies; the opinion of leading experts is provided, taking into consideration the sociological studies of the psychological portrait of young people and the use of these data by teachers in the classroom.

*Keywords:* Digital generation; gadget; presentation; debates; role-playing games; interactive lessons.

Очень часто можно слышать о том, как трудно работать с современными студентами, которые плохо усваивают новую информацию, не концентрированы на материале, не любят носить учебники, пользуются

гаджетами, потому что им так быстрее и проще сделать задание, найти нужные упражнения.

Специалисты называют это поколение цифровым, потому что они с детства идут в ногу с технологическим прогрессом, смартфон и компьютер им знакомы с раннего возраста. Поступив на учёбу, они руководствуются негласным девизом людей своего поколения – меньше абстракции, больше конкретики.

Свою точку зрения в отношении современной молодёжи представила доктор социологических наук, директор Центра молодёжных исследований НИУ ВШЭ Санкт-Петербурга Елена Омельченко, изучив типы и формы молодёжной вовлечённости в жизнь, проведя социологические опросы людей в 18-22 лет. Она отмечает, что для современной молодёжи характерна некая «театральность» - им важна возможность видеть и быть увиденным, продемонстрировать всевозможными способами свои отличительные особенности. Поскольку с детства они были знакомы с гаджетами, то у них другие способы познания мира, да и себя. Они чувствительны, им важно продемонстрировать себя, получать лайки, похвалы и одобрение. Отсюда демонстрация своих увлечений, ежедневных дел, желаний и сомнений, работы, друзей [2].

Также о необходимости найти новый подход к цифровому поколению говорит в своих исследованиях Екатерина Рыжова, директор ЯКласс: “Это поколение не будет работать 24/7 и даже 8 часов в день, предпочтёт коворкинг или кафе офису. Обучение в университете онлайн, а ещё лучше – на краткосрочных курсах привлекает их сильнее, чем шумные аудитории и «корочка». Им нужна не отметка в дневнике или резюме, а полезные знания быстро и в сухой выжимке”. Она дала определение урокам, которые им нужны: “Наглядные и насыщенные. Вместо учебника – видео, картинки, схемы или таблицы, так легче запоминать и разбираться в новом. С доказательствами. Интерактивные. Минимум теории, максимум практики. Обучающие гибким навыкам. Персонализированные. С обратной связью” [3].

А теперь рассмотрим вопрос, как преподаватели выстраивают свою работу с учётом «требований» цифрового поколения в Дипломатической Академии, обучая студентов-экономистов немецкому языку.

Работая с такой требовательной аудиторией, можно подтвердить вывод, что им действительно нужны наглядные, насыщенные, запоминающиеся уроки. В этом случае преподаватели используют интернет-ресурсы непосредственно на уроках. Так студенты-экономисты получают свежие экономические обзоры DW/Немецкая Волна/, Tagesschau /Тагесшау/, Deutschlandfunk/ Дойчландфунк/. Полученный материал они успешно используют в своих выступлениях на семинарах, в курсовых работах. Интернет-ресурсы помогают готовить материал для презентаций на различные темы [1]. Особенно увлечённо студенты работают по темам страноведения, так как студенты развивают умения межкультурного делового общения, учатся свободному волеизъявлению своих мыслей в ходе дискуссии и обогащают свой профессиональный тезаурус. Чтобы презентация

выполнила свою задачу, её нужно хорошо подготовить. Следовательно, преподаватели обучают студентов правилам проведения презентаций, показывают им преимущества такой учебной деятельности, учат мастерству общения с аудиторией.

Преподаватель выступает в этой ситуации активным помощником, и его главная функция – организация и стимулирование учебного процесса. А студент сам становится главной действующей фигурой и сам открывает путь к усвоению знаний.

Таким образом, презентации выполняют обучающую роль, придавая учебному процессу по иностранному языку профессионально значимый и лично ориентированный характер.

I. Для этого мы их учим следующему алгоритму работы над подготовкой презентации:

- студент представляет и сообщает тему своей презентации;
- называет составные части своего доклада;
- придерживается темы своего выступления;
- подводит итоги;
- благодарит за внимание и предлагает ставить вопросы.

II. Во время проведения презентации студент должен:

- использовать необходимые языковые средства;
- не читать и не заучивать наизусть свой доклад;
- придерживаться временных рамок выступления;
- соблюдать правила использования мультимедийных программ (Power Point);
- минимизировать текст на каждом слайде;
- помнить, что презентация делается не для себя, а для аудитории.

Выступая со своей презентацией, студент проявляет себя как личность и предоставляет возможность оценить себя в системе отношений и взаимодействия с другими людьми.

А чтобы оценка была объективной, преподаватель разрабатывает вместе со студентами критерии оценки (оценочный лист). Основными критериями являются:

- логичность и последовательность изложения текста;
- раскрытие выбранной темы;
- корректное цветовое оформление;
- умение общаться с аудиторией;
- наличие выводов;
- полные и содержательные ответы на вопросы аудитории.

За каждый пункт ставится от 0 до 5 баллов, максимальная сумма баллов – 15.

Всё, что студент заработает в семестре на презентациях, может входить в систему поощрительных баллов в рейтинговую ведомость в журнале. Это поколение жаждет поощрений. Такой оценочный лист помогает научить студентов анализировать свою работу и работу своих сокурсников, когда они

не хотят критиковать своих товарищей, испытывая ложное чувство солидарности.

Тщательный анализ проведённой презентации помогает всем студентам обратить внимание на слабые места и исправить допущенные ошибки, и даёт соревновательный стимул делать следующие задания лучше и собирать “лайки”. Это поколение ждёт на каждом уроке элемент новизны, как-то диктанты различного информационного характера с географическими названиями, цифрами, именами собственными, что, в целом, способствует расширению кругозора студентов.

Поэтому, мы-преподаватели, готовы предоставить им задание, которое больше всего нравится в группе. Если не нравится устный опрос по теме, а есть интерес к дебатам, ими можно заменить опрос. Некоторые преподаватели нашей кафедры творчески подходят к подготовке дебатов и проводят их на высоком профессиональном уровне. На этих дебатах имеет место быть и обмен мнениями, и выражение несогласия. И полученные навыки наши студенты умело используют на различных мероприятиях, проводимых в Академии.

Ещё следует упомянуть ролевые игры, являющиеся эффективным методическим приёмом, относящимся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком. Эффективность обучения обусловлена, в первую очередь, взрывом мотивации, повышения интереса к предмету.

Ролевая игра мотивирует речевую деятельность, помогает преодолеть языковой барьер, активизирует ум и настраивает на поиск оптимальных решений. Практически всё учебное время в ролевой игре отведено на речевую практику. При этом не только говорящий, но и слушающий максимально активен, так как он должен понять и запомнить реплику партнёра, соотнести её с ситуацией, определить, насколько она соответствует ситуации и задаче общения, и правильно отреагировать на реплику. Игры положительно влияют на формирование познавательных интересов студентов, способствуют осознанному освоению иностранного языка.

Продолжая работу по поиску подхода к студентам нового поколения, преподаватели осознают веление времени и повышают свою квалификацию на различных курсах, посещают уроки коллег, изучают информационные технологии, чтобы быть со студентами на одной волне.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Демесинова Ф. Б. «Преимущества использования интернет-ресурсов на уроке» Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/356/79362/> (Дата обращения: 18.12.2022)
2. Омельченко Е.Л. «Каким видит мир поколение Z? Психолог - об интересах современной молодежи» [Электронный ресурс] Режим доступа: [https://news.rambler.ru/other/39821613-kakim-vidit-mir-pokolenie-z-psihiolog-ob-interesah-sovremennoy-molodezhi/?utm\\_content=news\\_media&utm\\_medium=read\\_more&utm\\_source=copylink](https://news.rambler.ru/other/39821613-kakim-vidit-mir-pokolenie-z-psihiolog-ob-interesah-sovremennoy-molodezhi/?utm_content=news_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink) (Дата обращения 28.12.2022)

3. Рыжова Е.А. «Люди цифрового общества: как найти подход к школьникам нового поколения» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://letidor.ru/obrazovanie/lyudi-cifrovogo-obshestva-kak-naiti-podkhod-k-shkolnikam-novogo-pokoleniya.htm?ysclid=lcgem0tfoj934717363> (Дата обращения 22.12.2022)

Скалия Д.

## **ЧАСТОТА И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЛОЖЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИТАЛЬЯНСКОГО ЯЗЫКА**

***Аннотация.** В нашей работе представлены различные возможности цифрового обучения при изучении итальянского языка как иностранного. Благодаря опросу выявляются достоинства используемых приложений и также выявляются их недостатки, над которыми нужно работать. Наконец, мы даем советы для дальнейшей исследовательской работы или практической реализации.*

***Ключевые слова:** цифровое обучение; итальянский язык; приложение; технология; иностранные языки; образование*

Scalia D.

## **FREQUENCY AND EFFECTIVENESS OF THE USE OF APPLICATIONS IN THE PROCESS OF LEARNING THE ITALIAN LANGUAGE**

***Abstract.** Our work presents various possibilities of digital learning during the process of learning Italian as a foreign language. According to our survey, we identify the advantages and the shortcomings of using certain Apps. Finally, for further research or practical implementation some, advices are given.*

***Key words:** mobile learning; Italian language; apps; technology; foreign languages; education*

### **1. Цифровое обучение: развивающееся явление.**

Работа, которую мы представляем, имеет чисто практическую ценность. Предметом наших исследований и анализа является использование и эффективность приложений в процессе изучения итальянского языка на основе данных, собранных среди русскоязычных студентов. Растущий интерес к нестандартным формам изучения языка побудил нас провести исследование в этой области: актуальность и непредвиденные обстоятельства темы оправдывают важность онлайн-опроса, который мы провели в период с 20 сентября по 10 октября 2022 года. Как мы уже говорили ранее, у нас было опрошено 250 носителей русского языка, которые изучают (или изучали) итальянский язык независимо от достигнутого уровня знаний. Двадцать из них также приняли участие в более подробном интервью, из которого мы могли бы получить дополнительную информацию, чтобы получить более полную картину ситуации в области исследований, интересная для нас, то есть использование цифрового формата обучения в процессе изучения итальянского языка.

Цифровое обучение — это метод дистанционного обучения с помощью мобильных электронных устройств, который берет свое начало в 1927 году, когда Жак Ростон начал распространять свои языковые курсы с помощью часто используемых граммофонных пластинок. Настоящий прорыв произошел в 1968 году, когда Алан Ки предложил революционную идею своего рода компьютера, с помощью которого можно было бы приблизить детей к миру компьютерных наук и цифрового обучения. Однако только с 2000 года такие органы, как Еврокомиссия, начали выделять финансирование для содействия исследованиям и созданию платформ цифрового обучения. В конце первой декады и начале второй декады XXI века произошел значительный рост использования этих платформ, позже преобразованных в приложения, после появления смартфонов. Как говорится в статье исследователя Паолы Леоне (университет Саленто) *“Realtà e virtualità dell'apprendimento di una L2 con tecnologie mobili”*, (в переводе *“реальность и виртуальность обучения иностранного языка с использованием мобильных технологий”*), возможность самостоятельного и саморегулируемого обучения является одним из факторов, который играет важную роль в росте использования приложений. Мы можем представить себе, как в быстро меняющемся мире, в котором мы живем, трудно найти время, чтобы сидеть и учиться часами, в то время как в любом месте вы можете использовать приложения: в школе, в зале ожидания кабинета врача, в поезде и т. д. [Leone, 2019:175]. Приложения, которые, таким образом, позиционируют себя как отличную альтернативу традиционному процессу обучения, демонстрировали постоянный рост числа пользователей во втором десятилетии 21-го века. Можно говорить о "буме" регистрации на сайтах для изучения языка в период с 2019 по 2020 год: в связи с волнами пандемии вируса Covid-19 число пользователей увеличивалось в геометрической прогрессии. Все это, очевидно, связано с закрытием школ и переносом всей образовательной деятельности в дистанционную: многие, работая удаленно и не имея возможности покинуть дом в период изоляции, решили посвятить себя деятельности, способствующей саморазвитию, например, изучению языков.

Эта тенденция также была зафиксирована среди опрошенных русскоязычных студентов: на самом деле, 67,6% ответили, что они используют приложения для изучения итальянского языка. Однако следует отметить, что только 7% студентов утверждают, что занятия, предлагаемые приложениями, могут полностью заменить лекции. Остальные 93% считают, что приложения могут дополнять занятия с лектором, которые для 23% должны быть в обязательном порядке в присутствии, для 29% они могут быть онлайн, но предпочитают обучение в присутствии. Для 33% нет существенной разницы между занятиями в присутствии и онлайн-уроками, а для 15% они должны быть онлайн для большего удобства.

## **2. Использование приложений в процессе обучения.**

Как мы и предполагали в предыдущем абзаце, 93% респондентов считают, что использование приложений во время процесса изучения

итальянского языка дополняет фронтальный урок, который предпочтительно для 62% студентов должен происходить в присутствии. Имея, таким образом, ясную картину, которую приложения играют с точки зрения русскоязычного ученика, мы решили опросить студентов о трех основных целях, которые они намерены преследовать, подписавшись на приложения для изучения языка. В нашем опросе были выделены три цели:

- изучение и / или запоминание новых слов (73,2%)
- повышение уровня понимания на слух (18,4%)
- устная и/или письменная практика с носителем итальянского языка (48,8%)

Студенты также утверждают, что эти действия ошибочно игнорируются во время занятий с учителями, которые часто предпочитают классифицировать их как действия, требующие самостоятельной работы учащихся. Поэтому мы перейдем к более глубокому анализу трех целей, выделенных студентами.

Потребность в изучении новых слов, желание расширить свой лексический багаж, хранить и запоминать новые термины, словосочетания, словосочетания и/или фразеологические конструкции присутствуют у большинства учащихся, независимо от их языкового уровня. Для русскоговорящих не секрет, что многие студенты считают, что одним из самых серьезных препятствий является запоминание лексики. Именно по этой причине многие студенты используют приложения, которые в той или иной форме способствуют обучению и запоминанию новых слов. Среди приложений, которые пользуются большей популярностью среди русскоязычных студентов, мы можем указать Duolingo, Memrise, Lingualeo, Busuu, Babbel и Quizlet.

Подобные приложения для изучения лексики работают следующим образом: первоначально, учащемуся предлагается образ, который необходимо связать со словом, тем самым приводя в движение память фотографически-ассоциативного типа. Далее, он нацелен на изучение звука слова с помощью задач, похожих на диктанты и тексты для завершения; наконец, выученное слово повторяется в последующих упражнениях, чтобы вставить его в контекст. Единственное приложение, которое отличается - Quizlet, которое эмулирует активность карточек, предлагая его в интерактивном режиме. Упомянутые приложения работают по методу отсроченного повторения, разработанному в исследованиях Эббингауза по "кривой забывания" и "эффекту интервала". В соответствии с системой интервального повторения, длительное хранение информации проще, если она повторяется несколько раз в течение длительного времени, а не много раз в течение короткого времени. Отсюда следует, что самый быстрый путь к созданию долговременных запоминаний - это повторение собственного материала в точно определенные моменты времени ( $y=2x+1$ , где  $y$ -день, когда информация начинает забываться, а  $x$ -день последнего повторения). Эта система применяется в системе Лейтнера. Согласно этому методу карточки хранились в коробках, градуированных по сложности содержащейся

информации и каждый день карты вынимались, начиная с самого сложного ящика: если ответ был известен, карта переносилась в следующий ящик, если ответ был неправильным, эта карта должна была оставаться среди трудных. Более простые колоды пересматривались реже, через определенные промежутки времени: если вы ошиблись в ответе более простых колод, карточку нужно было положить в сложную колоду. Вторая цель по важности на основе ответов студентов - письменная и/или устная практика с носителем итальянского языка. Эта цель предлагается студентами, которые уже достигли среднего или продвинутого уровня изучения языка и которые чувствуют необходимость восполнить недостаток практики во время занятий. Факт еще больше усугубляется положением, при котором изучается язык. Если бы студенты обучались итальянскому языку в таком положении, как L2, они, вероятно, не сделали бы акцент на недостатке практики, поскольку, выйдя из класса в окружающий их мир, говорили бы на изучаемом языке. С другой стороны, ситуация с опрошенными нами студентами диаметрально противоположна: изучая итальянский язык L1, студент погружается в контекст итальянского языка только во время занятий. Поэтому, чтобы справиться с этой предполагаемой нехваткой, студенты часто подписываются на такие сайты и приложения, как HelloTalk и Tandem. На первый взгляд они могут выглядеть как приложения, похожие на сайты знакомств, но у сайтов привлекательный интерфейс и отличный алгоритм, который связывает людей с общими языковыми интересами. Эти сайты очень популярны среди тех, кто хочет больше практиковать язык. Помимо очевидной выгоды, которую приносит языковая практика, зачастую способствующая преодолению так называемого “языкового барьера”, студенты также, могут получить обратную связь через своего собеседника, который может указать им, какие варианты наиболее часто используются в современном итальянском языке.

Третья цель, упомянутая опрошенными студентами, это улучшение компетентности понимания устного текста. Это необходимость, о которой сообщают в основном с самых экстремальных уровней, другими словами, учащиеся начального уровня и продвинутые студенты: согласно тому, что подчеркивается подробными индивидуальными интервью, первые движимы страхом ничего не понять, а вторые хотят понять все, не оставляя даже особого минимума. Студенты, преследующие эту цель, очень часто регистрируются на разных каналах подкастов или даже регистрируются на итальянских медиа-платформах.

### **3. Эффективность приложений.**

После регистрации и комментирования целей учащихся, которые скачивают, регистрируются и используют приложения в процессе изучения итальянского языка, нам кажется необходимым представить синоптическую картину уровня симпатии и эффективности, обнаруженную в нашем опросе. Казалось бы, четверть респондентов недовольны результатами, полученными при использовании приложений (6,8% ответили довольно неудовлетворенными, 17,6% полностью недовольны), в то время как 43,2%

респондентов считают себя вполне удовлетворенными, а 32,4% респондентов полностью удовлетворены.

Далее следует добавить, что симпатия приложений варьируется в зависимости от цели ученика. 94,8% студентов, загружающих приложения, заявили, что удовлетворены и считают, что использование этих приложений привело к очевидному результату. Из индивидуальных интервью мы поняли, что самые сильные стороны -это устранение "языкового барьера" и установление новых контактов с миром языка, который находится в процессе изучения. Ахиллесова пята этих приложений, которую отмечают 5,2% пользователей, - это отсутствие непрерывности и нехватка новых тем: после нескольких дней, разговор имеет тенденцию становиться бесплодным, если не полностью исчезать. Две трети студентов, которые ставят перед собой цель улучшить навыки устного понимания, также заявляют о своем удовлетворении (44,8% полностью удовлетворены, 19,6% вполне удовлетворены). Однако треть студентов считают, что приложения и платформы должны быть интегрированы с дополнительными и дополнительными задачами, поскольку иногда прослушивание подкаста становится самоцелью, если вы не можете воспользоваться обратной связью, которая дает содержание включенного процента текста. Иная ситуация со студентами, которые используют приложения с целью запоминания лексики и обогащения своего словарного запаса. Лишь чуть более половины из них заявили, что удовлетворены (33,6% полностью удовлетворены, 25,2% частично удовлетворены), в то время как 41,2% заявили, что недовольны и считают, что эти приложения неэффективны для достижения поставленной ими цели. Для большинства опрошенных студентов неэффективность этих приложений может быть подчеркнута в разное время, например, в режиме и последовательности, в которой предлагается материал, и в педантичном повторении известного материала, что приведет к отказу от деятельности под предлогом утомительности.

Интересно также указать на обнаруженные данные, которые нам показались любопытными: среди пользователей, которые заявили, что приложения неэффективны, многие утверждают, что одной из причин неэффективности и, как следствие, низкого уровня симпатии к приложениям является отсутствие грамматического аппарата. Интересно, что, несмотря на то, что знание и практику грамматических структур не было заявлено в качестве одной из основных целей использования приложений, отсутствие вышеупомянутого вызывает определенное недовольство. В индивидуальных интервью некоторые студенты указали, что, хотя в некоторых приложениях грамматическая часть присутствует, обычно практика недостаточна, а теория выражается в таблечках: было бы предпочтительнее введение более насыщенного грамматического приложения.

#### **4. Выводы и предложения.**

Сообщив результаты опроса нашего анализа, мы хотели бы, наконец, сделать выводы. Казалось бы, цифровое обучение в области изучения

иностранных языков становится все более востребованным, в первую очередь из-за большей практичности и автономии, которые оно предлагает. Это потребовало бы дальнейших исследований, направленных на улучшение и расширение прав и возможностей как теоретических, так и практических в этой области. Уровень симпатии и степень эффективности, согласно результатам проведенного опроса, также кажутся довольно высокими, хотя, как мы подчеркивали в предыдущем абзаце, есть аспекты, которые можно и нужно улучшить. Поэтому очевидно, что дальнейшие исследования были бы желательны в рамках методов запоминания и расширения лексики, поскольку в этой области различные приложения находят меньшую симпатию. Наконец, отдельной областью исследования будет цифровая грамматика: как отмечают пользователи, грамматика часто сводится к минимуму, оставляя, следовательно, огромные пробелы.

Предположим, что наличие вышеуказанных проблем является реальной причиной, по которой студенты считают, что приложения работают только в качестве дополнения к курсу фронтального языка в присутствии или онлайн. Кроме того, мы считаем, что исследования в этих областях и исправление этих недостатков могут изменить восприятие цифрового обучения, что делает его, возможно, полноценной альтернативой фронтальным курсам.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Хорошевский Н.И. Современные методы развития памяти и мышления – М., 2015. – С. 111-113
2. Bergin, Jr., T.J., and R.G. Gibson History of Programming Languages – New York NY, 1996.
3. Cherner T., et al, Cleaning up that mess: a framework for classifying educational apps, Contemporary issues in technology and teacher education – Waynesville NC, 2014.
4. Diadori P., Palermo M., Troncarelli D. Insegnamento dell'italiano come seconda lingua – Roma, Carocci, 2015
5. Eqbali M. H., Nushi M. Babbel: a mobile language learning App – Tehran, 2018
6. Grego G., Vesselinov R. Duolinguo effectiveness study – New York NY, 2012
7. Leone P. Realtà e virtualità dell'apprendimento di una L2 con tecnologie mobili, in Lingue e Linguaggi – Università del Salento, 2019 – С. 171-185
8. Rossell-Aguillar F. Autonomous language learning through a mobile application: a user evaluation of the Busuu App, 2018

*Смирнова Ю.В.*

## **ДИАЛОГ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЕДОМСТВЕННОМ ВУЗЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*Аннотация.* В статье рассматриваются возможности диалога как средства формирования коммуникативной компетенции обучающихся при изучении иностранного

языка в ведомственном вузе. Предлагается практический опыт использования комплекса упражнений, ориентированных на самостоятельное осуществление обучающимися речевого общения.

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция; диалог; обучающиеся; иностранный язык.

Smirnova Y.V.

## DIALOGUE AS MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE WHILE LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AT THE DEPARTMENTAL UNIVERSITY

**Abstract.** *The article deals with the possibilities of the dialogue as means of developing students' communicative competence while studying a foreign language at the departmental university. The practical experience of using a complex of exercises aimed at students' independent verbal communication is proposed.*

**Key words:** *communicative competence; students; dialogue; a foreign language.*

Способность к коммуникации (УК-4) обозначена в качестве важнейшей универсальной компетенции, заявленной в образовательных программах высшего образования при изучении иностранного языка. Коммуникативная цель обучения при этом является основной и определяет весь образовательный процесс. Понятие коммуникативной компетенции или способности к речевому общению не ограничивается знанием языковых средств и способов их использования в иноязычной речи, а предполагает осуществление «иноязычной речевой деятельности в социально детерминированных ситуациях» [1, с. 151]. Изучение коммуникативной компетенции представлено в исследованиях отечественных ученых: И.Л. Бим, И.А. Зимней, В.А. Кельней, А.М. Новикова, Р.П. Мильруда, А.В. Хуторского и других. Коммуникативный характер методических подходов к обучению иностранному языку диктует необходимость учета не только ситуативных, но и личностных факторов при формировании коммуникативной компетенции. Следовательно, формирование коммуникативной компетенции связано с использованием социально детерминированных и личностных ситуаций, моделирующих и имитирующих реальное речевое общение.

В ведомственных вузах иностранный язык изучается, как правило, на первом курсе. Отметим, что спецификой ведомственных вузов является наличие обучающихся из разных регионов России, с разным уровнем подготовки. Многие обучающиеся, не имеющие необходимых языковых навыков, испытывают дискомфорт, стеснение при ответах во время фронтальной работы. Поэтому важно подбирать такие формы работы, в которых мог бы участвовать и проявлять активность каждый обучающийся. Реализация естественной коммуникации предполагает использование на занятии форм взаимодействия, направленных на развитие диалогических отношений как между преподавателем и обучающимися, так и между самими обучающимися. В связи с этим целесообразным представляется

использование такой формы обучения иностранному языку, как диалог. Диалог определяется как разговор между двумя или несколькими лицами [2, с. 160]. Тезис Л.В. Щербы о том, что подлинное свое бытие язык обнаруживает лишь в диалоге [3], разделял Л.П. Якубинский, указывающий на искусственность монолога и естественность диалога [4]. Диалоговое взаимодействие, по мнению Е.И. Касьяновой, подразумевает равенство позиций собеседников в общении, в процессе которого проявляется индивидуальность и постигается своеобразие традиций [5, с. 63].

Диалогическая речь нацелена на формирование коммуникативной компетенции посредством закрепления и отработки изучаемых грамматических структур и лексики, решает проблему мотивации, боязни сделать ошибку, дает время на занятии для развития навыков говорения. Использование диалога позволяет увеличить время практики разговорной речи обучающихся на занятии, сводя к минимуму время, когда говорит преподаватель. Важно, что при работе над диалогом поддерживается положительная групповая динамика и атмосфера сотрудничества между обучающимися. Составление диалога как учебного задания предусматривает совместные творческие решения поставленной задачи, проявление самостоятельности и инициативы, приносит радость общения.

Использование диалога при изучении иностранного языка уместно на всех этапах учебного занятия. Как показывает практика, в самом начале занятия по английскому языку, краткий диалог преподавателя и обучающихся, построенный на вопросах: *How are you? What classes do you have today? Any good news?* и других, способствует установлению контакта, настраивает обучающихся на иностранную речь, доброжелательное общение, рабочее состояние, а также актуализирует языковой материал. Кроме того, указанные фразы могут быть использованы обучающимися в собственном диалоге в качестве средств поддержания беседы.

Одним из эффективных средств формирования коммуникативной компетенции обучающихся является составление диалога по образцу. При этом необходимым условием выступает естественность ситуации. С учетом специфики ведомственного вуза, интерес для обучающихся представляют краткие диалоги, например, по теме «Правила поддержания общественного порядка» («Public order maintenance»), представленные в учебнике «Английский язык для юристов» авторов Л.И. Куценко, Г.И. Тимофеевой [6]. На основе представленных в пособии диалогов, а также предварительного ознакомления и отработки, используемых в них фраз, обучающиеся с большим интересом составляют собственные диалоги, проявляя творчество и самостоятельность. Составленные и выученные диалоги позволяют легче и быстрее запомнить изучаемую лексику и достичь поставленной цели занятия. Разыгрывание роли сотрудника полиции и гражданина, совершившего проступок или нуждающегося в помощи, происходит с предоставлением обучающимся полной свободы выбора языковых средств для реализации выбранной роли. При этом парная работа требует наличия широкого кругозора, познавательной активности, умения концентрироваться. Таким

образом, на этапе введения в тему короткие диалоги способствуют формированию коммуникативной компетенции и направлены на развитие мотивации обучающихся в изучаемой теме.

В процессе изучения темы особое значение приобретают диалог-дискуссии, составляемые обучающимися на основе профессионально ориентированного текста. С целью снятия языковых трудностей, повышения осмысленности речевых высказываний и поддержания интереса к работе, составлению диалога предшествует работа над содержанием текста и специальной лексикой. Тема диалога задается преподавателем в рамках изучаемого текста, и обучающиеся обсуждают ее, используя изученный ранее, а также по теме, языковой материал. Им предоставляется свобода в выборе ситуации общения, стратегии поведения и содержания речи. При работе над диалогом обязательным является знание фраз речевого этикета на иностранном языке: приветствия, прощания, поддержания и завершения беседы, уточнения. Важно знать, как выразить удивление, согласие, несогласие, одобрение, свое мнение и т.д. Для этого следует показать обучающимся возможность использования в речи синонимов. Например, в английском языке выражение своего мнения начинается со слов: I think, I believe, I suppose, I guess, as far as I'm concerned/know/I can see, I'm sure that и т.д. Узнать мнение собеседника можно с использованием фраз: That's great! That's fantastic! How exciting! Особое значение для формирования коммуникативной компетенции имеет навык формулирования разных типов вопросов на иностранном языке, необходимых для составления диалога: общих, специальных, альтернативных, разделительных. Изучение или повторение указанного учебного материала, как правило, предшествует работе над диалогом. Помимо этого, важную роль играют такие подготовительные упражнения как : ответы на вопросы с использованием образцов (речевых и этикетных), изменение повествовательных предложений на вопросительные, поиск синонимов, антонимов, расширение или сокращение определенного отрывка текста, описание предмета или явления в нескольких фразах, составление определения или объяснение значения указанного слова на иностранном языке, подбор ассоциации к изучаемым словам, оставление ассоциогаммы по изучаемой теме, например, «Психологическая работа с осужденными за рубежом», «Моя будущая профессия». Важно, что при совместной работе обучающихся они пополняют лексический запас, расширяют кругозор, взаимодействуют, учатся договариваться друг с другом.

Во время работы обучающихся преподаватель контролирует процесс, выступая в роли помощника, наставника, активного наблюдателя. Отметим, что при работе над диалогом обучающиеся часто увлекаются содержательной стороной, и меньше внимания уделяют соблюдению грамматических правил. В этой связи роль преподавателя – напомнить изученные правила, указав, при необходимости, на ошибки. Посредством составления диалога отрабатываются и запоминаются отдельные речевые обороты, целые структуры, которые впоследствии используются в монологической речи.

При оценивании диалогов важно учитывать умение обучающихся передавать информацию с аргументацией своей точки зрения, уточнять, дополнять мысль собеседника, задавать вопросы, реагировать на поставленные вопросы, использовать эмоционально-оценочные слова, фразы речевого этикета, переспрос. При этом также важна языковая правильность использования профессионально ориентированной лексики, грамматики, темп речи, новизна информации, самостоятельность, творчество, инициативность.

Таким образом, диалог выступает одним из важнейших средств формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку, предусматривающий выполнение комплекса подготовительных упражнений, повышающий мотивацию и инициативность обучающихся, и позволяющий осуществлять речевое общение в соответствии с актуальной для обучающихся речевой ситуацией.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 6-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2009. 336 с. ISBN 978-5-7695-6473-4
2. Современный толковый словарь русского языка / Гл.ред. С.А. Кузнецов. – Москва: Ридерс Дайджест, 2004. – 960 с. ISBN 5-89355-108-7
3. Щерба Л.В. Восточнолужицкое наречие: Free Download, Borrow, and Streaming: Internet Archive. URL: <https://archive.org/details/Scherba1915/page/n31/mode/2up> (дата обращения 06.01.2023)
4. Якубинский Л.П. О диалогической речи. URL: <https://ruthenia.ru/apr/textes/jacub/jacub1a.htm> (дата обращения 08.01.2023)
5. Касьянова Е.И. Толерантность в современной социокультурной ситуации России // Вестник Томского государственного университета. Июль. 2008. С. 58-65.
6. Куценко Л.И., Тимофеева Г.И. Английский язык. Учебное пособие для юридических учебных заведений. Издание 4-е. – Издательство «Щит-М», 2009. – 300 с. ISBN 978-5-93004-290-0

*Соболев В.В.*

## **ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТОЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

***Аннотация.** В статье описывается механизм «индивидуального языкового портфолио» как эффективного инструмента повышения эффективности самостоятельной работы при обучении иностранным языкам на примере преподавания персидского языка в Военном Университете МО РФ.*

***Ключевые слова:** учебные цели при обучении иностранному языку; самостоятельная работа; языковой портфолио; контроль заполнения портфолио; оценка результатов*

## LANGUAGE PORTFOLIO AS A TOOL FOR MANAGING INDEPENDENT WORK IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

*Abstract.* The article describes the mechanism of "individual language portfolio" as an effective tool for increasing the efficiency of independent work in foreign language teaching on the example of Persian language teaching at the Military University of the RF Ministry of Defense.

*Key words:* learning goals in teaching a foreign language; independent work; language portfolio; Portfolio filling control; evaluation of results

Статью начнем с тривиальных посылок: увеличиваются объемы задач обучения и воспитания в высшей школе, ускоряются темпы прироста информации, в учебном процессе возникают новые предметы, кураторы учебных направлений активнее защищают приоритетность своих предметов. Как следствие, восприятие учащихся этих вызовов усложняется, многозадачность приводит к «разбросу» в головах и путанице в приоритетах, периодически нарастает задолженность по предметам, в итоге образуются психологические сложности, эффективность обучения страдает.

Разумеется, эти умозаключения не должны вносить никакого пессимизма в нашу работу. Они просто отражают противоречивость развития действительности, и, по известному закону, должны двигать всех нас к дальнейшему совершенствованию. Следовательно, надо искать способы нормализации процесса и установления баланса задач. Одним из путей в этом направлении должны стать конкретизация реальных учебных целей и повышение эффективности самостоятельной работы обучаемых.

Сделаем краткий обзор по ситуации в этих двух дидактических вопросах.

**Учебные цели.** Цели на длительный этап обучения (год, семестр) представлены в Учебной программе нашего вуза (разработана в соответствии с требованиями ФГОС), по нашему мнению, достаточно научнообразно. Вершиной пирамиды учебных целей является достижение различного рода «компетенций», расшифровка которых включает в себя широкий спектр знаний, умений и навыков, на основе которых обучаемый должен выработать способность вести коммуникативную деятельность на иностранном языке.

Все расписано подробно, «правильно», но как реально применить это на практике, на занятии, многим не понятно. Нет мостика, связующего конечные цели с ежедневной практикой. Преподавателям часто сложно разобраться в этой словесной казуистике, не говоря уже о самих обучаемых. Позволим себе заметить здесь, что главным минусом образовательных программ, построенных на компетентностном подходе, мы считаем явный дефицит конкретики при постановке учебных целей. У преподавателей и обучаемых нет четкого понимания учебных задач – по количеству, объему, тематике, уровню сложности, стилю языка, ситуаций общения, - которые следует выполнить для того, чтобы достичь вышеуказанных компетенций.

**Самостоятельная работа.** Учебные программы отводят около 30 % всего учебного времени на самостоятельную работу (понимаемую как домашнюю, внеаудиторную работу), остальные 70 % на работу с

преподавателем. Треть учебного времени – это очень серьезный временной ресурс! Если его должным образом не задействовать, обучение языку и воспитание самостоятельной личности будет малоэффективным. Можно привести здесь образное сравнение: человек не сможет работать продуктивно, если будет постоянно недосыпать по 2-3 часа в сутки.

Всем нам знакомы типичные картинки из жизни, когда в коридорах или в лифте мы слышим постоянное бурчание преподавателей по поводу неготовности своих подопечных к занятиям, когда обучаемые-курсанты формулируют очередную версию причин, не позволивших им выполнить домашнее задание. Грозные предупреждения наставников «проверю в следующий раз» эффективно не действуют.

Почему так происходит? Есть два типичных варианта ответа: много задают, и нет времени. Справедливости ради отметим, что так часто случается. Однако низкая эффективность выполнения домашних заданий, по мнению большинства исследователей, вызвана, в первую очередь, отсутствием навыков самоорганизации и самоконтроля [6]. Недостаток элементарных умений работы со словарем, с учебной литературой, неумение творчески моделировать собственные фразы и тексты, явный дефицит навыков командной и парной работы, все эти факторы значительно снижают эффективность самостоятельной работы.

Теперь добавим к этому списку факторы технологичного свойства. Учебные задачи, как правило, не имеют количественных измерений во временном интервале больше одного домашнего задания; отсутствуют подробные инструкции-методички по выполнению сложных или групповых задач; отсутствуют индивидуальные программы для подтягивания отстающих или пропустивших занятия по болезни. Обучаемому сложно эффективно построить свою самоподготовку, особенно с прицелом на выполнение задач месяца (семестра). При этом преподавателя во время самоподготовки рядом нет, и некому подсказать, как надо строить свою работу.

В научных статьях по методике преподавания иностранных языков главное внимание уделяется описанию учебного процесса в парадигме «учитель – ученик». Однако в последнее время большой интерес у исследователей, учителей школы и преподавателей вузов все больший интерес стала вызывать тема организации самостоятельной работы. Мотивом к этому, безусловно, явились тенденции цифровизации учебных материалов и учебного процесса, необходимость внедрения дистанционных моделей обучения, а также новое целеполагание в образовательном процессе в виде развития у обучаемых способности к самостоятельному решению проблем в разных видах и сферах деятельности.

Сегодня наука и практика предлагают множество различных путей и способов улучшения качества самостоятельной работы. Можно обозначить предложения по развитию мотивации, актуализации учебных материалов, внедрению игровых элементов, предложения по совершенствованию механизма контроля и дисциплины. Особое место занимают идеи в отношении цифровизации и внедрения в учебный процесс информационно-

коммуникативных технологий (ИКТ). Появляются различные медиаплатформы, которые предоставляют учебно-методические и учебные материалы, способные поддержать учебный процесс; создаются онлайн-курсы и гибкие курсы; находят свое место в обучении социальные сети [5].

Важным пунктом в рассмотрении данного вопроса является само определение термина «самостоятельная работа». Надо четко понимать, что самостоятельная работа – это не только домашняя работа вне аудитории, но и работа в аудитории, в библиотеке, в лингафонном кабинете. Мы полностью согласны с тем тезисом, что при изучении иностранного языка организация самостоятельной работы должна представлять единство трех взаимосвязанных форм: аудиторной самостоятельной работы, внеаудиторной работы и творческой индивидуальной работы [2, с.16]. Действительно, учащийся на занятиях часто работает и самостоятельно, ведь контактная работа с преподавателем происходит не постоянно (возможно даже и не очень часто).

Уместным будет здесь процитировать великого русского педагога Ушинского К.Д.: «Самостоятельность головы учащегося – единственное прочное основание всякого плодотворного учения».

На основе анализа и собственной практики мы предлагаем для повышения эффективности самостоятельной работы использовать механизм под названием **Индивидуальное Языковое Портфолио**. В некоторой степени этот механизм уже апробирован нами на практике.

Тема «языкового портфолио» является достаточно востребованной в кругу специалистов-педагогов. Описывая функции и структуру «портфолио», исследователи чаще всего используют такие термины, как собрание работ, набор, коллекция, альбом достижений. Механизм «портфолио» предлагается к использованию в различных сферах деятельности, в том числе и в области обучения иностранным языкам. Известны программы внедрения европейского формата ELP (European Language Portfolio) в середине 70-х гг. прошлого века, затем были осуществлены практические шаги по внедрению этого механизма в средней и высшей школах нашей страны [1, 3].

На основе анализа различных практик нами начала создаваться собственная практика внедрения механизма «языкового портфолио» на факультете иностранных языков ВУ МО РФ. Мы определяем Языковой Портфолио (ЯП) как сборник проведенных работ и достижений обучаемого в различных аспектах изучения иностранного языка. При этом ЯП может одновременно выступать в качестве цели обучения, инструмента их достижения и технологии оценки результатов обучаемых [4, с. 113].

Не будем здесь углубляться в теоретические описания, лучше сразу представим формат ЯП в том виде, в каком он применяется нами сегодня в учебном процессе. Перед вами фрагмент Индивидуального ЯП на 3 семестр 2 года обучения (*представлена половина заданий на семестр*). Отметим, что на реализацию учебных задач и, соответственно, формирование Портфолио всего отводится 216 учебных часов, из них: 144 часа – работа с преподавателем и 72 часа – самостоятельная работа.

Как видно из приведенных таблиц, ИЯП предлагает точное измерение результатов работ в названиях работ и цифрах. Портфолио в данном виде предлагает набор задач, которые должен выполнить каждый обучаемый в рамках 9 видов речевой и межкультурной деятельности. Преподаватель задает формат *Базового Портфолио*, где указываются конкретные виды работ-упражнений, названия текстов, ситуации общения, разделы грамматики и контрольные работы, список коммуникативных намерений, перечень сложных для изучения глаголов, прочие учебные задачи, подлежащие выполнению за определенный период времени.

Фрагмент 1 - Индивидуальный Языковой Портфолио - ВОЛГИН В. (3 семестр)

№ урока	I - ГРАММАТИКА		II - МОНОЛОГ	III - ДИАЛОГ	IV - РАЗГ. ЯЗЫК
	письменные работы	устный перевод (30 предложений по каждой теме)	сообщения, доклады, рассказы	диалоги в ситуациях	теория + примеры
1 урок	ПКР 1 (1200 п.зн.)	аорист - после модальных слов	1. Решение о поездке в Иран	1. Телефонный разговор с Хосровом (план поездки)	общие сведения
	упр. 2, 3, 4, 6	аорист в простом предложении	2. План-маршрут поездки	2. В консульстве Ирана - получение визы	современные тенденции
	свои предложения	взаимные местоимения	3. Подготовка к поездке		
2 урок	ПКР 2 (1250 п.зн.)	придаточные времени	4. Что мы знаем об Иране?	3. В аэропорту (покупка билетов - регистрация)	алеф перед ن, م ("нун" и "мим")
	упр. 1, 3, 5, 6, 8	придаточные цели	5. Полет. Прибытие в Тегеран	4. В аэропорту (паспортный контроль - проверка безопасности - таможня)	послелог ر "ра"
	свои предложения	побудительные глаголы - глаголы состояния		5. Встреча с друзьями в а/п	префикс به "бэ"

V - АУДИРОВАНИЕ		VI - ЧТЕНИЕ	VII - ОБЩЕНИЕ	VIII - ЛЕКСИКА		IX - СТРАНОВЕДЕНИЕ	
скрипты - печать на ПЯ	аудиоучеб.	тексты	упр. общением / выраж. намерений	ЛД (лекс. диктанты - 120 урок)	словообразование / глагольные гнезда / словарные статьи	страна	пословицы; стихи
شغل پردرآمد	ДМШ - 2, 5	موقعیت جغرافیایی	приветствие	ЛД 1-1 (30)	راه - کجا	Мировые цивилизации	пословицы 1 - 5.
استکان تمیز	ЦПЯ - 1	اقلیم و هوا	благодарность	ЛД 1-2 (30)	приезжать - уезжать	"Хосров и Ширин" - Н.Гянджеви	Рудаки - 1,2
عرفان	Хандан - 2, 3	پیرمرد و پسرانش		ЛД 1 доп. (60)	более-больше		
دختر جدید	ДМШ - 3, 12, 14	طبیعت ایران	обращения	ЛД 2-1 (30)	کار - یک	Персидский язык	пословицы 6 - 10.
گریه فقیر	ЦПЯ - 2	خانه و زندگی ایرانیان	удивление	ЛД 2-2 (30)	быть - находиться	"Шахнаме" - Фирдоуси	Рудаки - 3, 4
اعاده	Хандан - 4, 5	روباہ و کلاغ		ЛД 2 доп. (60)	как (союз)		

Далее обучаемый в ходе учебного процесса, как в рамках аудиторных занятий, так и в процессе самостоятельной работы без преподавателя, по мере выполнения заданий, указанных в Базовом Портфолио, фиксирует результаты в своем Индивидуальном Языковом Портфолио. Упрощенно говоря, он заполняет чистый бланк ИЯП до уровня заполнения Базового Портфолио.

Языковой Портфолио в техническом смысле слова – это файловая папка для хранения бумажных документов и специальная папка в цифровом формате. Формы и виды составляющих элементов Портфолио могут быть разнообразными, например:

- Тезисы-планы сообщений (докладов-презентаций); *напечатанные* скрипты прослушанных аудиотекстов (добавляется развитие умений печати на персидском языке); переводы текстов для чтения (или сами тексты со «следами» проведенной работы); письменные упражнения; контрольные работы (с работами над ошибками);

- По ряду работ трудно предложить документарную форму представления в Портфолио. Например, проведенные диалоги или отработанные списки стандартных фраз для выражения коммуникативных намерений. Такие виды работ представляются и оцениваются непосредственно на занятиях. Впрочем, была апробирована практика записи диалогов в видеоформате;

- Знания о стране, ее истории, культуре могут быть представлены как в ходе тематических сообщений или ситуативных диалогов, так и в виде креативных презентаций с помощью медиасредств;
- Знания пословиц и стихов можно проверять в виде игр и соревнований.

Контроль исполнения ИЯП происходит по завершении каждого Урока, как структурного элемента учебника. По завершении семестра, перед сдачей экзамена (зачета) проводится финальный контроль заполнения ИЯП, что представляется для обучаемых как «входной билет на экзамен / зачет».

Оценки за качество ИЯП выставляются по 10-бальной системе по всем видам работ (5-бальной шкалы явно недостаточно). В итоге формируется интегральная оценка ИЯП, и таким образом определяется индивидуальный рейтинг обучаемого. Разумеется, оценки в зачетную книжку выставляются по традиционной системе.

При этом обучаемым постоянно внушается мысль о том, что более важным является самоконтроль, поскольку индивидуальный языковой портфолио – это их личный багаж, их индивидуальный паспорт достижений. Надо отметить, что такая воспитательная работа неплохо работает. Обучаемые активно проявляют свою реакцию на предлагаемую методику. По их словам, такая задача вносит конкретику в их учебную жизнь, лучше мобилизует их на результат. Каждое занятие, каждое упражнение как элемент Портфолио становится более понятным и оправданным на длинном пути изучения иностранного языка.

Для эффективной реализации механизма ИЯП необходимо одно важнейшее условие, без которого все эти таблицы так и останутся таблицами не реализованных достижений. Условие это – наличие адекватного учебным целям учебника. Обучаемый-курсант, формируя свой ИЯП, должен иметь в своем распоряжении все необходимые учебные материалы - учебник в традиционном виде, аудио- и видеоприложение, «ключи» к упражнениям, контрольные работы с «ключами», лексические диктанты с «ключами», перечни стандартных фраз общения, фразы для выражения определенных коммуникативных намерений, материалы по страноведению и пр. Часть таких материалов представляется в Книге Ученика, часть – в Книге Преподавателя.

Вопрос об учебнике применительно к формату использования ИЯП будет рассмотрен в отдельной статье.

В заключение статьи подведем итог. Одним из эффективных инструментов повышения качества обучения иностранному языку и воспитанию всесторонней личности обучаемого является механизм Индивидуального Языкового Портфолио. Такой механизм должен быть изначально нацелен на достижение максимально конкретных учебных целей и задач. Он должен включать в себя соответствующий этим целям учебник с необходимыми приложениями, а также четкие инструкции по использованию учебника и заполнения личного портфолио.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Луферов Д.Н. Языковой портфолио как технология организации самостоятельной работы студентов, изучающих дисциплину «иностраный язык». // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2017. №4. – С. 152 – 163
2. Покушалова Л.В. Формирование умений и навыков самостоятельной работы студентов технического вуза // «Молодой ученый». – 2011. - №4 (27). – С.115-117
3. Сагитова Р.Р., Валеева Р.З. Языковой портфолио как средство формирования самообразовательной компетенции студентов гуманитарного вуза в процессе обучения иностранным языкам // Казанский педагогический журнал. – 2017
4. Соболев В.В. Языковой портфолио как способ системной организации процесса обучения иностранному языку // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – М., 2021. – С. 110-116
5. Точилина Ю.Н. Роль самостоятельной работы студентов в процессе обучения иностранным языкам в эпоху цифрового образования // Издательский дом «Среда»
6. Челнокова Е.А., Кузнецова С.Н. Роль самостоятельной работы студентов в образовательном процессе // Вестник Мининского университета (Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина). – 2017. - №1

Соколова Е.Ю.

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЦИФРОВОЙ ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ МАГИСТРАНТОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

***Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению различных методов и подходов к изучению современных тенденций в цифровой практике преподавания иностранного языка магистрантам неязыковых вузов. Сегодня требуются несколько иные принципы и подходы с применением новых форм и методов обучения для реализации учебных программ нового поколения.*

***Ключевые слова:** методы обучения; подходы; иностранный язык; магистранты; цифровое обучение*

Sokolova E.Yu.

## CURRENT TRENDS IN THE DIGITAL PRACTICE OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO MASTERS IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

***Abstract.** The article is devoted to the consideration of various methods and approaches to the study of modern trends in the digital teaching foreign language practice to undergraduates of non-linguistic universities. Today, slightly different principles and approaches are required with the use of new forms and methods of teaching for the implementation of a new generation of educational programs.*

***Keywords:** teaching methods; approaches; foreign language; Master students; digital learning*

Важной особенностью развития современного образовательного процесса является применение цифровых и информационных ресурсов на разных этапах обучения иностранному языку в магистратуре. Последние годы

наглядно показали необходимость их применения для полной или частичной подготовки обучающихся по различным направлениям и профилям.

Современные требования использования всех видов цифровых систем соответствуют запросам формирования нового мирового сотрудничества государств. И, таким образом, требуют иных принципов и подходов к высшему образованию, с применением новых форм и методов обучения, которые призваны обеспечить реализацию современных учебных программ, формирующих новое поколение знаний, умений и навыков, способствующих глобальным тенденциям в развитии теории и практики обучения иностранному языку.

Одними из положительных черт использования таких цифровых видов и систем на разных уровнях подготовки специалистов являются:

1) свободное взаимодействие в цифровой среде при изменении условий, способов, видов и участников коммуникативного общения;

2) увеличение времени на подготовку и выполнение разного вида заданий за счет сокращения времени на физическое перемещение в реальном пространстве;

3) сокращение времени на выработку определенных навыков в процессе подготовки обучающихся, в том числе коммуникативных;

4) способность создавать и анализировать имеющиеся в цифровой среде тексты научного характера для написания магистерской диссертации.

Новые образовательные требования подготовки магистрантов опираются на теоретическую и методологическую базы компетентного подхода, который анализировали в своих работах, такие российские и зарубежные ученые как, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, Е.Н. Соловова, А.В. Хуторской [5, с. 109-113], Keen K. [6, с. 111-122] и другие.

Данные исследований вышеуказанных авторов опираются на такие методологические аспекты, использование которых при обучении иностранному языку магистрантов неязыковых направлений подготовки сопровождается реализацией и обеспечением использования интерактивных технологий при подготовке к занятиям и в процессе обучения иностранному языку специалистов непрофильных направлений подготовки. Также авторы выделяют ряд противоречий, возникающих при низком уровне сформированности мотивации к освоению иностранного языка [5, с. 110].

Другие авторы, в свою очередь, делают акцент на том, что существует объективная необходимость к повышению уровня освоения самого материала и повышению потенциала интерактивного обучения студентов на занятиях по иностранному языку. А также, в процессе освоения материала, как при подготовке к занятиям, и в ходе самих занятий. Но, часто все эти образовательные процессы могут сопровождаться значительным или частичным отсутствием целостной картины для их реализации [3, с. 62].

В современных стандартах высшего образования сформулировано положение о том, что обучающийся, осуществляющий свою образовательную деятельность с применением технологии академического иностранного языка, должен на выходе свободно владеть устной и письменной коммуникацией на

нем. Это также актуально для магистрантов неязыковых вузов. Обычно, в рамках курса обучения, требуется совершенствование иноязычной подготовки с тем, чтобы было возможно продуктивно взаимодействовать с носителями языка с использованием соответствующих языковых и речевых норм, а также с целью выбора адекватного коммуникативного поведения в соответствии с ситуацией общения. Поэтому, сегодня перед преподавателем вуза стоит задача использовать современные методики, в частности, к ним относятся интерактивные технологии, в процессе преподавания иностранного языка.

Так, например, необходимо отметить, что существуют современные тенденции в практике применения информационных технологий в обучении в целом, такие как:

- современные требования использования всех видов цифровых систем, которые должны соответствовать запросам формирования новых способов дальнейшего сотрудничества, необходимы не только для самих вузов, а и для государств во всем мире в целом;
- оцифровка общества еще не четко сформирована для создания безопасного информационного пространства, в том числе и в образовательной среде (может происходить утечка данных) и должна быстро трансформироваться к реалиям этой среды;
- иноязычное общение в цифровом пространстве стало неотъемлемой частью профессиональной деятельности для любого направления подготовки специалистов.

Вот уже несколько лет существуют технологии преподавания иностранного языка и интеграции в них цифровых решений. Для подготовки к занятиям научно-педагогическим работникам рекомендовано, а период пандемии было просто необходимо, их использование в ходе планирования занятий, при работе с литературой и источниками информации, для структуризации и визуализации информации, а также для дифференциации заданий по сложности (персонализация обучения).

В аудитории для магистрантов предусмотрены такие виды работы как, аннотирование и реферирование академических текстов для написания аннотаций, эссе, рендерингов; устное изложение содержания прочитанного академического текста с созданием Ментальных карт (Mind Maps); использование приложений (Apps) для изучения предложенных текстовых материалов и хранилищ данных, фреймворки (DOT, Teams).

Для текущего контроля знаний могут быть использованы, например, ведение журналов учета посещаемости студентов, автоматическая проверка заданий различных видов в системе Teams, мониторинг вовлеченности магистрантов в процесс обучения (электронный журнал).

Самостоятельная работа студентов предусматривает ведение форумов и чатов, рассылка/ выгрузка в облако/ на платформу учебных материалов и дополнительных источников, работа со специальным инструментарием (аудио и видео материалы) и автоматическая проверка заданий различных видов.

Итоговая работа магистрантов предусматривает автоматическую проверку заданий различных видов, предоставление письменных итоговых

работ (в виде аннотаций на статьи на иностранном языке по теме магистерской диссертации) с соблюдением академических норм и стандартов.

Можно внести и ряд предложений для использования цифрового инструментария по контролю компетенций магистрантов, такие как, онлайн контроль (тесты, эссе, рефераты, аннотации), решение ситуационных задач согласно компетенциям, творческое задание по составлению *Power Point presentations (Ppt)* по теме занятия.

Также видится необходимым обратить внимание на то, что за последние годы в вузе приобрела значительное развитие проектная деятельность (хотя, здесь необходимо отметить, что это более относится к начальному этапу обучения иностранному языку в вузе). В ходе данной деятельности возможны, например, консультирование по проекту, рассылка, выгрузка в облако и на платформу проектных и методических материалов и инструкций, планирование работы и коммуникации в команде, а также работа со специальным инструментарием (видео и аудио материалы) на различных платформах. Так, например, студентами нашего вуза был спроектирован словарь Логистических терминов на английском, французском, немецком, испанском и китайском языках, аналогов которому не существует. Но это, видимо, пока. А с самим словарем можно ознакомиться по уже существующей ссылке

В интернетe

<https://www.google.com/mymaps/viewer?mid=11YY8Hb2r9ZFfwu8kSFGK5CBdCOcZ0lk&hl=ru>

Полагаем, что согласиться с Демидкиной Е.А., которая утверждает, что в данных условиях информационного этапа развития общества цифровая грамотность и сформированность цифровых компетенций являются одним из важных факторов успешного и эффективного образовательного процесса, а их подуманное, эффективное и оправданное применение является одной из важнейших задач современного педагога, просто необходимо [4, с. 116].

И, подводя итог выше отмеченным тенденциям обучения, назначения и применения иностранного языка, как способности осуществлять устное и письменное иноязычное общение, необходимо обратить внимание на то, что все это помогает специалистам реализовать способность применять различные современные информационные технологии на практике их применения. Необходимо и успевать учитывать данные изменения и реализовывать тенденции их применения в профессиональной деятельности, что, как правило, свидетельствует о высокопрофессиональной компетентности магистранта и является жизненно необходимым профессиональным аспектом в современном быстроразвивающемся обществе.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1.Асмоловская М.В. Интерактивные технологии развития мотивации к изучению иностранного языка у студентов непрофильных направлений подготовки. Дисс. канд.пед.наук, Казань, 2020. <https://www.dissercat.com/content/interaktivnye-tekhnologii-razvitiya-motivatsii-k-izucheniyu-inostrannogo-yazyka-u-studentov> (дата обращения: 15.01.2023).

2. Горбачева С.С. Цифровая образовательная среда в процессе подготовки магистрантов // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2021. 4(293). С.50-55. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47927838> (дата обращения: 15.01.2023).

3. Гладилина И.П., Кадыров Н.Н., Строганова Е.В. Цифровая грамотность и цифровые компетенции как фактор профессионального успеха // Инновации и инвестиции. 2019. № 5. С.62–64. <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-gramotnost-i-tsifrovye-kompetentsii-kak-faktor-professionalnogo-uspeha> (дата обращения: 15.01.2023).

4. Демидкина Е.А. Роль цифровой компетентности в обучении иностранным языкам // Известия Воронежского государственного педагогического университета. № 4(293), 2021. С.116-120. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47927851> (дата обращения: 15.01.2023).

5. Хуторской А.В. Компетентностный подход и методология дидактики. К 90-летию со дня рождения В.В. Краевского. <https://Eidos-Vestnik2016-111-Khutorskoy.pdf> (дата обращения: 15.01.2023).

6. Keen K. Competence: What is it and how can it be developed? // J. Lowyck, P. de Potter & J. Elen. (Eds.). Instructional Design: Implementation Issues. Brussels: IBM Education Center, 1992. Pp. 111–122.

*Термышева Е.Н.*

## **СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В статье рассматривается технология смешанного обучения на современном этапе цифровизации образования; ее определение, сущность, модели применения, преимущества перед традиционным форматом обучения.

*Ключевые слова:* цифровизация образования; традиционное обучение; смешанное обучение; онлайн обучение

*Termysheva Y.N.*

## **BLENDED LEARNING IN THE CONTEXT OF DIGITALAZATION OF EDUCATION**

*Abstract.* The article considers the technology of blended learning at the current stage of the digitalization of education; its definition, essence, models, advantages over traditional education.

*Key words:* digitalization of education; traditional learning; blended learning; online learning

Сегодня отечественное образование переживает этап цифровизации, под которым понимают переход с бумажных на электронные носители, средства, среды обучения, позволяющие персонализировать образование. Соответственно, на ведущие позиции выдвигаются относительно новые, или, в недавнем прошлом, менее востребованные педагогические концепции, подходы, методы и технологии, более соответствующие как новой технической инфраструктуре, так и психологическим особенностям, интересам и запросам современного поколения обучающихся.

В этом ряду можно назвать смешанное обучение, или blended learning (англ.). Разные авторы называют его концепцией, подходом, технологией или

методом. Мы в настоящей работе будем рассматривать смешанное обучение как технологию.

Формат смешанного обучения появился в образовательной сфере в конце 1990 годов и получил распространение в связи с ростом популярности сети Интернет и увеличением количества образовательных материалов, предоставляемых онлайн. Однако в начале своего использования он понимался достаточно расплывчато; вопрос о том, что же все-таки с чем смешивается, решался авторами неоднозначно.

Профессор Н. Фризен в своей работе «Определение смешанного обучения» приводит примеры того, что под смешанным обучением понималось: 1) сочетание веб-технологий для достижения образовательных целей; 2) сочетание различных педагогических подходов (например, конструктивизм, бихевиоризм, когнитивизм) для получения оптимального образовательного результата с помощью или без помощи обучающих технологий; 3) сочетание любых технических устройств (видео, фильмы, веб-обучения, CD диски и т.д.) с очным обучением, и многое другое [1].

В 2005 году была опубликована работа Бонка и Грэма, где, после рассмотрения существующих определений, авторы приходят к современному пониманию смешанного обучения как традиционного очного обучения в сочетании с онлайн-обучением [2].

Сайт корпорации Российский учебник определяет смешанное обучение как «...сочетания традиционных форм аудиторного обучения с элементами электронного обучения» [3], иначе говоря, сочетание формата очного занятия с онлайн уроками.

На практике это выглядит следующим образом. Учебные занятия частично проводятся в аудитории в традиционном режиме, другая часть бюджета времени отдана под самостоятельную работу студентов с электронными образовательными ресурсами. Пропорция времени, проведенного в аудитории, и работы студентов с электронными устройствами, определяется участниками учебного процесса в зависимости от существующих условий и поставленных задач.

Электронные ресурсы могут быть как разработанными в пределах данного вуза, так и предоставленными Интернет источниками, например, аудио и видео материалы, электронные учебники и учебные пособия, различные интерактивные разработки, обучающие онлайн-курсы и многое другое. Эти материалы включают презентацию новой информации, обучение ее практическому использованию и контроль.

Роль преподавателя в смешанном обучении меняется в зависимости от формата. Она, скорее, традиционна при очных занятиях и, скорее, близка роли менеджера, предоставляющего информацию и указывающего, в каком направлении двигаться. Преподаватель организует смешанное обучение, отдавая приоритет самостоятельной деятельности студентов.

Смешанное обучение является гибким форматом, позволяющим дозировать количество аудиторных занятий и изучения он-лайн материалов в зависимости от потребности обучающихся и образовательных целей. Вопрос

о том, что смешивать и в какой пропорции, решается в каждом случае индивидуально.

Специалисты называют до 40 моделей смешанного обучения, среди наиболее популярных можно назвать следующие.

– Модель ротации класса, когда преподаватель делит группу на подгруппы для выполнения ряда заданий.

– Гибкая модель – студенты работают на компьютере индивидуально в специально оборудованной кабинке, изучая какую-либо тему. Преподаватель опрашивает их выборочно.

– Модель лабораторной ротации – студенты переходят из аудитории в лабораторию для выполнения задания, затем возвращаются в аудиторию.

– Капсульная модель – студенты работают аудиторно, а затем малыми группами онлайн [4].

– Перевернутый класс – студенты сначала самостоятельно в режиме онлайн изучают предоставленный преподавателем материал, преимущественно теоретический, затем осваивают практику в аудитории [5].

Смешанное обучение развивалось на протяжении десятилетий в процессе интеграции электронных средств в образовательный процесс и разработки электронного контента, прежде чем приобрести свой современный формат; актуализировалось и ускорилось во время пандемии и вынужденного временного перехода на дистанционное обучение.

На наш взгляд, данная технология является результатом естественного хода событий, ее никак нельзя рассматривать как нечто искусственное, привнесенное формально. Она развилась в ходе цифровизации социума и системы образования. Синергия традиционного и электронного обучения создает новые возможности для всех участников педагогического процесса.

Смешанное обучение считается более эффективным форматом, чем традиционное. Во-первых, оно обладает значительными ресурсами для персонализации образования, построения индивидуального образовательного маршрута. Во-вторых, позволяет гибко и быстро менять содержание занятия и использовать самые современные материалы. Это особенно важно для технического вуза, где актуально использование новейшей информации. Далее, технология смешанного обучения асинхронна, что дает возможность студенту более гибко управлять своим временем, выполняя занятия в удобном режиме, а преподавателю, соответственно – осуществлять контроль. Существенные преимущества смешанное обучение дает студентам с функциональными ограничениями или просто со слабым здоровьем, вынужденным пропускать занятия по медицинским показаниям. Данная технология позволяет им поддерживать свою компетентность на уровне других участников учебной группы.

В перспективе главным преимуществом смешанного обучения нам видится достижение цифровой образованности, иного качества подготовки, которое пока не заявляется как цель образования.

Однако, по мнению ряда специалистов, которое поддерживаем и мы, пока данный формат дает более низкие показатели усвоения материала и освоения компетенций, чем очное обучение.

Этому существует множество объяснений, например, недостаточная техническая оснащенность учебных заведений и домашнего рабочего места студента; нехватка у преподавателей навыков работы с электронными ресурсами; временные рамки традиционного занятия, ограничивающие ряд студентов в освоении материала. Вместе с тем, нам хотелось сделать акцент на следующем. Во-первых, асинхронность и малая контактность обучения приводят к разрыву эмоциональных связей между студентом и преподавателем. Как преподавателям не хватает перцептивной связи со студентами, живой реакции [6], так и студентам некомфортно учиться вне живой коммуникации. Это понижает мотивацию, тонус, интерес, как следствие – творчество. Во-вторых, предлагается работать с высокой степенью самостоятельности, с меньшим преподавательским контролем, студенту, который все предыдущие годы учился, преимущественно, в противоположных условиях – чаще авторитарных, под постоянным контролем. У него сформировалась своя манера получения знаний, ряд врожденных и приобретенных качеств образовали личный когнитивный стиль, и изменить их в одночасье невозможно. Кроме того, студенты, например, младших курсов бакалавриата, недостаточно самостоятельны в вузе вследствие своего возраста и малого опыта пребывания в стенах высшей школы, поэтому для них самостоятельный режим смешанного обучения может быть малоэффективен.

В целом можно сказать, что технология смешанного обучения представляет собой новый этап цифровизации общества и системы образования, обладающий существенными возможностями, позволяющими поднять качество образования на уровень, стимулирующий дальнейшее развитие общества и производства.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Friesen N. Report: Defining blended learning [электронный ресурс]. Режим доступа: [https://www.normfriesen.info/papers/Defining\\_Blended\\_Learning\\_NF.pdf](https://www.normfriesen.info/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf). Дата обращения: 13.01.2023.
2. Curtis J. Bonk, Charles R. Graham. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs / Curtis J. Bonk, Charles R. Graham // Pfeiffer. – 2006.
3. Корпорация Российский учебник [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rosuchebnik.ru/material/rabotaem-s-elektronnoy-formoy-uchebnika/>. Дата обращения: 15.01.2023.
4. Master and More [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.master-and-more.eu/en/blended-learning/>. Дата обращения: 13.01.2023.
5. Термышева Е.Н. Методика «перевернутый класс» для обучения иностранному языку в техническом вузе. New Language, New World, New Thinking / Выпуск III: Материалы международной научно-практической конференции / Отв. ред. Коптелова И.Е. М., 2020. – 861 с.

6. Козлов О.А., Новикова И.В., Мацуй Н.В., Положенцева И.В. Развитие смешанного обучения в образовательных организациях высшего образования в условиях цифровой трансформации образования [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-smeshannogo-obucheniya-v-obrazovatelnyh-organizatsiyah-vysshego-obrazovaniya-v-usloviyah-tsifrovoy-transformatsii/viewer>. Дата обращения: 15.01.2023.

Троицкая У.А.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-ДОСКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация.** В статье рассмотрена возможность использования онлайн-досок в качестве мультимедийного средства обучения и организации групповой работы школьников на уроках иностранного языка в средней школе. На материале ресурса Padlet (одного из веб-сервисов онлайн-доски).*

***Ключевые слова:** онлайн-доска; групповая работа; электронное обучение; практическое занятие; иностранный язык*

Troitskaya U.A.

## USING AN ONLINE WHITEBOARD IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

***Abstract.** The article considers the possibility and justification of using online whiteboards as a multimedia means of teaching and organizing group work of schoolchildren in foreign language lessons in secondary school. Based on the Padlet resource (one of the online whiteboard web services).*

***Keywords:** online whiteboard; group work; e-learning; practical lesson; foreign language*

В связи с распространением новой коронавирусной инфекции все школы были вынуждены перейти на дистанционное обучение с использованием онлайн технологий обучения. В ходе реализации образовательных программ возникла острая потребность в онлайн-инструментах для организации групповой работы школьников. Со временем в сфере образования стали появляться методические разработки с использованием электронных досок.

В рамках данного исследования основным является мнение исследователя С.Ю. Полянкиной, которая считает, что процессуальная сторона образования при наличии большого объема информации в онлайн-среде «все больше приравнивается к научному поиску и генерации нового знания» [5, с. 3428].

Нас интересует мнение следующих исследователей, а именно А.В. Любского и В.В. Ковалева, которые справедливо отмечают, что «образование – это не только учебный контент, но и умение общаться с другими, в конечном счёте, это приобретение социально-коммуникативного опыта» [4, с. 38].

Ученые отмечают, что коммуникативная и познавательная деятельность необходимы для организации инновационного формата обучения. В исследовании диалог представлен как «средство межличностного общения и мышления всех субъектов онлайн-пространства» [4, с. 47]. Разные типы коллективного взаимодействия в рамках образовательного процесса с использованием онлайн-ресурсов дают возможность развивать ценностные ориентиры современной образовательной парадигмы.

Zouchen Zhang и Jonathan G. Bayley изучают аспект двустороннего обучения в парадигме центральных положений теорий бихевиоризма, коннективизма, социоконструктивизма и когнитивизма [7].

Л.В Гикал рассматривает групповые формы работы «...такие формы организации деятельности, при которых на базе класса создаются небольшие рабочие группы для совместного выполнения учебного задания» [8].

Исходя из вышеизложенного, необходимо отметить, что групповая работа с использованием онлайн средств применима при реализации уроков по всем общеобразовательным предметам, но релевантным для данного исследования является иностранный язык, в частности французский.

Подготовка к практическому занятию по иностранному языку основана на наличии рефлексии и возможности представить и обсудить учебный материал. Использование онлайн-ресурсов, таких как интерактивная доска считаются значимым источником и инструментом «не только получения знаний, но и формирования умений» [6, с. 7].

Целью данного исследования является рассмотрение дидактических возможностей онлайн-доски, а также обоснование ее использования при организации групповой работы в средней школе с учетом специфики разработки эффективного урока иностранного языка.

Основное преимущество онлайн-доски проявляется в воздействии на всех участников учебного процесса, а также применим для совершенствования учебной деятельности, контроля, фиксации успеваемости и взаимной регуляции в рамках коллективной работы.

Корреляция групповой формы работы и новых информационных технологий формирует интерактивный формат в образовательной среде.

Наряду с другими формами работы групповая работа очень эффективна в обучении иностранному языку: совершенствуются умения и навыки, расширяется словарный запас и увеличивается объем речевого высказывания. Со временем страх перед речевыми высказываниями исчезает у учащихся, которые ранее испытывали застенчивость и неуверенность в себе.

В рамках нашего исследования мы выбрали Padlet в качестве основного онлайн-ресурса. Данная технология являет собой электронную доску с большим функционалом, способную оказать позитивное влияние в различных условиях и на различных этапах обучения.

Очевидным преимуществом является многообразие заданий, которые можно создать учителю для своего занятия, что позволяет менять формат в зависимости от целей, поставленных на уроке.

Указанный ресурс предоставляет возможность загрузки материалов различных форматов: текст, аудио, ссылки, изображение/фото, видео, расположение на карте и т.д. Таким образом, данный ресурс позволяет задействовать различные каналы получения информации, что является неотъемлемым компонентом мультисенсорного обучения, которое, в свою очередь, создает виртуальную языковую среду, необходимую для адекватного обучения иностранному языку [1, с.128].

Несомненно, внедряя в образовательный процесс очередную технологию, необходимо проанализировать ее дидактические возможности. Рассматриваемый сервис имеет следующие:

- создание заданий открытого типа, где ученики могут не только оставить свое сообщение, но и ответить на сообщения других участников образовательного процесса;

- проведение рефлексии на уроке после выполнения творческого задания для получения обратной связи от участников образовательного процесса;

Следовательно, интернет-сервис Padlet является разновидностью ИКТ, которая обеспечивает не только возможность выполнения заданий, но и может использоваться как платформа для публикации учебных материалов и реализации групповой интерактивной работы в обучении.

Особое внимание мы уделили дидактическим возможностям предлагаемой онлайн-доски на примере формирования коммуникативных универсальных учебных действий школьников средней ступени обучения.

Веб-сервисы виртуальных досок представляют собой мультимедийный образовательный инструмент и важный визуальный элемент, позволяющий активно вовлекать учащихся с различным восприятием учебных материалов и стилями деятельности.

В качестве эксперимента мы создали виртуальную доску, которая направлена на развитие умений в области монологической речи у учащихся (рис.1).



Рис.1

Разработанный комплекс упражнений с использованием онлайн-доски предполагает наличие трех типов упражнений, а именно языковых, условно-речевых и речевых. Рассмотрим их подробнее.

### **Языковые упражнения:**

Упражнения в идентификации и дифференциации: соедините предложения, представленные на доске, для получения связанных утверждений.

Упражнения в субституции: используя возможность передвигать предметы на доске с помощью личного гаджета, каждая группа должна составить максимальное количество фраз из предложенных слов.

#### **Условно-речевые упражнения:**

1. Составьте план «идеальных каникул», опираясь на мнения всех членов группы, используя образец, и презентуйте вашу точку зрения второй команде.

#### **Речевые упражнения:**

Расскажите вашим друзьям как весело, а главное полезно провести каникулы. Выполненное задание прикрепите в формате аудиофайла.

А также оставьте комментарий под каждым файлом вашего одноклассника. Данное упражнение может быть предложено в качестве домашнего задания.

Возможность обмениваться файлами, а также быстрая обратная связь на веб-ресурсе Padlet помогут сделать домашнюю работу более увлекательной.

В формате реализации проектной или учебной деятельности с использованием онлайн-доски, методы геймификации направлены на приобщение обучающихся к учебной деятельности, что «коррелирует с повышенным стремлением молодежи к необычному самовыражению» [2].

Обобщая вышеизложенное, следует упомянуть, что стремление обучающихся к познавательной деятельности и формированию новых навыков обусловлено использованием группового подхода в обучении иностранному языку с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Практический и теоретический материал является подтверждением гипотезы о том, что эффективное применение виртуальной доски лежит в основе процесса обучения в синхронном и асинхронном форматах.

### **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Захарова К. А. Особенности создания виртуальной языковой среды как средства формирования социолингвистической компетенции / К. А. Захарова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 10(143). – С. 127-130.

2. Игнатенко И. И. Современные подходы к созданию образовательной среды // Наука и школа. – 2018. – № 2. – С. 135–139.

3. Капустина Л.В. Анализ современных тенденций в применении цифровых технологий при обучении иностранным языкам (на материале обучающих web-сайтов) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 3. – С. 48–56.

4. Лубский А.В., Ковалев В.В. От «онлайнизации» к онлайн-образованию // Гуманитарий юга России. – 2020. – Т. 9 (42). № 2. – С. 33–50.

5. Полянкина С.Ю. Онлайн-образование: реонтологизация или деонтологизация? // Профессиональное образование в современном мире. – 2020. – Т. 10. №1. – С. 3428–3437.

6. Савушкина Л.В. К проблеме использования цифровых технологий в современном

образовательном пространстве // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2020. – Т. 22. № 70. – С. 5–10.

7. Zhang Zuochen, Bayley Jonathan G. Peer learning for university students' learning enrichment: Perspectives of undergraduate students // Journal of Peer Learning. 2019. – № 12. – С. 61–74.

8. Гикал Л.В. Групповая работа как эффективная форма организации урока [Электронный ресурс]. – <http://festival.1september.ru/articles/530702/> (дата обращения: 27.12.2022).

*Федосеева Л.Н.*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОДНА ИЗ ЗАДАЧ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема важности и способов формирования лингвострановедческой компетенции при обучении русскому языку как иностранному. Кроме общих подходов, автор выделяет такие аспекты, как фоновая и безэквивалентная лексика, фразеологизмы и афоризмы, пословицы и поговорки.

*Ключевые слова:* лингвострановедческая компетенция; обучение русскому языку как иностранному; лингвокультурема.

*Fedoseeva L.N.*

## **FORMATION OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE AS ONE OF THE TASKS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION**

*Abstract.* The article deals with the problem of the importance and ways of forming linguistic and cultural competence in teaching Russian as a foreign language. In addition to general approaches, the author highlights such aspects as background and non-equivalent vocabulary, phraseological units and aphorisms, proverbs and sayings.

*Key words:* linguistic and cultural competence; teaching Russian as a foreign language; linguoculturema.

Лингвострановедческая компетенция – это «знание национальных обычаев, традиций, реалий страны изучаемого языка, способность извлекать из единиц языка ту же страноведческую информацию, что и его носители, и пользоваться ею, добиваясь полноценной коммуникации» [1].

Лингвострановедение имеет целью такую организацию учебного процесса, при которой обучение языку происходит одновременно с изучением культуры, что обеспечивает адекватное понимание прочитанного и услышанного, правильное говорение и письмо на иностранном языке.

Этот аспект обучения русскому языку как иностранному (далее РКИ) предполагает понимание самим преподавателем, что именно интерес к стране, её людям движет теми, кто начинает изучение языка.

Приступая к занятиям, преподаватель должен чётко определить, какие именно сведения о стране будут необходимы его учащимся для правильного понимания написанного и услышанного; какую информацию следует сообщить, удовлетворяя их познавательный интерес; в какой последовательности лучше всего предложить эти знания в течение всего учебного процесса и на каждом занятии.

Общий объём и характер страноведческого материала будет во многом зависеть и от того, насколько знакомы обучающиеся с Россией (её экономикой, политикой, историей, литературой, искусством, традициями, нормами поведения и пр.), а также от их интереса к определённым сторонам жизни русских людей.

Читая тексты и выполняя упражнения, учащиеся знакомятся с тем, как русские люди работают и как проводят свободное время, каковы достопримечательности российских городов, когда была первая русская революция и за что москвичи любят своё метро. Все эти сведения актуальны, достоверны, страноведчески ценны, доступны пониманию.

Большое количество информации о стране можно передать учащимся, если использовать на занятиях по РКИ иллюстративный материал: рисунки, схемы, картины, фотографии. Также можно привлекать российские газеты и журналы, сайты рунета, книги, открытки, географические карты, схемы линий метро и планы городов, рекламные проспекты и билеты в кино, в театр, на транспорт. В качестве дополнительных источников информации о стране могут выступать фильмы и песни.

Существуют ли, кроме текстов и наглядных материалов, другие источники страноведческой информации? Да, и прежде всего – слово. Рассмотрим следующий пример.

Киоск (газетный) – это магазинчик, где продаются газеты и журналы. Одинаковая ли информация о предмете стоит за данным словом в русской, польской, финской культуре? Чтобы ответить на вопрос, посмотрим, как употребляется оно в речи. Русский скажет: «Ты на улице? купи в киоске конверт, будь другом!». Он может попросить приобрести в киоске ручку, марки, календарь, открытку. Поляк расширяет круг предметов: у него на родине в газетном киоске продаётся также стиральный порошок, крем для обуви, шнурки. А в Финляндии в таком месте можно купить ещё и фрукты, хлеб. Как видим, за одним и тем же словом в разных культурах стоит различная информация о предмете, и это отражается в языке. Например, по-русски невозможно сказать: «Купил в газетном киоске стиральный порошок».

Анализируя употребление слов в речи, учёные пришли к выводу, что в содержание языковых единиц, кроме понятийной информации, входят разнообразные дополнительные сведения о внеязыковом факте (предмете), в совокупности отражающие неповторимый жизненный опыт народа. Все эти непонятные сведения, входящие в семантику слова, составляют его лексический фон. Значит, на уровне понятия слово *киоск (газетный)* эквивалентно в рассматриваемых языках, а его лексический фон не совпадает.

Слова, лексические фоны которых различны, хотя понятия являются эквивалентными, носят название фонových. Е.М. Верецагин и В.Г. Костомаров определяют фоновые знания как «общие для участников коммуникативного акта знания» [3, с. 126]. Опыт показывает, что почти каждое второе русское слово для иностранцев фоновое (*школа, детский сад, театр, больница, дом* и т.д.). Употребляя, казалось бы, самую простую лексику, они могут допустить ошибку в говорении или понимании, если опираются на фон родного слова и не знают той дополнительной смысловой информации, которая связана с русской лексемой. Так, фразу *У него белые руки* (в значении «нежные, холёные») вьетнамец поймет как «Он бедный человек», а тунисец – «Он честный человек». Такой перенос лексического фона родного слова на лексический фон изучаемого является основной причиной ошибок лингвострановедческого характера.

Конечно, лексика с разной степенью глубины отражает национальную культуру. С этой точки зрения, кроме фонových, выделяются эквивалентные и безэквивалентные слова. Эквивалентные (*меридиан, куб, дочь* и др.) менее всего передают национальные элементы культуры, и при их объяснении можно ограничиться переводом – это будет наиболее экономный способ семантизации. Безэквивалентное слово называет предмет или явление, отсутствующее в другой культуре (*МГУ, Государственная Дума, субботник* и др.). Безэквивалентными часто являются названия улиц, городов, имена людей. В аутентичных и даже учебных текстах таких слов очень много: *площадь Революции, Артек, Останкино, Хохлома* и т.п. В учебниках и учебных пособиях упоминаются многие деятели литературы, искусства, науки, космонавты, спортсмены и т.д. (А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, М.Ю. Лермонтов, П.И. Чайковский, Д.И. Менделеев, Ю.А. Гагарин и др.). В новейшее время в методике преподавания РКИ их стали определять как лингвокультуремы. За этими наименованиями стоит информация, отражающая жизнь российского государства, национальную культуру русского народа.

В преподавательской практике следует с огромным вниманием относиться к каждому слову, ибо оно может содержать такую паралингвистическую информацию, которая помогает постижению культуры изучаемого языка и без которой эффективного общения достичь невозможно.

Фразеологизмы и афоризмы являются также источником страноведческих сведений. В учебниках, предназначенных для начального этапа, фразеологизмы почти не даются, но в устной речи преподавателю трудно без них обойтись. Отобрав наиболее частотные идиомы, можно использовать их и в работе с начинающими: высказывания «Они живут душа в душу», «Он родился в рубашке» (при работе над темой «Семья»), «У неё золотое сердце» (при характеристике человека) и т.д.

На продвинутом этапе обучения можно включать в содержание занятий более сложные для понимания фразеологизмы и афоризмы, которые требуют разъяснения с опорой на их мотивацию и этимологию. Например, идиома *на всякий пожарный* или *на всякий пожарный случай* означает «сделать что-то

на случай непредвиденных обстоятельств, неожиданной случайности, подстраховать себя, предусмотрительно подготовиться к чему-либо». В словаре русского языка под редакцией А.П. Евгеньевой значение этого словосочетания имеет такое определение: «предполагая возможную неотложную надобность» [4]. В словаре синонимов к этому выражению приводят следующий ряд: *про запас, в запас, на всякий случай, на случай нужды* [6]. Почему же в идиоме используют слово «пожарный»? Народное происхождение этого выражения связано исключительно с бытовой стороной жизни. Если в доме начинается пожар, все понимают, что поздно метаться в поисках средств его тушения: лопаты, песка или пожарного ведра. Всё это необходимо заготовить заранее на случай возгорания, т.е. на так называемый «пожарный случай», а то, когда красный петух закукарекает (начнётся пожар), мы будем уже попросту бессильны с ним совладать. Здесь *пожарный* употребляется в значении «неожиданный», «непредвиденный», ведь пожар является экстренной ситуацией, требующей неотложных действий.

Таковую же роль лингвокультурем могут играть и вовремя сказанные пословицы и поговорки. Каждый из нас представляет, сколько мудрости, опыта, наблюдений закрепил народ в паремиях, передавая их из поколения в поколение: *Ум хорошо, а два – лучше; Семь раз отмерь – один раз отрежь; Лучше поздно, чем никогда; Не имей сто рублей, а имей сто друзей* и т.п. Пословицы составляют своеобразный моральный кодекс, правила которого до сих пор служат средством воспитания. Даже небольшой круг паремий, усвоенных учащимися, будет одновременно и знакомством с тем, каково представление народа о добре и зле, чести и вероломстве, справедливости и неправде, и других морально-нравственных ценностях, и способом разнообразить и сделать более выразительной речь. Поговорки, не имея законченной формы сентенций, тем не менее тоже национально маркированы и имеют свою историю, например: «Выражение *в долгах, как в шелках* употребляют по отношению к человеку, глубоко погрязшему в денежных долгах. Используя данный оборот, о должнике обычно говорят шутливо, с иронией или пренебрежительно. Этот оборот пришёл к нам из давних времён, когда дворяне занимали деньги, закладывали свои имения только для того, чтобы справить наряды из шёлка, бархата и других дорогих материалов. Поэтому первоначально выражение *в долгах, как в шелках* использовали по отношению не ко всем должникам, а лишь к тем, которые при всех своих финансовых проблемах старались пускать окружающим пыль в глаза. Такие люди хотели казаться состоятельными или даже богатыми, для чего покупали себе красивые и дорогие вещи – например, шёлковую одежду. В XIX веке (а рассматриваемый оборот, скорее всего, появился в это время) некоторые дворяне могли находиться на грани разорения, но при этом всё равно тратили деньги на роскошь – для создания видимости благополучия или будучи не в силах отказаться от привычного стиля жизни. Со временем в интересующем нас устойчивом обороте этот смысловой нюанс утратился. Теперь *в долгах, как в шелках* может употребляться по отношению ко всем должникам, независимо от того, маскируют они нехватку средств дорогими покупками

или нет» [7]. Подобные знания чрезвычайно важны для постижения национального характера, что сказывается и на овладении языком.

В каждой культуре существуют формулы речевого этикета, при помощи которых люди привлекают к себе внимание, приветствуют друг друга, прощаются, знакомятся, сочувствуют и т.д., делают это, учитывая социальное положение собеседника, разницу в возрасте, тип отношений с ним и другие обстоятельства. Такие выражения нельзя создать самим – их надо знать. Незнание формул речевого этикета затрудняет общение с носителями языка, восприятие текста. Уже на начальном этапе следует объяснить учащимся, каковы особенности обращения на «ты» и «вы»; когда собеседника называют по имени, а когда по имени-отчеству; как принято начинать разговор с незнакомым, если хотят спросить его о чём-либо, и т.д. Какие конкретно формулы речевого этикета нужно брать на занятиях, зависит от целей и этапа обучения.

Лингвострановедческая компетенция – важнейший фактор эффективного иноязычного общения. Кроме того, она способствует расширению кругозора и формированию национальной толерантности. «Лингвострановедческая компетенция открывает взгляд на дифференциацию культур, подчёркивает относительность этноцентрического мышления», – справедливо отмечает Н.В. Пыхина [5, с. 6].

Немаловажно это и для лучшего понимания и освоения собственной культуры: «Эффективному формированию лингвострановедческой компетенции способствует обучение, раскрывающее особенности культуры страны, историю, обычаи и традиции родной страны и страны изучаемого языка. Родная культура осваивается наиболее глубоко благодаря взаимодействию со схожими и различными способами восприятия и обстоятельствами в иной культуре и при взаимодействии с ними» [2].

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Е. Г., Щукин А. Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.
2. Акимова О. С. Формирование лингвострановедческой компетенции старших школьников // Молодой ученый. 2016. № 8 (112). С. 896-898. URL: <https://moluch.ru/archive/112/28690/> (дата обращения: 04.01.2023).
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. Москва: Русский язык, 1983. 269 с.
4. 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.
5. Пыхина Н. В. Проблема педагогических условий формирования лингвострановедческой компетенции младших школьников. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-pedagogicheskikh-usloviy-formirovaniya-lingvostranovedcheskoy-kompetentsii-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 04.01.2023).
6. Словарь синонимов онлайн. [Электронный ресурс]. URL: <https://synonymonline.ru/> (дата обращения: 04.01.2023).
7. Почему говорят «В долгах, как в шелках»? [Электронный ресурс]. URL: [multiurok.ru](http://multiurok.ru) (дата обращения: 04.01.2023).

Христофорова Д.А.

## ИНОЯЗЫЧНАЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ: ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические предпосылки организации иноязычной интеллектуальной деятельности студентов. Анализируются понятия «деятельность», «интеллект», «иноязычная интеллектуальная деятельность», классификации их видов. Делаются выводы о том, что преподаватель должен предъявлять студентам задания проблемного характера и большей сложности для развития их интеллектуальных умений.

**Ключевые слова:** деятельность; вербальный интеллект; иноязычная интеллектуальная деятельность; студенты университета.

Khristoforova D.A.

## FOREIGN LANGUAGE INTELLECTUAL ACTIVITY OF STUDENTS: PROBLEMS, PROSPECTS OF RESEARCH

**Abstract.** The article deals with theoretical prerequisites for organizing foreign language intellectual activity of students. The notions "activity", "intelligence", "foreign language intellectual activity" and classification of their types are analyzed. It is proposed that problem based tasks develop students' intellectual skills.

**Key words:** activity; verbal intelligence; foreign language intellectual activity, university students.

В настоящее время в российском обществе существует потребность в специалистах, ведущих свою профессиональную деятельность на высоком интеллектуальном уровне. В связи с этим, интеллектуальная деятельность на иностранном языке в процессе иноязычной подготовки в университете представляется нам особенно важной. В настоящее время от специалиста любого профиля работодателя требуют умения осуществлять профессиональную коммуникацию не только с российскими, но и с зарубежными коллегами для понимания и обсуждения сложных инновационных технологий, предлагаемых для использования в разных сферах жизнедеятельности людей, которые будет сложно освоить без автоматизации умственных действий и мыслительных операций, обмена информацией, результатами теоретических и практических исследований, опытом и др.

Проблема, на которую мы бы хотели обратить внимание, заключается в том, что при обучении иностранному языку в университете большую часть времени преподаватели уделяют формированию когнитивных умений в ущерб развитию интеллектуальных действий и операций. Поэтому целью нашего исследования мы выбрали изучение теоретических предпосылок организации иноязычной интеллектуальной деятельности студентов

университета, чтобы предложить надежные методы и средства совершенствования их профессиональной подготовки.

Для достижения цели нашего исследования необходимо провести междисциплинарный теоретический анализ сущности и специфики взаимосвязанных между собой понятий «деятельность», «интеллект», «интеллектуальная деятельность» и др. с точки зрения представителей различных научных областей.

Ключевому термину «деятельность» уделяется пристальное внимание в философских, психологических и педагогических концепциях. Деятельность в философии рассматривается как специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру для его целесообразного изменения и преобразования [13, с. 151]. А.В. Боровских и Н.Х. Розов отходят от традиционного понимания деятельности как функции человека и понимают её как функцию общества. Исходя из этого понимания, они определяют деятельность как «движение общественной формы организации объективной реальности (материи)» [2, с. 27].

С.Л.Рубинштейн отмечает общественный характер деятельности, отмечая единство сознания и деятельности. Действия, входящие в состав деятельности, производятся для удовлетворения общественных потребностей, так как потребности индивида не возникают отдельно от общественных потребностей. Таким образом, деятельность становится сознательной. Целью человеческой деятельности является выполнение определённой общественной функции, а мотивом – удовлетворение личных потребностей индивида [10, с. 621-622].

О связи деятельности человека и общества говорит также А.Н. Леонтьев. Он рассматривает деятельность как систему, включенную в систему отношений общества, вне которой деятельность не существует. Общественные условия определяют мотивы, цели, средства и способы деятельности. Деятельность состоит из действий, а действие – это процесс, направленный на достижение определенных целей, которые последовательно связаны между собой [7, с. 50].

В Российской педагогической энциклопедии под редакцией В.В. Давыдова деятельность определяется как специфическая форма общественно-исторического бытия людей, целенаправленное преобразование ими природной или социальной действительности [9, с. 488].

Таким образом, мы приходим к выводу, что деятельность можно рассматривать как действия субъекта, направленные на преобразование окружающей действительности для удовлетворения своих потребностей, проистекающих из потребностей общества.

Для более глубокого понимания сущности изучаемого нами понятия считаем целесообразным изучить ряд классификаций видов деятельности. Российские ученые, например, М.Т. Громкова, предлагает классификацию видов деятельности: по субъектам (личность, группа, коллектив, общность, общество, мировое сообщество); по целям (потребление, производство,

обмен); по содержанию процесса обмена совокупным продуктом (эмоциональным, интеллектуальным, материальным) и др. [5, с. 65].

Согласно классификации А.Н. Леонтьева, деятельность человека делится на внутреннюю (теоретическую, например, таковой является познавательная деятельность) и внешнюю (практическую) деятельность [7, с. 53].

Д.Б. Эльконин предлагает структуру деятельности, основанную на постепенном накоплении опыта: непосредственно-эмоциональное общение, предметно-манипулятивная деятельность, ролевая игра, учебная деятельность, интимно-личное общение, учебно-профессиональная деятельность [14, с. 11].

С.Л. Рубинштейн выделял три классических вида деятельности – игра, учение, труд. Любой труд включает в себя «интеллектуальные, мыслительные процессы более или менее высокого уровня» [10, с. 633].

Анализируя приведенные классификации, мы приходим к выводу, что существует достаточно большое количество классификаций видов деятельности, однако не все из них применимы к нашему исследованию.

В приведенных классификациях исследователи выделяют такой вид деятельности как «интеллектуальная», которая последние два века вызывает многочисленные споры среди ученых многих стран, поэтому, остановимся более подробно на сущности понятия «интеллект», который определяет вид деятельности, который мы исследуем в данной статье. Интеллект, как считает Л.С. Выготский, это способность адаптироваться к новым условиям при помощи актов поведения [3, с. 56]. По утверждению Д.Б. Эльконина, интеллект и интеллектуальные способности расширяются в процессе усвоения нового материала [14, с. 211]. Ж.Пиаже называет интеллект системой наиболее жизненных и активных операций, благодаря которым человек адаптируется к различным ситуациям для наиболее продуктивного взаимодействия с окружающим миром [8, с. 10-11]. В.И. Андреев выделяет интеллектуальные качества, необходимые для успешной профессиональной деятельности: креативность, творческий подход к делу; компетентность; профессионализм; системность и критичность мышления; прогностичность мышления [1, с. 96]. Анализируя приведенные определения, приходим к собственным представлениям об интеллекте как о способности изменять свое поведение для лучшей адаптации к новым условиям.

Общеизвестны различные классификации видов интеллекта. Например, согласно теории множественного интеллекта, предложенной Г. Гарднером, люди могут обладать несколькими видами интеллекта: вербальным, логико-математическим, пространственным и др. Для целей нашего исследования, связанного с обучением иностранным языкам, большую значимость представляет вербальный интеллект. Развитый вербальный интеллект включает в себя способность к речи и интерес к внутренней структуре языка, к семантике, синтаксису, грамматике [4, с. 185]. На наш взгляд, вербальный интеллект наиболее полезен для представителей профессий, где основным объектом трудовой деятельности является человек (врач, преподаватель и т.д.). Однако невербальный интеллект также важен для специалиста любого

профиля, так как проявляется в его способности выполнять определенные практические действия, оперировать рисунками, фигурами, логически мыслить и др. Р. Стернберг, Дж.Б. Форсайт и др. предложили трехстороннюю модель интеллекта. Они выделяют аналитический (академический) интеллект, творческий интеллект и «практический интеллект», который предполагает способность человека быстро решать практические задачи и адаптировать свое поведение к изменениям среды [12, с. 36].

На основе теоретико-методологического анализа следует рассмотреть один из подходов к сущности термина «интеллектуальная деятельность». А.В. Запорожец выводит понятие интеллектуальной деятельности из интеллектуальной операции. Он выделяет несколько критериев интеллектуальной операции: внезапность (способность быстро решать проблемы), способность к обобщению и др. Возникшая как средство, вспомогательная операция превращается в потребность, изменяя характер деятельности. Происходит переход от интеллектуальной операции к интеллектуальной деятельности [6, с. 189]. А.В. Запорожец выделяет генетические стадии интеллектуальной деятельности: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что интеллектуальная деятельность представляет собой последовательность умственных действий, основанных на системном мышлении, для выдвижения различных неординарных решений актуальных в наши дни проблем. Поэтому в дальнейшем мы планируем исследовать лингводидактические возможности реализации идеи проблемного обучения и использования метода проблемной постановки и решения задач в процессе обучения иностранным языкам студентов университета, которые много лет успешно используют российские ученые и преподаватели в своей педагогической деятельности в университете [11].

Подводя итоги исследованию сущности интеллектуальной деятельности хотим заметить, что в процессе нашего исследования, естественно, возникает ряд проблемных вопросов: Существует ли интеллектуальная деятельность на иностранном языке? Способен ли человек мыслить и создавать интеллектуальные результаты на неродном языке? Для ответа на эти достаточно сложные и мало исследованные вопросы мы продолжим наши исследования. Однако, уже сейчас, в результате представленного в этой статье анализа, мы можем предположить, что иноязычная интеллектуальная деятельность возможна при достижении высоких уровней владения иностранным языком (не ниже С1 по шкале Общеввропейских компетенций), так как, достигнув этого уровня, обучающийся, а в дальнейшем и выпускник университета, сможет осознанно и осмысленно осуществлять интеллектуальные действия и операции на неродном – иностранном языке.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреев, В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие / В.И. Андреев. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 500 с.
2. Боровских А.В., Розов Н.Х. Деятельностные принципы в педагогике и педагогическая логика: Пособие для системы профессионального педагогического образования, переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических кадров. М.: МАКС Пресс, 2010. 80 с.
3. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения. М., 1993. 224 с.
4. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. М.: ООО "И.Д. Вильямс", 2007. 512 с.
5. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учеб. пособие для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 415 с.
6. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1986. 316 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 130 с.
8. Пиаже Ж. Психология интеллекта. СПб.: Питер, 2004. 192 с.
9. Российская педагогическая энциклопедия. А - М. Т. 1 / Гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Большая Рос. энцикл. 1993. 607 с.
10. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
11. Рыблова А.Н. Как управлять деятельностью студентов: методические рекомендации. Саратов: Издательский центр СГСЭУ, 2002. 48 с.
12. Стернберг Р.Дж., Форсайт Дж. Б., Хедланд Дж. [и др.] Практический интеллект; [Под общ. ред. Р. Дж. Стернберга.]. СПб. : Питер, 2002. 265 с.
13. Философский энциклопедический словарь /Гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. М.: Сов. Энциклопедия, 1983. 840 с.
14. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика. 1989. 560 с: ил.

*Царькова Е.А.*

## **ЯЗЫКОВАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

***Аннотация.** Статья посвящена исследованию понятия, источников и факторов языковой тревожности при обучении иностранному языку в вузе. Особое внимание уделено негативным проявлениям иноязычной тревожности и даны рекомендации по выявлению языковой тревожности у студентов и способом минимизации и устранения этого явления.*

***Ключевые слова:** языковая тревожность; иноязычная тревожность; иностранные языки; психология образования; психология обучения*

*Tsarkova E.A.*

## **LANGUAGE ANXIETY AS A PROBLEM IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE**

***Abstract.** The article is dedicated to the discussion of the concept, sources and factors of language anxiety in teaching a foreign language at a university. Particular attention is paid to the negative manifestations of foreign language anxiety and to recommendations given for identifying students' language anxiety and ways to minimize and eliminate this phenomenon.*

***Key words:** language anxiety; foreign language anxiety; foreign languages; psychology of*

Студенчество рассматривается психологами как период ранней зрелости, когда человек выходит из подросткового периода и становится новоиспеченным взрослым. В это время происходят основные важные кризисы жизни человека: кризис идентичности, кризис адаптации к вузу, кризис профессионального выбора и самоопределения, кризис сепарации от родителей и т.д. [1, с. 642-645].

Помимо возрастных проблем переходного периода от детства к взрослости и новыми социальными ролями учебная деятельность в вузе считается одним из самых напряженных видов деятельности в интеллектуальном и эмоциональном плане и характеризуется высоким уровнем стрессовых нагрузок [2, с. 210].

Начало изучение иностранного языка в вузе может вызвать у студента такое явление, как языковая тревожность. Термин «языковая тревожность» (language anxiety) или «иноязычная тревожность» (foreign language anxiety) появился в 1986 году в работе Элейн Хорвиц и ее коллег, и описывался, как выраженная совокупность представлений индивида о себе, убеждений, моделей поведения, связанных с изучением иностранного языка. Также это понятие было сопряжено с уникальностью процесса изучения иностранного языка. В дальнейшем были предложены и другие определения языковой тревожности, каждое из которых отмечало негативные эмоции, чувство тревоги, страха, напряженности при изучении иностранного языка [3, с. 108].

Данные, эмпирически накопленные зарубежными учеными, выявили 3 источника языковой тревожности, а именно: страх перед коммуникацией и напряженность в процессе межличностной коммуникации, страх негативной оценки со стороны окружающих и тревожность во время тестовых ситуаций, которые могут проявляться в виде языкового барьера [4, с. 126].

Исследователи выделяют 3 группы факторов, вызывающие языковую тревожность – это факторы, связанные с личностью студента (возраст, самооценка, характер, опыт изучения иностранного языка и представления/стереотипы о нем, уровень владения языком); факторы, связанные с личностью преподавателя (взгляды на преподавание, стиль общения со студентами, способы и методы корректировки ошибок); факторы, связанные с манерой, формой проведения занятий (необходимость говорить на иностранном языке, необходимость работать в группах и парах, форма контроля знаний) [3, с. 108].

Айдын, Саммерфет, Уанфет и Крук, которые в разные годы проводили исследование факторов языковой тревожности, указывают скорее на персоналии преподавателя, как на причину языковой тревожности. Ученые отмечают, что страх совершить ошибку у студентов возникает из-за манеры исправления ошибок преподавателем и из-за чересчур авторитарного стиля преподавания [3, с. 108]. Некоторые исследователи даже отмечают тон голоса и официальный дресс-код преподавателя в качестве факторов, вызывающих иноязычную тревожность [6, с. 43].

Аспектная направленность на уроках иностранных языков также может вызвать тревожность у студентов, если будет уделено пониженное внимание, например, говорению и письму, а акцент будет делаться на изучение только грамматики. Особенную тревожность, если говорить про речевые аспекты изучения иностранного языка, вызывают говорение и аудирование, ведь они часто подразумевают ответ без подготовки и спонтанность [6, с. 43].

Языковая тревожность, все ее факторы и источники ярко проявляются и особенно негативно действуют на студентов во время сдачи зачетов и экзаменов по иностранному языку. Более того, экзаменационная сессия, обычно длящаяся 2-3 недели, сопровождается экзаменационным стрессом, часто еще называемым в литературе экзаменационным неврозом, характеризуется максимальным психическим напряжением. Этот невроз нередко связывают с формой проведения оценки студентов, с жестким лимитом времени, непредсказуемостью результатов из-за процедуры случайного выбора билетов [7, с. 443].

Особенно тяжело приходится при изучении иностранных языков иностранным студентам вузов. Они относят языковой барьер и незнакомую форму проведения занятий и методики обучения иностранных языков к числу основных академических стрессоров. [5, с. 385] Культурный фон также играет большую роль в формировании языковой тревожности, так как некоторым студентам по культурным причинам некомфортно заниматься с теми или иными представителями культур [6, с. 43].

Исследователи выделяют позитивные и негативные влияния языковой тревожности на студента в процессе изучения иностранного языка. К положительным воздействиям языковой тревожности на студента можно отнести повышение мотивации в изучении языка. Студент может стать более усидчивым, внимательным, старательным, однако негативных проявлений языковой тревожности, как и дистресса, существует гораздо больше, и они затрагивают физиологическую, поведенческую, когнитивную и эмоциональную сферы. Среди основных негативных эффектов, оказываемых иноязычной тревожностью, авторы исследований описывают снижение академической успеваемости по иностранным языкам, снижение мотивации к учебе, отказ от изучения иностранного языка, отказ от коммуникации на иностранном языке, ухудшения внимания, памяти и мышления во время изучения иностранного языка и снижение самооценки студентов [3, с. 109].

Следует отметить, что меры по устранению языковой тревожности в вузе должны разрабатываться и применяться адресно и дифференцировано, так как у каждого студента существуют индивидуальные факторы и проявления иноязычной тревожности, а также стратегии борьбы с ней. Для начала рекомендуется провести исследование «Шкалой измерения языковой тревожности при изучении иностранного языка», которая оценивает коммуникативную тревожность, боязнь негативной оценки, тестовую тревожность и тревожность на занятиях по иностранному языку. Проведение шкалирования студентов поможет лучше понять эмоционально-психологическое состояние студентов и выявить факторы иноязычной

тревожности для дальнейшей работы с ними, направленной на помощь лично студенту, на изменение собственного стиля преподавания или форму проведения занятий и экзаменов [6, с. 42].

Ребекка Оксфорд в своей книге, посвященной тревожности, дает общие рекомендации преподавателям по снижению языковой тревожности во время обучения иностранному языку в вузе:

1) Преподавателю следует познакомить студентов с явлением иноязычной тревожности и объяснить, что оно довольно распространено и не считается чем-то противоестественным.

2) Преподавателю стоит создавать ситуации, способствующие росту уверенности в себе и самооценки студентов, столкнувшихся с языковой тревогой, хвалить студентов за их достижения и не допускать ситуаций, в которых студенты с иноязычной тревогой принижают свои способности и заслуги.

3) Преподавателю рекомендуется создать благоприятную дружескую эмоционально-психологическую атмосферу на занятиях, снизить уровень конкуренции между студентами и поощрять активность студентов на уроках иностранного языка.

4) Преподаватель должен предлагать разнообразные задания, интересные всем студентам и затрагивающие различные аспекты изучения иностранного языка.

5) Преподавателю стоит скорректировать свой стиль исправления ошибок и делать это как можно более деликатно [3, с. 109].

Иноязычная тревожность является сложным явлением для изучения и дальнейшей ее минимизации. Она требует комплексного подхода и зависит от многих переменных. Многими исследователями отмечается необходимость создания методик изучения языковой тревожности отдельно для конкретных языков и групп языков. Так, например, иноязычная тревожность у студентов при изучении английского языка, отличается от тревожности при изучении японского или китайского языков [6, с. 46].

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. — 9-е изд. — СПб.: Питер, 2021.
2. Карякина С.Н. Характеристика учебного стресса студентов младших и старших курсов высшего учебного заведения // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки, 2010.
3. Санакоева З.Г. Обзор понятия «языковая тревожность»: определение, классификация, влияние, оказываемое на изучающих иностранный язык // МНКО, 2022. №1 (92). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obzor-ponyatiya-yazykovaya-trevozhnost-opredelenie-klassifikatsiya-vliyanie-okazyvaemoe-na-izuchayuschih-inostrannyu-yazyk> (дата обращения: 10.01.2023).
4. Horwitz E.K., Horwitz M.B., Cope J. Foreign Language Classroom Anxiety. // The Modern Language Journal. Vol. 70. No. 2, 1986.
5. Гринберг Дж. Управление стрессом. 7-е изд. — СПб.: Питер, 2002.

6. Каяво В.А. Языковая тревожность как проблема в обучении иностранному языку и факторы ее возникновения: анализ теоретических и эмпирических исследований / В. А. Каяво. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России, 2021.

7. Газиева М.З. Особенности психологического стресса студенческой молодежи // Проблемы современного педагогического образования, 2018. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskogo-stressa-studencheskoy-molodezhi> (дата обращения: 09.01.2023).

8. Косоплечева Т.А., Коротеева К.Е. Снижение уровня тревожности у обучающихся и формирование внутренней мотивации к обучению – важные составляющие педагогического процесса // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Сб. научных статей. Квант Медиа. Москва. 2021. С. 63-78.

*Шилина Н.В.*

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Аннотация.* В статье автором рассматривается вопрос о применении интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку. Представлены примеры использования интерактивных технологий.

**Ключевые слова:** интерактивные технологии, обучение, иностранный язык, взаимодействие, курсант.

*Shilina N.V.*

## **APPLICATION OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE**

*Abstract.* In the article, the author considers the issue of using interactive technologies in classes in a foreign language. Examples of the use of interactive technologies are presented.

**Key words:** interactive technologies, training, foreign language, interaction, cadet.

Использование интерактивных технологий на занятиях способствует развитию личности будущих сотрудников УИС. Интерактивная деятельность на занятиях предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведёт к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач [1].

Взаимодействие понимается как специальная форма организации познавательной и коммуникационной деятельности, особенностью которой признается способность человека интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия. Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие как преподавателя и обучающихся, так и между обучающимися непосредственно на занятии [3]. Под технологией интерактивного обучения понимается процесс, основанный на системе правил организации взаимодействия обучающихся, общение которых

обеспечивает продуктивную деятельность на занятии.

Говоря о сущности интерактивных технологий, важно отметить возможность наличия в данных технологиях одновременно несколько функций: обучающей (усвоение содержания образования, развитие навыков и умений); воспитательной (повышение навыков коллективной работы, объединение коллектива обучающихся); развивающей.

В отличие от традиционных форм обучения, использование интерактивных технологий является одним из основных средств развития продуктивного мышления курсантов, позволяя не просто воспроизвести усвоенные знания, а творчески использовать их, так как акцент в процессе обучения направлен на решение проблем.

Интерактивные методы (от англ. *interaction* – взаимодействие, воздействие друг на друга) – методы обучения, основанные на взаимодействии обучающихся между собой. Интерактивное обучение – это:

- «обучение, построенное на взаимодействии обучающегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта»;
- «обучение, которое основано на психологии человеческих взаимоотношений и взаимодействий»;
- «обучение, понимаемое как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог» [2].

Интерактивные методы обучения наиболее соответствуют личностно-ориентированному подходу, так как они предполагают обучение в сотрудничестве, причем и обучающийся, и педагог являются субъектами процесса обучения. Педагог чаще выступает лишь в роли организатора, лидера группы, создателя условий для инициативы обучающихся.

Обучение, с использованием интерактивных образовательных технологий, предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Панина Т. С. и Вавилова Л. Н. выделяют следующие общие результаты и эффекты интерактивного обучения [3]:

Рассмотрим наиболее общие и часто используемые методы и технологии интерактивного обучения.

Дискуссия (от лат. *discussion* – рассмотрение, исследование) – это публичное обсуждение или свободный вербальный обмен знаниями, суждениями, идеями или мнениями по поводу какого-либо спорного вопроса, проблемы. Ее существенными чертами являются сочетание взаимодополняющего диалога и обсуждения-спора, столкновение различных точек зрения, позиций. По сравнению с распространенной в обучении лекционно-семинарской формой обучения дискуссия имеет ряд преимуществ [4]:

1. Дискуссия обеспечивает активное, глубокое, личностное усвоение знаний. Хотя лекция является более экономичным способом передачи знаний, дискуссия может иметь гораздо более долгосрочный эффект. Активное, заинтересованное, эмоциональное обсуждение ведет к осмысленному

усвоению новых знаний, может заставить человека задуматься, изменить или пересмотреть свои установки.

2. Во время дискуссии осуществляется активное взаимодействие обучающихся.

3. Обратная связь с обучающимися. Дискуссия обеспечивает видение того, насколько хорошо группа понимает обсуждаемые вопросы, и не требует применения более формальных методов оценки.

Дискуссионный метод помогает решать следующие задачи:

- обучение участников анализу реальных ситуаций, а также формирование навыков отделения важного от второстепенного и формулирования проблемы;

- моделирование особо сложных ситуаций, когда даже самый способный обучающийся не в состоянии единолично охватить все аспекты проблемы;

- формирование способности критически оценивать и защищать свои убеждения.

Мозговой штурм (мозговая атака) – является наиболее свободной формой дискуссии, хорошим способом быстрого включения всех членов группы в работу на основе свободного выражения своих мыслей по рассматриваемому вопросу. Он используется для коллективного решения проблем при разработке конкретных проектов, где предполагаются генерация в группе разнообразных идей, их отбор и критическая оценка. Кейс-технологии. «Кейс» – от англ. «*case*» – «происшествие» или «событие». Происходит от лат. «*casus*» – формы латинского глагола «*cadere*», означающего «падать». Происшествие – это то, что «падает, сваливается на нас» [1]. К кейс-технологиям относятся:

- метод ситуационного анализа;

- ситуационные задачи и упражнения;

- анализ конкретных ситуаций (кейс-стади);

- метод кейсов;

- метод инцидента;

- метод разбора деловой корреспонденции;

- игровое проектирование;

- метод ситуационно-ролевых игр.

Рассмотрим применение интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку. Согласно рабочей программе дисциплины «Иностранный язык» курсанты психологического факультета Академии ФСИН России изучают следующие темы: «Психология как наука», «Страна изучаемого языка», «Юридическая психология», «Психологические службы в УИС» и др. При изучении темы «Психология как наука» можно использовать технологию дебатов (дискуссию), которые представляют собой полемический диалог, имеющей целью не только убеждение третьей стороны, но и обмен мнениями. Например, «Приведите аргументы «за» и «против» к следующему утверждению: «Преступное поведение является результатом взаимодействия антиобщественных свойств личности и ситуации совершения преступления».

*(Find a few arguments in favor and a few counter-arguments against the*

*following statements.*

1. Criminal behavior is the result of an interaction between...)

Например, при изучении темы «Психологические службы в УИС» можно использовать ролевую игру, которая дает возможность курсантам условно стать участниками практической деятельности, создает условия реального общения. Задание для участников ролевой игры: «Представьте, что вы являетесь психологом в исправительном учреждении. Ваша профессиональная задача – провести психолого-педагогическое диагностику преступника. Создайте программу диагностики» (*Imagine that some you are psychologists in a correctional institution. Your professional duty is to make psychiatric-psychological examination of an offender.*). Остальные обучающиеся тоже участвуют в интерактиве и их задача – ответить на вопросы психолога.

При изучении темы «Юридическая психология» можно использовать технологию дебатов, таким образом, создавая условия для дискуссии, имеющей целью не только убеждение третьей стороны, но и обмен мнениями.

*(What opinions do you hold on the following statements? Justify your point of view each time. Try to give some illustrative details, descriptions, facts, or speak about some episodes from your life experience)*

Выбор творческого задания сам по себе является творческим заданием для преподавателя, поскольку требуется найти такое задание, которое отвечало бы следующим критериям [1]. Задание должно:

- не иметь однозначного и односложного ответа или решения;
- являться практическим и полезным для обучающихся;
- быть связано с жизнью обучающихся;
- вызывать интерес у обучающихся;
- максимально служить целям обучения;

Необходимо отметить положительные моменты интерактивных методов. Интерактивное обучение позволяет проявляться творческому базису личности, так как активизирует внутренние ее механизмы. Суть интерактивных методов обучения заключается в ориентации на мобилизацию познавательных сил и стремлений обучаемых, на пробуждение самостоятельного интереса к познанию, становление собственных способов деятельности.

Интерактивные методы позволяют обучающимся:

- учиться формулировать собственное мнение, строить доказательства своей точки зрения, вести дискуссию;
- моделировать различные социальные ситуации и разрешать их совместными усилиями;
- развивать навыки самостоятельной работы и многое другое.

Можно сделать вывод, что применение интерактивных технологий на занятиях способствует формированию творческой, активной личности.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аронова Г. А. Методика обучения взрослых: особенности лекционной формы подачи материала по гуманитарным дисциплинам // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» : [сайт]. – 2012. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/513950/> (дата обращения: 9.06.2018).
2. Масалков И. К. Стратегия кейс-стади: методология исследования и преподавания: учебник для вузов / И. К. Масалков, М. В. Семина. – М.: Академический Проект ; Альма Матер, 2011. – 443 с.
3. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения : учебное пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
4. Полат Е. С. Метод проектов / Е. С. Полат // Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования». – Минск : РИВШ БГУ, 2003. – С. 39–47.

*Щепелев О.В.*

### К ВОПРОСУ О РАЗНОУРОВНЕВОМ СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ УМЕНИЙ УСТНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ

*Аннотация.* Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью поиска путей решения проблемы совершенствования умений устной речи студентов в условиях разноуровневых групп. Целью является рассмотреть возможности разноуровневого обучения студентов устной речи в условиях Разговорного клуба. Проведенное исследование показало целесообразность проведения данных занятий в вузе.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция; дифференциация обучения; разноуровневое обучение; индивидуализация обучения; диалогическая речь; монологическая речь; спонтанная речь; разговорный клуб.

*Shchepelev O.V.*

### ON MULTILEVEL DEVELOPMENT OF STUDENTS' ORAL SPEECH SKILLS

*Abstract.* The urgency of the article stems from the need to find ways to solve the problem of improving the speaking skills in multilevel groups of students. The aim is to consider the possibilities of multilevel training of oral communication in the conditions of the Speaking Club. The study has shown the effectiveness of these classes at the university.

*Key words:* communicative competence; differentiated learning; multilevel learning; individualization of learning; dialogic speech; monologic speech; spontaneous speech; speaking club.

Проблемой разноуровневого обучения занималась многие ученые (Е.С. Полат, А.Ю. Ерентуева, В.В. Елисеев и Т.Ф. Есенкова, В.А. Основина, А.А. Темербекова, О.В. Одегова, Е.В. Классен, Н.В. Кондрашова, И.К. Кириллова, Л.А. Метелькова, Я.В. Зубкова и другие). *Разноуровневость обучения* в отдельно взятом классе связана с *внешней* (смешанной) формой дифференциации, при которой у учащихся появляется возможность обучаться в группах примерно равной подготовки и равных способностей по отдельным

предметам: «...ребята продолжают учиться в своих классах, но на уроки по отдельным предметам идут в свои группы: одни в группу «С», другие в группу «В», третьи в группу «А» [8, с. 115]. Существует *внутренняя* форма дифференциации, согласно которой индивидуальные особенности учащихся учитываются в условиях организации учебной деятельности на уроке в своём классе. В этом смысле, понятие дифференциации обучения очень сходно с понятием индивидуализации обучения [Там же, с. 112].

В рамках этой формы дифференциации осуществляется разделение учащихся на группы внутри класса с целью осуществления учебной работы с ними на разных уровнях и разными методами. Эти группы, как правило, *мобильны, гибки, подвижны* [12, с. 99]. Обучение в таких классах предполагает вариативность темпа усвоения материала, уровня сложности учебных заданий, видов деятельности и помощи со стороны учителя.

Традиционно сущность внутренней дифференциации состояла в применении форм и методов обучения, которые индивидуальными путями, с учетом психолого-педагогических особенностей вели бы учащихся к одному и тому же уровню овладения программным материалом. Уровневая же дифференциация, по мнению А. А. Темербековой и А. Ю. Ерентуевой, может предполагать такую организацию обучения, при которой учащиеся разноуровневых групп, обучаясь по одной программе, имеют право и возможность усваивать ее на различных планируемых уровнях, но не ниже уровня обязательных требований.

Именно *уровневый* вид внутренней дифференциации является перспективным в разрезе решения задач *высшей школы* в области обучения иностранным языкам. Связано это с тем, что при поступлении в вуз студенты далеко не всегда демонстрируют единый уровень владения иноязычной коммуникативной компетенцией: он может быть равным уровням В1 и В2, существенно друг от друга отличающимся. Наиболее часто такая ситуация складывается в вузах нелингвистического и нефилологического профиля - неязыковых, при зачислении в которые студенты в абсолютном большинстве не демонстрируют свои результаты в освоении иностранного языка. Случаи разноуровневого владения языком, особенно в отношении умений устной речи, нередко демонстрируют студенты языковых вузов.

Таким образом, обучение иностранному языку студентов, развитие их коммуникативной компетенции предполагает создание особых условий для совершенствования умений *устной* речи и эффективного управления учебной деятельностью студентов в условиях разноуровневых групп в процессе активизации диалогической и монологической речи. Природа речевого общения как двустороннего процесса предполагает не менее двух участников или сторон общения (говорящего и слушающего), что предопределяет необходимость адекватной обратной связи в развитии речи: правильность передачи мысли говорящего и его понимание собеседником зависит от степени владения обоими участниками общения языковыми средствами и речевыми стратегиями. Общеизвестно, что эффективность такого устноречевого общения зависит напрямую от синхронизации уровней

владения иностранным языком, от языкового и речевого опыта участников коммуникации.

Для достижения максимального приближения таких условий необходимо создавать специальные условия *разноуровневого обучения* устной речи. В условиях разноуровневых групп появляется возможность во внутренней дифференциации и перегруппировке студентов для эффективного осуществления ими устного общения в процессе выполнения различных заданий в парах и группах, а также при фронтальной форме работы, согласно уровню актуального развития и возможностей роста обучающихся в процессе освоения учебной программы.

Для обеспечения возможностей самореализации каждого студента на занятиях по практике речи в условиях разноуровневых групп потребовалось разработать гибкую технологию, которая была названа «Разговорным клубом». Внедрение такой технологии в процесс обучения позволяет создать ситуацию успеха в разноуровневой группе при овладении устной речью, сделать совместную работу всей группы, с одной стороны, менее формальной, а с другой стороны, более продуктивной и интересной за счет обмена идеями, знаниями и представлениями разных участников группы. При использовании данной технологии студенты имеют возможность поделиться своими впечатлениями и эмоциями, установками и ценностными ориентациями, различными вариантами поведения и деятельности при выполнении коммуникативных практико-ориентированных заданий в ситуациях приближенных к реальному общению. При этом участники группы более низкого уровня владения языком имеют включенную возможность воспринимать, наблюдать, осмысливать речевое поведение членов группы с более высоким уровнем владения коммуникативной способностью.

Технология, тем самым, предлагает не изолировать учащихся разных уровней при овладении устной речью, а обеспечить их эффективное социальное взаимодействие в составе своих академических групп на занятиях, организованных по типу разговорного клуба. Совмещая различные формы работы – фронтальную, групповую и парную, можно использовать общие и разноуровневые задания. Благодаря этому, с одной стороны, сохраняется целостность академической группы, а с другой стороны, обеспечивается возможность для самореализации студентов разных уровней, их успешная кооперация в процессе развития умений устной речи.

Развитие таких умений, как принято в методике обучения иностранным языкам (о таких умениях подробно см. [9]), идет от упражнений в диалоге к формированию умений связной монологической речи, работе над которой в вузе отводится доминирующая роль [13]. Как установлено многолетним опытом обучения говорению и аудирования студентов, практикуются разные виды упражнений, нацеленных на различные объекты овладения обучающимися. При выполнении *подготовительных* упражнений активизируется определенный языковой материал, приобретаются навыки оперирования им. Часто используемыми на этапе подготовки упражнениями для развития умений диалогической речи студентов являются

воспроизведение диалога-образца с разными модификациями, составление диалога по опорам, восстановление пропусков в диалоге. При работе на уровне *речевых* упражнений основное внимание говорящих направлено на содержание высказывания. Преподаватель задаёт только условно-речевую задачу: ставится коммуникативная задача, которую студентам необходимо решить. Одним из способов повышения эффективности обучения диалогической речи является использование ролевых упражнений, в процессе выполнения которых студенты взаимодействуют в определенном социальном контексте, приобретая умения активно и творчески общаться с речевым партнером [1, с. 135]. Другими эффективными для тренировки упражнениями являются составление диалога по ситуации, составление диалога этикетного характера, диалога-побуждения к действию, диалога-обмена мнениями, комбинированного диалога, полилога, свободная беседа учащихся по теме, интервью, дискуссия, дебаты по поставленной проблеме. На начальном этапе формирования умений в монологической речи используются подготовительные условно-речевые упражнения: подтверждение высказывания, его опровержение, ответы на вопросы, соединение речевых образцов до уровня сверхфразового единства или микровысказывания.

Далее используются коммуникативные упражнения, которые могут выполняться на основе различных опор (текста, зрительной наглядности, специальных схем и таблиц, разнообразных воображаемых и реальных ситуаций) [1, с. 145]. Часто применяются упражнения, предполагающие расширенные ответы на вопросы на основе текста, составление рассказа по заданной ситуации, определение основной идеи текста и ее обоснование, доказательство тезисов, описание героев текста с использованием оценочных слов и выражений, пересказ текста (в том числе от третьего лица), описание тематических или сюжетных фотографий, обсуждение содержания просмотренного фильма (прослушанного аудиотекста), комментирование различных культурологических фактов, изложение диалога в монологической форме, составление неподготовленного высказывания по предложенной теме или ситуации со спонтанно развивающимся сюжетом.

Ниже раскрывается специфика организации деятельности обучающихся согласно технологии «Разговорного клуба». Прежде всего, форматом технологии предполагается деление студентов по уровням владения языком. Большинство исследователей разноуровневого обучения (Е. С. Полат, В. В. Елисеев, Т. Ф. Есенкова, И. К. Кириллова, Л. А. Метелькова, Я. В. Зубкова) предлагают делить учащихся на три потока: сильный, средний и группу усиленной педагогической поддержки. Ввиду того, что студенты слабого уровня подготовки нуждаются не только в повышенном внимании со стороны преподавателя, но и в более активном взаимодействии с другими студентами, целесообразно разделить средних учащихся на две подгруппы, одна из которых будет осваивать разноуровневую программу Level 1-2 совместно с учащимися группы усиленной педагогической поддержки, а другая программу Level 3-4 с сильными учащимися по каждой изучаемой теме.

Программы обучения Level 1-2 и Level 3-4 предполагают свою реализацию на репродуктивно-продуктивном и продуктивном (творческом) уровнях активизации устной речевой способности. Реализация программы только на репродуктивном уровне, особенно при обучении в вузе, не является целесообразной, так как такой результат обучения вряд ли может считаться успешным с точки зрения требований к освоению универсальной компетенции УК 4 ФГОС [16].

Применительно к реализации технологии разговорного клуба общеизвестные практики обучения устной речи модифицируются согласно выделенным уровням, обозначенным выше. В авторском учебном пособии [15] данная технология представлена в виде специфических методов и приемов организации обучающей деятельности.

Данное пособие содержит опоры для говорения по темам в виде вопросов четырех уровней сложности, тематического словаря, развивающих устных и письменных упражнений, аудиозаписей примеров выполнения заданий с фотографиями и текстов для чтения. Наличие опор, основное предназначение которых – выступать средством и технологией управления учебным процессом для каждой из групп обучающихся, организованных по уровням, является важным условием успешности дидактизации процесса совершенствования устно-речевых умений обучающихся. Отбор и организация таких опор базируется на дифференцированном и разноуровневом подходе (подробнее об этом [15, с. 3]).

В начале изучения новой темы все студенты отвечают на вопросы Level 1 для фокусировки внимания на изучаемой теме (не менее 2-3 предложений на каждый вопрос). На следующем шаге обучающиеся просматривают другие вопросы, соответствующие их уровню подготовки, для активизации фоновых знаний по теме. Прежде чем ответить на эти вопросы, учащимся предлагается ознакомиться с тематическим словарем и выполнить ряд подготовительных лексико-грамматических упражнений и заданий на говорение с опорой и только после этого переходить к обсуждению вопросов Level 2-4 для активизации умений устной речи (минимум 3-4 предложения на каждый вопрос и не менее 10-12 предложений на более проблемные вопросы). В конце изучения каждой темы учащийся должен сдать на проверку письменное задание творческого характера (эссе).

По мере достижения необходимого уровня владения речевыми умениями обучающиеся постепенно отказываются от необходимости использования тех или иных опор при говорении, т.е. переходят к активному тренингу спонтанной речи. Одновременно у них формируется рациональный стиль учебной деятельности, а это один из принципиальных планируемых результатов высшего образования, подготавливающий обучающихся к обучению на протяжении всей жизни [10, 11]. Спонтанная речь отрабатывается во время обсуждения вопросов без предварительной подготовки, на дискуссиях и дебатах, а также в процессе выражения своего отношения к содержанию текстов. Такой порядок предъявления материала и

работы с ним соответствует системе поэтапного развития речевых умений при обучении иностранному языку.

Заключая, следует подчеркнуть, что разноуровневое обучение устной речи, основанное на внутренней дифференциации обучающихся, является реальностью лингвообразовательной ситуации, требующей своего решения в плане принятия методически грамотных решений. Одним из таких решений является применение технологии «Разговорный клуб», реализованной в пособии Steplighter, применение которого в практике преподавания английского языка показало достаточную эффективность. Как видится, данная технология нуждается в активном распространении, при этом не только в дополнительном (неформальном) образовании (что для таких клубов является достаточно частотным), но и в обязательном (формальном).

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ариян М. А., Шамов А. Н. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты: учеб. пособие – 3-е изд., стер. / Отв. ред. А. Н. Шамов. М.: Флинта: Наука, 2018. 224 с.

2. Елисеев В.В., Есенкова Т.Ф. Управление разноуровневым обучением в школе // Разноуровневое обучение как средство удовлетворения потребностей и возможностей учащихся: сб. науч. ст. / Отв. ред. Г. А. Герчес. Ульяновск: ИПК ПРО, 1998. С. 13–19.

3. Ерентуева А. Ю. Разноуровневое обучение как форма внутренней дифференциации - Улан-Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 1999. 93 с.

4. Кириллова И. К., Метелькова Л. А., Зубкова Я. В. Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. // Разноуровневое обучение иностранному языку в магистратуре технического вуза. № 3(61). 2022. С. 31-36.

5. Классен Е.В., Одегова О.В. Вопросы методики преподавания в вузе // Разноуровневое обучение иностранному языку в высшей школе. 2019. Том 8. № 30 С. 8-19.

7. Кондрашова Н.В., Кокошников Н.А. Обучение иностранному языку студентов с разным уровнем языковой подготовки // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 4 (71) С. 60-62.

8. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр Академия, 2005. 272 с.

9. Скосоренко Е. Г. Цели и задачи практической подготовки студентов языкового вуза на начальном этапе (первый курс): специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)": диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. М. 1993. 172 с.

10. Тарева Е. Г. Формирование рационального стиля учебной деятельности у студентов университета: теория и технология. Иркутск: Иркутский государственный лингвистический университет, 2001. 200 с.

11. Тарева Е. Г. Технология формирования у студентов рационального стиля учебной деятельности // Инновации в образовании. 2001. № 6. С. 75-87.

12. Темербекова А. А. История возникновения и развития идей дифференцированного обучения в России // Естественные и точные науки. Вестник ТГПУ. 2002. 2 (30). С. 96-99.

13. Трубочанинова И. И. Совершенствование навыков и умений устной иноязычной речи в процессе обучения неродному языку // Новые Технологии [электронный источник]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanie-navykov-i-umeniy-ustnoy-inoyazychnoy-rechi-y-protsesse-obucheniya-nerodnomu-yazyku> (дата обращения 14.12.2022)

14. Щепелев О. В. Уровневая дифференциация как принцип организации учебного пособия по английскому языку для школьников // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 4(61). С. 533-538.

15. Щепелев О. В. Steplighter, Book 2: для подготовки к ЕГЭ и для разговорных клубов: методическое пособие для учителя. Изд. Титул, 2023. 80 с.

16. ФГОС в сфере ВО (3++) по направлениям бакалавриата. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24> (дата обращения 14.12.2022)

*Щетинина Н.Ю.*

**АКТУАЛЬНЫЕ ТРЕНДЫ МИРОВОЙ ЭКОНОМИКИ 2022 Г.:  
ПЕРЕЖИВАЕМ ВТОРОЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ШОК.  
АНАЛИЗ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ ПО ТЕМЕ**

*Аннотация:* Данная статья представляет обзор публикаций англоязычной прессы, использованных автором в качестве рабочих материалов на занятиях по английскому языку со студентами старших курсов бакалавриата, обучающихся по специальности "Экономика", - в качестве примеров функционирования мировой экономики на переломном этапе и критического профессионального осмысления текущего момента.

*Ключевые слова:* анализ англоязычной прессы; мировая экономика в состоянии поликризиса; критическое мышление; иностранный язык для профессиональных целей

*Shchetinina N.Y.*

**“KEY MACROECONOMIC TRENDS OF 2022”: REFLECTING OVER  
THE SECOND ECONOMIC SHOCK IN A ROW  
A CLOSER LOOK AT RECENT ENGLISH-SPEAKING MEDIA  
PUBLICATIONS**

*Abstract:* The paper offers a brief survey of recent English-speaking media publications on key global macroeconomic trends reflecting the transformative nature of the current events in terms of methodological application of these publications for fostering critical thinking and general analytical skills in students of economy.

*Key words:* a media survey; a global economic polycrisis; critical thinking; professional English

*Перевороты и изменения, на которые  
по старому масштабу требовались бы века,  
теперь совершаются в десятилетия, даже в годы.*

*История стала торопливой, —  
гораздо более торопливой, чем наша мысль.*

*Лев Троцкий*

«*Polycrisis*» - относительно новое экономическое и политическое понятие, изначально появившееся в специализированных англоязычных публикациях в конце 1990-х годов, в последние месяцы стало особенно часто употребляться для характеристики состояния мировой экономики в 2022 г.

На настоящем этапе популяризировано Адамом Тузом (Adam Tooze) - британским историком, профессором Колумбийского университета, директором Европейского института, автором публикаций для многочисленных профессиональных изданий, таких как The Financial Times, The Wall Street Journal, Foreign Policy и др.

Описательный перевод данного термина может звучать как "комбинация сложных, разноплановых и разномасштабных вызовов, переплетение которых представляет собой гораздо большую угрозу, чем их простая сумма". Поликризис часто сравнивается с пожаром, пандемией, в целом - с разрушительным и с трудом предсказуемым стихийным бедствием, что действительно точно определяет сложившуюся ситуацию. В списке обрушившихся на мир бед указываются как макроэкономические факторы (энергетический кризис, глобальная инфляция, в т.ч. галопирующая; угрозы экономической рецессии, голода; растущая бедность, разрыв сложившихся экономических связей, долговые кризисы, ущерб от санкций и эмбарго и т.п.), так и политические (прежде всего, специальная военная операция и риск ее эскалации до ядерного конфликта, новая "холодная война" и "железный занавес"), социальные (вынужденная миграция населения, увеличивающееся неравенство), экологические (природные катаклизмы по причине изменения климата) и эпидемиологические (последствия пандемии и угрозы новых заболеваний).

В русскоязычной прессе данное выражение, как правило, переводится калькой "поликризис".

Неудивительно, что обрушившийся на студентов поток информации, имеющий подчас неоднозначную манеру изложения и взгляды, оказывает крайне тяжелое психологическое воздействие, дестабилизирует даже хорошо подготовленных, вызывает растерянность, в отдельных случаях, эмоциональную подавленность и, нередко, в значительной степени снижает мотивацию к обучению и изучению английского языка в частности.

Для объективного и грамотного анализа сложившейся ситуации многим студентам не хватает жизненного опыта и знаний, в том числе новейшей истории, а также навыка чтения, а главное - критического восприятия материалов англоязычной прессы, причем, в условиях, когда и искушенный читатель англоязычных СМИ постоянно сталкивается с неприкрытым психологическим давлением на фоне крайне претенциозной и субъективной подачи материалов, претендующих называться фактами и профессиональным экспертным мнением. Студенты просто не успевают осознать и осмыслить стремительные перемены, справиться с лавиной разномастных и агрессивных новостей.

В таких условиях трудно переоценить актуальность компетентностного подхода в обучении студентов-экономистов, который четко обозначен в качестве основополагающего при освоении программы высшего образования и, согласно последней редакции ФГОС ВО (3++) бакалавриата по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» [1, с. 2], предполагает в качестве универсальных профессиональных компетенций способность

выпускников осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач..., анализировать и содержательно объяснять природу экономических процессов на микро- и макроуровне; [1, с. 5] , что в настоящих условиях тесно переплетается с компетенцией "безопасность жизнедеятельности", то есть способность выпускников создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для ... обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении ЧС и военных конфликтов [1, с. 5]. В контексте обучения студентов это практически означает, прежде всего, психологическую устойчивость, в основе которых лежит объективный системный профессиональный анализ текущих событий, причинно-следственных отношений и перспектив их развития с точки зрения глобальных макроэкономических тенденций с последующей выработкой своей аргументированной оценки и гражданской позиции.

Умелый тематический подбор преподавателем публикаций англоязычной прессы в совокупности с последующими аналитическими и лингвистическими заданиями имеет при этом ключевое значение.

Ниже перечислены темы статей и новостных сообщений англоязычной прессы за второе полугодие 2022 г., затрагивающие некоторые, наиболее значимые события и тренды мировой и национальных экономик, которые, с одной стороны, могут служить живыми примерами макроэкономических понятий и законов в действии, а с другой, могут быть использованы как элементы анализа, целью которого является понимание студентами более широкой картины мира и происходящих в нем глубинных изменений.

Данный список, безусловно, не является исчерпывающим, составлен с учетом тем профильных дисциплин академической программы студентов 3-4 курса бакалавриата, обучающихся в ДА по специальности "Экономика", и которые, по результатам полученной в конце семестра обратной связи, были названы студентами как самые интересные и полезные в процессе изучения и осмысления текущих событий.

Итак, такими темами стали:

(1) Сравнительный анализ монетарной политики ЦБ ряда развитых и развивающихся стран в условиях глобальной инфляции и экономических вызовов; политика ФРС США и ее влияние на экономическое положение других стран ("экспорт" валютных кризисов и инфляции);

(2) Бюджетно-налоговая политика правительства Великобритании как урок другим странам;

(3) Энергетический кризис в странах ЕС, угроза деиндустриализации, в том числе в свете протекционистской промышленной политики США, направленной как против стран ЕС, так и Китая;

(4) Текущая ситуация на мировом рынке нефти и газа. Политика ОПЕК и ее долгосрочные последствия для мировых финансовых рынков;

(5) Состояние продовольственных рынков, прежде всего рынка пшеницы;

(6) Угроза долговых кризисов в ряде азиатских и африканских стран;

(7) Ход и результаты промежуточных выборов в США для последующих решений бюджетно-налоговой политики американской администрации, в том числе в части финансирования конфликта на Украине.

В данной статье будет рассмотрена работа с темами 1-4, оставшиеся темы будут изложены в последующей статье.

В подборке статей и новостных эпизодов были использованы материалы информационных агентств Reuters, Bloomberg, журнала The Economist, газеты The Financial Times, новостных каналов CNN, CNBC и некоторых других.

Следует также указать, что с методологической точки зрения работа со статьями и эпизодами, разумеется, включала в себя лингвистическую составляющую, о чем далее будет рассказано подробнее, а с тематической - не преследовала целей навязывания мнения преподавателя, тем более, что в рамках часов, отведенных на изучение английского языка, возможно изучить только основные принципы экономического явления и показать основные взаимосвязи, то есть скорее разбудить интерес студентов к самостоятельному углубленному изучению конкретной темы на любом - родном или иностранном - языке и стимулировать к продолжению начатого на занятиях обсуждения. Такая работа также дополняет знания и навыки, получаемые студентами в рамках изучения профильных экономических дисциплин.

Как известно, тема, раскрывающая основные подходы, задачи, инструменты, результаты, а также значимость монетарной политики правительства - одна из ключевых при изучении макроэкономики в вузе. Во втором полугодии 2022 г. динамика монетарной политики ЦБ развитых и развивающихся стран вновь стала - в условиях рекордной инфляции - чрезвычайно актуальным вопросом повестки дня многих правительств и, соответственно, фокусом многочисленных публикаций прессы.

В качестве повторения в начале семестра студентам были предложены статьи и эпизоды, излагающие, как легко понять из заголовков, принципы и механизмы ортодоксальной монетарной политики для целей сдерживания инфляции, проводимой на настоящем этапе ЦБ ряда развитых стран: *'ECB officials warn of 'sacrifice' needed to tame surging inflation'* («Представители ЕЦБ предупреждают о необходимости пойти на экономические издержки для обуздания растущей инфляции») [The Financial Times, август 2022 г.], *'Business Calendar: ECB braces for another big rate hike'* («Деловой календарь: ЕЦБ готовится к непростому решению по повышению ставок»), [Reuters, сентябрь 2022 г.]; *Jay Powell: US economy will need tight monetary policy 'for some time'* («Дж.Пауэлл: в течение определенного периода американской экономике потребуются жесткая монетарная политика») [Reuters, сентябрь 2022 г.] и ряд других [7-8].

Далее, для расширения знаний по теме студенты проработали статьи и эпизоды о кардинально отличающихся подходах ЦБ Турции и Японии, а именно о проведении ими ультрамягкой денежно-кредитной политики, ее причинах, целесообразности и ожидаемых результатах [9-10, 13].

В рамках третьего логического раздела данной темы студенты изучили статьи о влиянии монетарных решений ФРС США на состояние экономик других стран, заголовки которых говорят сами за себя: *The world is starting to hate the Fed* («Мир начинает ненавидеть ФРС») [FT, October, 2022]; *The US Is Exporting Inflation, and Fed Hikes Will Make It Worse* («США экспортируют инфляцию и повышение ставок ФРС только усугубит ситуацию») [Bloomberg, июль 2022 г. ] и несколько других [11-12, 14].

Отдельно студентам было дано задание сделать сообщения на английском языке о курсе денежно-кредитной политики ЦБ РФ в нынешней ситуации, а также о глобальных перспективах развития мировой экономики на основе русскоязычной публикации "ФРС поднимает ставки".

Для обобщения темы студенты прочитали и обсудили статью '*Central banks should sacrifice ambitions of a perfect economic landing*' («Центральным банкам следует отказаться от амбиций полностью сбалансировать экономику») [FT, январь 2023 г.] и других [16-17].

Таким образом по итогам работы с перечисленными статьями и эпизодами студенты не только в целом повторили основы монетарной политики, но и получили возможность провести сравнительный анализ применения органами, ее определяющими, противоположных подходов к борьбе с инфляцией, проследить влияние американского доллара на мировую валютно-финансовую систему и национальные экономики других стран, а также увидеть сложность нахождения компромиссов при принятии решений денежно-кредитной политики, прежде всего по причине наличия и взаимодействия разнонаправленных экономических факторов в структуре мировой экономики и экономиках отдельных стран.

Практически одновременно одним из самых интересных событий осени 2022 г. стало назначение на должность премьер-министра Великобритании г-жи Лиз Трасс и последовавшие за этим "страсти по британскому бюджету", а именно - быстрый провал предложенной налогово-бюджетной политики, предусматривавшей кардинальное сокращение ставок налогообложения для стимулирования испытывающей серьезные трудности британской экономики. Всего полтора месяца (г-жа Лиз Трасс занимала должность Великобритании рекордно короткое время - 44 дня) потребовалось для того, чтобы продемонстрировать как нежизнеспособность применения курса т.н. "экономики от богатых - бедным" для улучшения экономической ситуации в стране, в условиях крайне неблагоприятной внешней и внутренней конъюнктуры, так и некомпетентность ряда британских политиков высокого уровня. Сопровождавшие данные события многочисленные публикации - при грамотном отборе - могут служить очень полезным материалом, можно сказать, - живой иллюстрацией соответствующих глав учебников по макроэкономике.

Так, подборка статей и эпизодов по данной теме началась с программной речи министра финансов Великобритании Квизи Квартенга - видеоподкаста '*UK rocks markets with tax cuts, borrowing plans*' («Заявление представителей правительства Великобритании о планах по сокращению налогов и

наращиванию заимствований дестабилизировали рынки») [Reuters, сентябрь 2022 г.] и программной статьи, опубликованной теневым министром финансов, членом лейбористской партии Великобритании Рашель Ривз '*Trickle-down economics is no substitute for a growth plan*' (Политика «Экономика от богатых - бедным» не заменит план достижения экономического роста»), [FT, сентябрь 2022 г.], на основе которых студенты сравнивали две противоположные позиции, а именно консерваторов и лейбористов, по вопросу «Какие факторы обуславливают рост национальной экономики?», а также должны были изложить свое мнение, отвечая на данный вопрос с учетом настоящего экономического положения Великобритании, ее роли в европейской и мировой экономике и исторического опыта применения т.н. «рейганомики» в 1980 годах в США.

Для выполнения этой задачи также были использованы публикации, полнее раскрывающие суть «рейганомики» и неуместность ее применения для стимулирования экономики Великобритании в условиях текущего экономического кризиса [20-24].

Далее, согласно хронологии событий и экономической логике, осенью завершающей статью по данной теме стала публикация *Rishi Sunak signs off on across-the-board tax rises to plug £50bn hole* («Риши Сунак окончательно согласовал пакет предложений, предусматривающий масштабное повышение налогов для компенсации дефицита госбюджета в 50 млрд. фунтов стерлингов») [FT, октябрь 2022 г.].

Следует отметить, что параллельная работа с публикациями по темам монетарной и налогово-бюджетной политики позволила студентам проанализировать в целом комплекс вопросов в рамках экономического курса правительств, увидеть необходимость согласованности по обоим направлениям, более подробно оценить роль других экономических факторов, влияющих на выработку политики национальных правительств в данных конкретных обстоятельствах.

Разумеется, в этом контексте органическим продолжением выступают темы а) энергетического кризиса, особенно в европейских странах, поскольку рекордный рост цен на энергоносители служит одним из ключевых инфляционных факторов и - как следствие - влечет за собой значительное увеличение расходов госбюджетов и объемов заимствований правительств, и б) общего состояния и перспектив мирового рынка нефти и газа, политики ОПЕК.

В ходе работы с публикациями по данным темам, студенты не только ознакомились с ситуацией и мерами, предпринимаемыми правительствами разных стран по облегчению энергетического кризиса для населения и компаний своих стран, но и проанализировали сценарии дальнейшего развития событий в условиях зависимости многих национальных рынков от структуры мирового рынка энергоносителей и роли отдельных стран-экспортеров нефти и газа, принимая при этом во внимание сложный клубок политических, экономических и военных взаимосвязей, присущий этой сфере, [26-33].

Особый интерес в этом контексте представляют собой статьи *'Making OPEC+ Subject to US Antitrust Law Will Backfire'* («Попытки применить к ОПЕК+ антимонопольное законодательство США могут в ответ ударить по США») [The Washington Post, октябрь 2022 г.] и *'China to use Shanghai exchange for yuan energy deals with Gulf nations - Xi'* («По итогам визита Си Дзиньпина в Саудовскую Аравию Китай планирует использовать шанхайскую биржу для проведения расчетов по сделкам о покупке энергоносителей в юанях»), [Reuters, декабрь 2022 г.], рассматривающие динамику цен на мировом рынке нефти и решения ОПЕК в свете далеко непростых на настоящем этапе отношений США, Саудовской Аравии и Китая, а также возможных последствий этой напряженности для мировых финансовых рынков, в частности, снижения роли доллара как мировой резервной валюты и возможности США бесконтрольно наращивать госдолг, пользуясь уникальной функцией американского доллара в мировой торговле.

Легко понять, что одним из логических ответвлений темы напряженных отношений США и Китая является вопрос последних протекционистских мер, введенных администрацией президента Байдена для сдерживания технологического и экономического развития Китая и давления, оказываемого США на европейские страны с целью сворачивания сотрудничества с КНР; при одновременной реализации плана по выделению государственной поддержки иностранным промышленным компаниям, переносящим производственные мощности в США в рамках т.н. закона о борьбе с инфляцией, принятым американским конгрессом в августе 2022 г. и по сути являющимся беспрецедентным шагом в рамках политики "Make America Great Again" [36-39]. .

Комплексное рассмотрение данных тем способствует формированию у студентов видения широкой картины состояния, взаимосвязей и трендов в мировой экономике и политике, дает возможность по-другому, более профессионально и аргументировано оценивать наблюдающиеся на настоящем этапе конфликты и противоречия в экономической и других сферах взаимоотношений стран, фактически раскрывают понятие поликризиса, упомянутое в начале данной статьи.

Краткие исторические экскурсы также полезны в процессе изучения и обсуждения этих тем, например, сравнение последствий текущего энергетического кризиса для экономик западных стран, прежде всего, Великобритании и США, с ситуацией, сложившейся в середине и конце 1970-х годов в результате введения странами ОПЕК «нефтяного эмбарго» в октябре 1973 года [40-41].

С психологической точки зрения возможность читать иностранную прессу с последующим многосторонним обсуждением публикаций и выработкой понимания стратегических долговременных процессов укрепляет мотивацию студентов к изучению английского языка, несмотря на то, что англоязычные страны на настоящем этапе являются оппонентами нашей страны.

В лингвистическом плане работа с данными статьями является отнюдь не простой. Само понимание содержания статьи требует специализированных экономических знаний и развитого профессионального кругозора, навык перевода такого рода текстов на хорошем уровне опирается на устойчивое владение экономической терминологией на русском языке, невозможно переводить на уровне подстрочника, поскольку в таких публикациях, помимо прочего, часто встречаются узкопрофессиональные идиоматические выражения.

Так, в этом семестре студенты пополнили свой профессиональный словарь такими оборотами, как: the global South, decoupling - to decouple, a dovish-hawkish / orthodox-unorthodox monetary policy, inflation doves-hawks; an underlying inflation; a tight labour market; an upside wage risk; a greenback - a redback; a U-turn - to U-turn; trickle-down economics; a balkanized energy system и многими другими. Разумеется, освоение этих навыков также требует времени, но одновременно укрепляет не только чисто лингвистические навыки студентов, но и в целом, развивает их образное мышление. В количественном выражении, за семестр студенты 3-4 курсов прочитали и обсудили около 40 различных публикаций с одним преподавателем (в среднем 1-2 статьи и 2-4 новостных эпизода в неделю в зависимости от уровня владения языком и количества часов английского языка в программе).

К сожалению, в рамках одной статьи невозможно подробно охватить ряд других, не менее интересных востребованных тем и аспектов в работе с ними. Жизнь, тем не менее, идет вперед и ставит перед нами все более сложные задачи. Чем больше наши студенты будут знать и понимать широкую картину мира, не ограничивающуюся событиями в одной стране или регионе, тем в большей степени они будут подготовлены к новым вызовам и поликризису в целом.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. ФГОС ВО бакалавриат по направлению подготовки 38.03.01 Экономика, с изменениями и дополнениями от 20.08.2020, п.1.4, С.2, п.3.2, С.5, URL: [https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203\\_++/Bak/380301\\_B\\_3\\_31082020.pdf](https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203_++/Bak/380301_B_3_31082020.pdf) (дата обращения: 08.01.2023)
2. Щербакова А.Г., Союнов А.С. Компетентностный подход в системе российского высшего образования // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2017, № 3 (10), июль-сентябрь, URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-v-rossiyskoy-sisteme-vysshego-obrazovaniya/viewer> (дата обращения 08.01.2023)
3. Adam Tooze, Welcome to the world of the polycrisis, the Financial Times, October 28, 2022, URL: <https://www.ft.com/content/498398e7-11b1-494b-9cd3-6d669dc3de33> (дата обращения: 10.12.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.
4. ECB officials warn of 'sacrifice' needed to tame surging inflation, The Financial Times, August 27, 2022, URL: <https://www.ft.com/content/5afd5140-605f-447d-a30c-cc7355cee59> (дата обращения: 10.09.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.
5. Business Calendar: ECB braces for another big rate hike, Reuters, September 2, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/idOV239702092022RP1> (дата обращения: 12.09.2022).

6. Jay Powell: US economy will need tight monetary policy 'for some time, Reuters, August 26, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/idOV089726082022RP1> (дата обращения: 09.09.2022).

7. ECB lifts rates by unprecedented 75 bpc, Reuters, September 8, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/idOV370208092022RP1> (дата обращения: 11.09.2022).

8. Business Calendar: bank-fest, Reuters, September 17, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/idOV586416092022RP1> (дата обращения: 20.09.2022).

9. Bank of Japan keeps ultra-low rates, dovish policy guidance, Reuters, September 22, 2022 URL: <https://www.reuters.com/markets/asia/view-bank-japan-keeps-ultra-low-rates-dovish-policy-guidance-2022-09-22/> (дата обращения: 26.09.2022).

10. Japan intervenes in FX market to stem yen falls after BOJ keeps super-low rates, CNBC, September 22, 2022, URL: <https://www.cnbc.com/2022/09/22/japan-intervenes-in-fx-market-to-stem-yen-falls-after-boj-keeps-low-rates.html> (дата обращения: 26.09.2022).

11. The world is starting to hate the Fed, The Financial Times, October 12, 2022, URL: <https://www.ft.com/content/2f5af583-2250-4908-9dc7-7edf458c8996> (дата обращения: 14.10.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

11. The US Is Exporting Inflation, and Fed Hikes Will Make It Worse, Bloomberg, July 18, 2022, URL: <https://www.bloomberg.com/news/articles/2022-07-18/strong-us-dollar-trade-gap-worse-inflation-globally> (дата обращения: 14.10.2022).

12. The mighty greenback, the Economist, September 8, 2022, URL: <https://www.economist.com/the-world-this-week/2022/09/08/business> (дата обращения: 15.10.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

13. The World this week: business, the Economist, September 22, 2022, URL: <https://www.economist.com/the-world-this-week/2022/09/22/business> (дата обращения: 24.09.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

14. The World this week: business, the Economist, October 8, 2022, URL: <https://www.economist.com/the-world-this-week/2022/10/13/business> (дата обращения: 10.10.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

15. Central banks should sacrifice ambitions of a perfect economic landing, The Financial Times, January 7, 2022, URL: <https://www.ft.com/content/5b208707-3cb9-4410-9dee-1ebd8b5e6c3d> (дата обращения: 08.01.2023) - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

16. Business Calendar: central bank finale, Reuters, December 10, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/idRCV00BNJ2> (дата обращения: 12.12.2022).

17. Will the U.S. dollar remain as strong in 2023? Reuters, December 8, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/idOV540308122022RP1> (дата обращения: 12.12.2022).

18. UK rocks markets with tax cuts, borrowing plans, Reuters, September 23, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/uk-rocks-markets-with-tax-cuts-borrowing-idRCV00BFWQ> (дата обращения: 26.09.2022).

19. Trickle-down economics is no substitute for a growth plan, The Financial Times, September 22, 2022, URL: <https://www.ft.com/content/ba2d3517-495c-492c-84a6-adf890a208e6> (дата обращения: 27.09.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

20. Kwasi Kwarteng's growth hopes hit by borrowing costs, The Financial Times, September 23, 2022, URL: <https://www.ft.com/content/a4552985-4667-4d05-bb4f-6dca10aa4f24> (дата обращения: 27.09.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

21. King Charles versus Trussonomics, The Economist, September 22, 2022, URL: <https://www.economist.com/britain/2022/09/22/king-charles-versus-trussonomics> (дата обращения: 29.09.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

22. Pound falls as UK budget talks fail to reassure, Reuters, September 30, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/pound-falls-as-uk-budget-talks-fail-to-r-idRCV00BGK6> (дата обращения: 01.10.2022).

23. UK tax U-turns lift pound, global stocks, Reuters, October 4, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/uk-tax-u-turns-lift-pound-global-stocks-id752734722> (дата обращения: 07.10.2022).

24. BoE bids to calm markets, but pound is hit again, Reuters, September 28, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/boe-bids-to-calm-markets-but-pound-is-hi-idRCV00BGB9> (дата обращения: 30.09.2022).

25. Rishi Sunak signs off on across-the-board tax rises to plug £50bn hole, The Financial Times, October 31, 2022, URL: <https://www.ft.com/content/525afdfa-b549-4009-84b8-d40528d21754> (дата обращения: 02.11.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

26. Business Calendar: Navigating the Energy Shock, Reuters, September 9, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/idRCV00BERT> (дата обращения: 14.09.2022).

27. EU Starts Talks With Norway to Try to Cut the Price of Gas, Bloomberg, September 14, 2022, URL: <https://www.bloomberg.com/news/articles/2022-09-13/eu-pushes-for-rationing-and-levies-in-energy-crisis-fight> (дата обращения: 21.09.2022).

28. Breakout Europe's Gas Reuters, Reuters, September 30, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/idRCV00BF18> (дата обращения: 02.10.2022).

29. Germany nationalizes gas giant Uniper, Reuters, September 21, 2022, URL: <https://www.youtube.com/watch?v=EKYPkeLpPjw> (дата обращения: 26.09.2022).

30. Will the energy crisis crush European industry? The Financial Times, October 19, 2022, URL: <https://www.ft.com/content/75ed449d-e9fd-41de-96bd-c92d316651da> (дата обращения: 22.10.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

31. Europe's energy crisis is very far from over, The Economist, November 3, 2022, URL: <https://www.economist.com/finance-and-economics/2022/11/03/europes-energy-crisis-is-very-far-from-over> (дата обращения: 05.11.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

32. OPEC+ agrees big oil output cuts, risks U.S. ire, Reuters, October 5, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/idOV018505102022RP1> (дата обращения: 07.10.2022).

33. Biden outlines plan to keep gas prices in check, Reuters, October 19, 2022, URL: <https://www.reuters.com/video/watch/idOV344819102022RP1> (дата обращения: 22.10.2022).

34. Making OPEC+ Subject to US Antitrust Law Will Backfire, The Washington Post, October 18, 2022, URL: [https://www.washingtonpost.com/business/energy/making-opec-subject-to-us-antitrust-law-will-backfire/2022/10/17/635aac70-4dd9-11ed-ada8-04e6e6bf8b19\\_story.html](https://www.washingtonpost.com/business/energy/making-opec-subject-to-us-antitrust-law-will-backfire/2022/10/17/635aac70-4dd9-11ed-ada8-04e6e6bf8b19_story.html) (дата обращения: 23.10.2022).

35. China to use Shanghai exchange for yuan energy deals with Gulf nations - Xi, Reuters, December 8, 2022, URL: <https://www.reuters.com/business/energy/chinas-xi-tells-gulf-nations-use-shanghai-exchange-yuan-energy-deals-2022-12-09/> (дата обращения: 12.12.2022).

36. US aims to hobble China's chip industry with sweeping new export rules, Reuters, October 7, 2022, URL: <https://www.reuters.com/technology/us-aims-hobble-chinas-chip-industry-with-sweeping-new-export-rules-2022-10-07/> (дата обращения: 12.10.2022).

37. The digital yuan offers China a way to dodge the dollar, The Economist, September 5, 2022, URL: <https://www.economist.com/finance-and-economics/2022/09/05/the-digital-yuan-offers-china-a-way-to-dodge-the-dollar> (дата обращения: 12.11.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

38. American green subsidies change the investment landscape, The Financial Times, January 5, 2023, URL: <https://www.ft.com/content/ea92a443-ec8-4ef7-8809-a53a22f85567> (дата обращения: 08.01.2023). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

39. Britain joins EU in criticising Biden's green subsidies package, The Financial Times, December 22, 2022, URL: <https://www.ft.com/content/21fe9241-5e1b-409e-8d6e-98f2e4d06793> (дата обращения: 26.12.2022). - Режим доступа - по подписке ДА МИД РФ.

40. UK Britain's Economic crisis, AP, 2015, URL: <https://m.youtube.com/watch?v=Yху-3УсВуВУ> (дата обращения: 13.11.2022).

41. Stagflation in the 1970s, Philadelphia Fed, 2017, URL: <https://www.youtube.com/watch?v=XfYUa4OL82U> (дата обращения: 13.11.2022).



### СЕКЦИЯ 3

## ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Базылев В.Н.

### КОГНИТИВНАЯ ПАРАДИГМА И ЧТЕНИЕ УЧЕБНО- НАУЧНОГО ТЕКСТА

*Аннотация.* В докладе обсуждается актуальность результатов исследований, проводимых в рамках когнитивной парадигмы в целом – от когнитивной психологии до когнитивной лингвистики, для теории и практики обучения РКИ. Когнитивный аспект позволяет исследовать и, в конечном итоге, понять латентное состояние речевых умений, а когнитивные приемы, способы осознания и интерпретации языка позволяют эффективнее формировать, в том числе не только языковые, но и коммуникативные компетенции.

**Ключевые слова:** когнитивная парадигма; когнитивная лингвистика; методика преподавания РКИ; чтение как вид речевой деятельности; учебно-научный текст.

Bazylev V.N.

### COGNITIVE PARADIGM AND READING OF SCIENTIFIC TEXT

*Abstract.* The report discusses the relevance of the results of research conducted within the framework of the cognitive paradigm as a whole – from cognitive psychology to cognitive linguistics, for the theory and practice of RFL teaching. The cognitive aspect makes it possible to examine and, ultimately, understand the latent state of speech skills, and cognitive techniques, methods of language awareness and interpretation make it possible to form not only language, but also communicative competencies in a more effective way.

**Keywords:** cognitive paradigm; cognitive linguistics; methods of teaching RFL; reading as a type of speech activity; educational and scientific text.

Исследование, результаты которого изложены в настоящей публикации, посвящено актуальной и недостаточно проработанной в методике преподавания русского языка как иностранного проблеме зависимости методов обучения от господствующей в конкретный период в той или иной лингвокультуре научной лингвистической парадигмы в рамках более широкой эпистемы (по М. Фуко) [8]. Неадекватность избранного метода целям обучения делает его недостаточно эффективным и затрудняет овладение языком в заданных учебной программой параметрах. В качестве теоретической базы каждого метода используются лингвистическая, психологическая и методическая концепции. А.Н. Щукин в свое время (в конце прошлого века) указывал в своих исследованиях на то, что «в основе метода лежит научно обоснованная система принципов обучения,

являющихся отражением определенной лингвистической, психологической и методической концепции. С позиций таких принципов устанавливаются: а) отбор языкового и экстралингвистического материала, б) приемы его введения, в) способы закрепления, г) последовательность подачи и дозировка материала» [4, с. 31-32].

Разумеется, исследования тех лет были объективно ограничены актуальными на тот период парадигмами лингвистики – структурной, функциональной, коммуникативной.

Новое столетие – это и новый шаг вперед в изучении языка, и новые данные о языке, и, как следствие, смена научных парадигм в лингвистике, что с неизбежностью влечет за собой переосмысление методов обучения русскому языку как иностранному.

Можно утверждать, что сегодня актуальной для выработки новых эффективных методов обучения становится когнитивная парадигма. Это, по словам Т.Г. Скребцовой, «то научное направление, которое исследует проблемы соотношения языка и сознания, роль языка в концептуализации и категоризации мира, в познавательных процессах и обобщении человеческого опыта, связь отдельных когнитивных способностей человека с языком и формы их взаимодействия» [7, с. 13].

Первые шаги в формировании методических приемов обучения в рамках когнитивной парадигмы были сделаны на рубеже веков в работах Е.С. Кубряковой. Она предложила описание русского языка с когнитивной точки зрения, что впоследствии предполагало иное предъявление языкового материала обучающимся [5]. В рамках этой новой парадигмы - когнитивно-прагматической - проблема преподавания РКИ закономерно рассматривается с учетом межкультурных аспектов, а именно с опорой на широкий фон социально-культурной жизни народа, в тесной связи с картиной мира русского языка.

Сегодня уже есть некоторый опыт работы в рамках названной парадигмы. Обзор актуальных работ был дан Н.В. Разумковой. Она же полагает, что «когнитивный подход к языку позволяет в рамках лингводидактики, в зависимости от учебного материала, решать практически все задачи по обучению РКИ; «...сущность когнитивного подхода заключается в том, чтобы помочь иноязычным студентам овладеть умениями декодировать знаки текста, анализировать и трансформировать информацию, применять освоенные знания и представления о мире, оперируя концептуальными образами, аналогичными тем, которыми располагает в своем сознании носитель русского языка» [6, с. 354].

Разумеется, когнитивная грамматика полезна тем, что ориентирована на изучение когнитивных аспектов, процессов и структур языковых явлений, связанных с универсальными процессами познания мира, восприятия, памяти, мышления. Однако когнитивная парадигма в целом структурирует проблему и выявляет особенности восприятия языка в процессе преподавания РКИ. Когнитивная теория обучения языку призвана реализовать принцип сознательности и предполагает необходимость объяснений особенностей

изучаемого языка. Когнитивный подход – это познавательный подход к изучаемому языку в курсе РКИ, предполагающий изучение от содержания к форме, в отличие от коммуникативного, где изучение идет от формы к содержанию.

Как свидетельствуют исследования последних лет, многие процессы понимания письменных и устных текстов при чтении, хранения и воспроизведения правил использования системы языка в речи происходят на начальном этапе на подсознательном уровне. Этот этап необходим, он способен аккумулировать определенную информацию, как основу онтологической языковой базы. Задача методики РКИ с опорой на когнитивную парадигму обнаружить имплицитную информацию на этом уровне и эксплицировать ее.

Наш опыт в организации стратегии чтения учебно-научного текста [1] в РКИ-аудитории позволяет сделать следующий шаг в решении обозначенных выше задач. При этом мы учитываем, во-первых, психологические характеристики современного поколения студентов – обучающихся.

Одна из особенностей руководства профессиональным чтением иностранного студента в курсе РКИ заключается в том, что его целевой объект — читатель-иностранец специальной литературы на русском языке — проявляет когнитивную активность, степень которой обусловлена его личностно-психологическими особенностями.

Сегодняшнее поколение обучающихся с когнитивной точки зрения (когнитивной психологии) отличается тем, что у него на равных правах сосуществует мышление линейное и мышление нелинейное. При этом нелинейное или «клиповое мышление» превалирует. Однако при той же клиповой подаче информации этому поколению вовсе не так затруднительно выстраивать логическую последовательность фактов. Дело в том, что контекст, как обладающая смысловой завершенностью единица, позволяющая выяснить смысл и значение отдельных входящих в ее состав фрагментов, все равно формируется. Человек остается в состоянии осознать причины и следствия явлений, видит связи между ними. Важно то, что по принципу построения в «клипе» имеет приоритет не причинно-следственное, последовательно-линейное строение информации, а нелинейное, контекстуальное или гиперссылочное. Последнее само по себе более сложно с психолингвистической точки зрения, следовательно, более продуктивно. Из этого и комбинируется, помимо прочего, языковая картина мира современного молодого человека, когда он начинает воспринимать окружающее не целостно (как кем-то заранее принудительно заданное), а как набор контекстуально-связанных фактов и событий, чья аранжировка и интерпретация зависит от внелинейной, а не от «примитивно» линейной (предметной причинно-следственной) системы мышления. Владелец такого типа мышления способен более эффективно проанализировать сложную ситуацию, поскольку факты структурируются не однозначно последовательно и линейно. При этом аналитическая работа разбивается на ряд фрагментов, которые легче воспринимаются, но в итоге дают более

полную картину, и обеспечивают более глубокое понимание текста [2, с. 86-87].

Во-вторых, сегодня мы сталкиваемся с результатами трансформации познавательных процессов у обучающихся в целом, в том числе процессов памяти, а также процессов запоминания и воспроизводства информации. Как показали эксперименты нашей коллеги – Н.П. Дутко [3] – по диагностике внимания: у 90% студентов преобладает высокий уровень объема кратковременной памяти, 10% - относятся к среднему уровню. По уровню объема долговременной памяти были выявлены следующие данные: у 80% студентов преобладает высокий уровень, 20% относятся к среднему уровню. Из полученных данных видно, что у студентов преобладает кратковременная память над долговременной памятью. Это объясняется тем, что современный студент, погруженный в цифровые технологии, активно пользуется кратковременной памятью с целью запоминания месторасположения того или иного файла, материала в цифровом устройстве. Такой студент с легкостью запоминает информацию, поступившую из сенсорной памяти, являющейся для него актуальной, в течение небольшого количества времени.

Проведенное исследование показало, что студенты цифрового поколения обладают выраженным умением выполнять сразу несколько задач. Они также хорошо владеют невербальными механизмами памяти, запоминания и воспроизводства информации. Основная психологическая особенность сегодняшних студентов заключается в снижении уровня долговременной памяти.

Исходя из нового понимания психологии восприятия, запоминания и обработки текстовой информации мы предложили ревизию подходов к обучению чтению учебно-научного текста. Ключевым приемом выступают ответы на вопросы, которые максимально полно отражают содержание текста в формате письменного пересказа. Понимание текста завершается демонстрацией выводного знания. Это, в свою очередь, служит снятию трудности дальнейшего чтения, так как ориентирует студента на определенные стадии усвоения информации – восприятие, имитацию, наблюдение и фиксацию. Последующее репродуктивное воспроизведение текста в устной форме формирует навык выделения и запоминания главной информации, ее перенаправление в долговременную память. Кроме того, формируется умение соотносить объем информации для кратковременного и долговременного хранения с последующим воспроизведением.

Для теории и практики обучения РКИ актуальны результаты исследований, проводимых в рамках когнитивной парадигмы в целом – от когнитивной психологии до когнитивной лингвистики. Когнитивный аспект позволяет исследовать и, в конечном итоге, понять латентное состояние речевых умений, а когнитивные приемы, способы осознания и интерпретации языка позволяют эффективнее формировать, в том числе не только языковые, но и коммуникативные компетенции.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Базылев В.Н., Дутко Н.П. Стратегии письма учебно-научного текста: учебное пособие. - М., 2018.
2. Базылев В.Н. «Клиповое мышление» и «студент читающий»: социолингвистический и психолингвистический ракурс соотношения// Инновации в образовании. - 2018. - № 8. - С. 86-97.
3. Дутко Н.П. Особенности мнемических процессов личности в цифровой среде// Вестник Северо-Восточного федерального университета имени М. К. Аммосова. – 2021. - № 4. - С. 106-112.
4. Капитонова Т.И., Шукин А.Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев. — М., 1987.
5. Кубрякова Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке. Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М., 2004.
6. Разумкова Н.В. Когнитивный подход в практике преподавания русского языка как иностранного// XXI Царскосельские чтения: Материалы международной научной конференции. - СПб., 2017. - С. 352-356.
7. Скребцова, Т. Г. Когнитивная лингвистика. — СПб., 2011.
8. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / пер. с фр. В. П. Визгина и Н. С. Автономовой. — СПб., 1994.

*Баско Н.В.*

### **О ВЛИЯНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ НА РАЗВИТИЕ ЯЗЫКА И ПРАКТИКУ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

*Аннотация.* Статья посвящена влиянию социокультурной ситуации на развитие языка и на практику преподавания русского языка как иностранного. Анализ проводится на примере социокультурной ситуации в России, которая сформировалась в результате коронавирусной эпидемии COVID-19. Как результат влияния новой социокультурной ситуации на язык автор рассматривает пополнение словарного состава русского языка новыми единицами. Как результат воздействия новой социокультурной ситуации на практику преподавания русского языка иностранным учащимся автор указывает на введение дистанционной формы обучения в российских университетах.

**Ключевые слова:** социокультурная ситуация; словарный запас; фразеологический неологизм; преподавание русского языка как иностранного; дистанционная форма обучения.

*Basko N.V.*

### **INFLUENCE OF SOCIO-CULTURAL SITUATION ON LANGUAGE DEVELOPMENT AND PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

**Abstract.** The article is devoted to the influence of the socio-cultural situation on the development of the language and the practice of teaching Russian as a foreign language. The analysis is carried out on the example of the socio-cultural situation in Russia, which was formed as a result

*of the coronavirus epidemic COVID-19. As a result of the influence of the new socio-cultural situation on the language, the author considers the replenishment of the vocabulary of the Russian language with new units. As a result of the impact of the new socio-cultural situation on the practice of teaching the Russian language to foreign students, the author points to the introduction of distance learning in Russian universities.*

**Key words:** *sociocultural situation; vocabulary; phraseological neologism; teaching Russian as a foreign language; distance learning.*

Сложившаяся в стране социокультурная ситуация, вызванная событиями международного масштаба или событиями, происходящими в отдельной стране, оказывает большое влияние на динамику развития национального языка и на практику его преподавания, включая преподавание русского языка иностранным учащимся. Ученые-лингвисты исследуют основные факторы, определяющие развитие языка на современном историческом этапе, которые формируют тенденции в преподавании русского языка как иностранного.

Существенной приметой нашего времени, знаковым для современного общества событием, сформировавшим принципиально новую социокультурную ситуацию в России и мире, стала коронавирусная эпидемия COVID-19, которая коренным образом изменила жизнь современного общества, коснулась всех сфер жизни. Это событие дало импульс динамичному процессу пополнения лексико-фразеологических ресурсов русского языка новыми единицами. В 2021 году в Институте лингвистических исследований РАН в Санкт-Петербурге вышел «Словарь русского языка коронавирусной эпохи», в котором представлено около 3500 слов и устойчивых словосочетаний, возникших или актуализированных в русском языке в 2020-2021 годы [2].

Данная статья посвящена изучению влияния новой социокультурной ситуации, сложившейся в российском обществе в результате коронавирусной эпидемии, на развитие лексико-фразеологического состава русского языка и опосредованно на процесс преподавания русского языка как иностранного. Предметом анализа стали фразеологические неологизмы русского языка, возникшие в коронавирусную эпоху. Источником для наблюдений над изменениями в сфере фразеологии стали российские СМИ, интернет-сайты телеканалов, данные современных электронных словарей.

С точки зрения семантики фразеологические инновации коронавирусной эпохи можно объединить в две группы. Первую группу составляют номинации, непосредственно связанные с темой коронавирусной инфекции COVID-19. Это описательные названия самой коронавирусной инфекции – *вирус с короной, чума XXI века, уханьская зараза, уханьская чума*; терминологические обозначения лиц, заразившихся коронавирусной инфекцией, – *нулевой пациент* «первый заразившийся в популяции человек, с которого началось распространение инфекции», *первичный пациент* «человек, который заразился от нулевого пациента»; выражения, характеризующие процесс заражения, – *подцепить (поймать, словить) корону* «заразиться, заболеть коронавирусной инфекцией»; термины, отражающие статистические показатели распространения пандемии, –

**выйти на плато** «достичь стабильных показателей по статистике заболевших коронавирусной инфекцией в течение некоторого времени»; термины, характеризующие условия лечения пациентов в стационаре, – **красная зона** «отделение больницы, предназначенное для лечения пациентов с коронавирусной инфекцией», **зелёная зона** «отделение больницы, где лечатся плановые больные, имеющие отрицательный тест на ковид».

Другая группа фразеологических новообразований семантически связана с социальными проблемами, новыми правилами социального поведения, которые были вызваны распространением инфекции коронавируса и борьбой с коронавирусной эпидемией. Это номинации, касающиеся мониторинга распространения инфекции, её географии: **ковидный** или **коронавирусный светофор** «цветовой код обозначения территорий на карте в зависимости от уровня распространённости на них коронавирусной инфекции», **красная зона** «о стране или регионе, где выявлен высокий (по сравнению с другими) уровень распространения заболеваемости коронавирусной инфекцией», **жёлтая зона** «о стране или регионе, где выявлен средний (по сравнению с другими) уровень распространения заболеваемости коронавирусной инфекцией», **зелёная зона** «о стране или регионе, где выявлен низкий (минимальный по сравнению с другими) уровень распространения заболеваемости коронавирусной инфекцией».

В эту семантическую группу следует включить также названия мер правительства и региональных властей по финансовой поддержке населения, по соблюдению новых правил общения и ограничений в условиях пандемии: **вертолётные деньги** «прямые безвозмездные выплаты государством денежных средств гражданам с целью повышения потребительского спроса и стимулирования экономической активности в кризисной ситуации», **социальная дистанция** «увеличенное расстояние между людьми (обычно 1,5 – 2 метра) как противоэпидемическая мера, официально рекомендованная Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) для предотвращения распространения коронавирусной инфекции», **сидеть (отсиживаться) в бункере** «находиться на самоизоляции, отказываясь от непосредственных контактов с окружающими, чтобы избежать заражения инфекционной болезнью».

Процесс неологизации в сфере фразеологии, пути появления фразеологических неологизмов в период коронавирусной инфекции традиционны – это иноязычное заимствование из английского языка или образование фразеологических оборотов на исконно русской почве. Среди заимствованной «ковидной» фразеологии выделяется фразеологический оборот **чёрный лебедь** (англ. *black swan*), который вошел в русский язык буквально накануне коронавирусной эпидемии (в 2018 г.) и фактически стал знаком-предупреждением грядущей эпидемии, внезапного трагического события всемирного масштаба.

Термин **чёрный лебедь** ввёл в научный обиход американский экономист и математик Нассим Талеб. Этим термином обозначают внезапные и масштабные общественные явления и события, кардинально меняющие ход

истории. К ним относятся войны, финансовые кризисы, уникальные научно-технические достижения, например, появление интернета и др. Предсказать их невозможно, но нужно научиться с ними жить. Предвидение американского ученого оправдалось в 2019 году, именно тогда в глобальный мир пришла коронавирусная эпидемия, которая стала ассоциироваться с прилётом «чёрного лебедя».

Заимствованный фразеологический оборот *вертолётные деньги* (англ. *Helicopter money*), означающий «прямые безвозмездные выплаты денежных средств физическим лицам с целью повышения потребительского спроса и стимулирования экономической активности в кризисной ситуации» вошёл в широкое медийное пространство в период обострения коронавирусной эпидемии. Термин «*вертолётные деньги*» принадлежит американскому экономисту, лауреату Нобелевской премии по экономике Милтону Фридману. В своей работе «Оптимальное количество денег» он сравнил прямые выплаты государством с разбрасыванием денежных купюр с вертолётов. Смысл «*вертолётных денег*», по мнению Фридмана, в том, что прямые выплаты гражданам являются самым простым способом увеличить темпы роста потребительских цен и стимулировать экономическую активность в период кризиса, вызванного коронавирусной эпидемией.

Заимствованное русским языком в период коронавирусной эпидемии выражение *социальная дистанция* замечательно тем, что фактически представляет собой вторичное заимствование. Первое терминологическое (социологическое) значение термина *social distancing* фиксируется в словарях с 1990-х гг., в значении – «понятие, характеризующее размещение социальных групп и индивидов в социальном пространстве и устанавливающее степень близости или отчуждённости их между собой» (социальная дистанция между бедными и богатыми, между городскими и сельскими жителями, между учителем и учениками в школе)». В связи с пандемией коронавируса в 2020 г. произошло вторичное заимствование этого выражения в новом значении, актуальном в период коронавирусной эпидемии: «увеличенное расстояние между людьми (обычно 1,5 – 2 метра) как противоэпидемическая мера, официально рекомендованная Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) для предотвращения распространения коронавирусной инфекции [2, с. 237]. Фразеологизмы, появившиеся в период пандемии на исконно русской почве, возникали двумя путями: во-первых, с помощью формирования новых значений у ранее известных фразеологических оборотов, то есть посредством семантической неологизации, и, во-вторых, с помощью метафоризации первоначально свободных сочетаний слов. Фразеологический оборот *красная зона* был известен давно, в жаргонном значении «специальное особое исправительное трудовое учреждение (ИТУ) с либеральным режимом содержания осуждённых, в котором отбывают наказание бывшие сотрудники правоохранительных органов, силовых структур» [1]. В период распространения пандемии выражение *красная зона* получило новое значение – «особая закрытая часть больницы, где лежат пациенты,

заболевшие коронавирусом, и где врачи в целях предохранения от заражения работают в специальных защитных костюмах и масках».

Общеизвестное выражение *зелёная зона* традиционно связано с городской инфраструктурой, это «элемент градостроительства, содержащий зелёные насаждения». Зелёная зона города служит для поддержания качества городской среды обитания населения и охраны окружающей среды. В условиях коронавирусной эпидемии фразеологизм *зелёная зона* стал обозначать «отделение больницы, где лечатся пациенты, имеющие отрицательный тест на ковид».

Среди образных выражений коронавирусного периода, возникших на исконно русской почве в результате метафоризации свободных сочетаний слов нами выделены следующие неологизмы: *вирус с короной, выйти на плато, сидеть (отсиживаться, укрываться) в бункере, подцепить (поймать, словить) корону, уханьская зараза, уханьская чума, чумá XXI вéка*. Социальная значимость ситуации с коронавирусной эпидемией для всего населения страны, регулярная повторяемость информации об эпидемии в новостных выпусках всех медийных источников способствовали тому, что новые фразеологизмы стали понятны современникам, узнаваемы ими, вошли в их речевой обиход. Среди фразеологических неологизмов выделяются перифразы, вторичные описательные названия коронавирусной инфекции COVID-19: *вирус с короной, уханьская зараза, уханьская чума, чумá XXI вéка*, образующие синонимический ряд.

Новые фразеологизмы ковидной эпохи построенные по модели «глагол + существительное (с предлогом и без предлога)»: *выйти на плато, подцепить (подхватить, поймать, словить) корону, сидеть (отсиживаться, укрываться) в бункере* ковидное время часто употреблялись в молодёжной аудитории в шутовом или ироническом контексте, внося в речь оттенок непринуждённости. Большинство ковидных неологизмов отличается разговорным характером, употребляется преимущественно в устной обиходно-бытовой речи, в интернет-общении и в публицистических материалах СМИ. Известно, что для активного вхождения неологизма в живую коммуникацию, важна его устойчивая воспроизводимость в речи. С фразеологическими неологизмами коронавирусного времени определяющую роль в этом процессе сыграл глобальный характер эпидемии, осознание населением и правительством страны опасности эпидемии, постоянный мониторинг распространения инфекции во всех российских СМИ. Таким образом, новый пласт фразеологии, связанный с коронавирусной инфекцией COVID-19, пополнил фразеологический запас языка, отразив динамику языковых и социокультурных процессов начала XXI века.

Сложившаяся социокультурная ситуация, обусловленная коронавирусной эпидемией COVID-19, радикально повлияла и на учебный процесс в российских школах и вузах, включая обучение русскому языку иностранных студентов. Изменения в преподавании РКИ коснулись как содержательной стороны обучения, так и организации учебного процесса.

Содержание обучения отдельным научным дисциплинам и содержание учебных программ, предназначенных для естественных факультетов вузов (медицинском, химическом, биологическом и др.) пополнилось за счет новой актуальной тематики, новых аспектов научных исследований, актуальных в условиях коронавирусной эпидемией. Соответственно в учебные лекционные курсы и семинарские занятия по отдельным учебным дисциплинам была включена новая терминология, связанная с коронавирусной эпидемией. Перед вузовским преподавателем РКИ встала задача по формированию у студентов-иностранцев профессиональной компетенции на основе нового языкового материала, новой научной терминологии. Заметим, что усвоению новых терминологических единиц способствовала интернационализация «ковидной» лексики и фразеологии, их широкое распространение во многих национальных языках, что было обусловлено глобальным характером эпидемии.

В отношении организации учебных занятий по РКИ в российских вузах главным стало введение принципиально новой, дистанционной формы обучения иностранных учащихся. Это была вынужденная мера, вызванная стремительно распространяющейся опасной инфекцией и новыми правилами социального поведения, продиктованными борьбой с коронавирусной эпидемией. Для преподавателей и студентов, изучающих русский язык как иностранный, это был первый опыт проведения дистанционных занятий, занятий в удалённом формате. Безусловно, новая форма организации обучения РКИ повлияла на качество преподавания РКИ и на результаты обучения.

Подводя итоги наблюдениям над влиянием сложившейся социокультурной ситуации на практику преподавания РКИ в целом, можно сделать вывод о том, что результаты обучения зависят от конкретной социокультурной ситуации. В случае с ситуацией, вызванной коронавирусной эпидемией, личный опыт преподавания РКИ показал негативные результаты.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Викисловарь. Wiktionary: <http://wiktionary.org>. (дата обращения 11.01.2023).
2. Словарь русского языка коронавирусной эпохи. Сост. Х. Вальтер, Е.С. Громенко, В.М. Мокиенко. СПб.: Институт лингвистических исследований РАН, 2021. 550 с.

*Грачева О.А.*

## ГРАММАТИЧЕСКАЯ ЛИНГВОДИДАКТИКА

*Аннотация.* В статье рассматриваются языковые вопросы, которые не освещает описательная русистика, но которые требуют специального исследования с целью интенсификации процесса овладения русским языком иностранными учащимися. а потому попадают в поле зрения лингводидактики.

**Ключевые слова:** нулевая флексия; финаль; префикс; граммема; алломорф; альтернатива.

## GRAMMATICAL LINGUODIDACTICS

*Abstract.* The article deals with language issues that are not covered by descriptive Russian studies, but which require special research in order to intensify the process of mastering the Russian language by foreign students. Therefore, they come into the field of linguodidactics.

*Keywords:* zero inflection; final; prefix; grammeme; allomorph; alternation.

На сегодняшний день, казалось бы, успешно завершена описательная картина русистики и её составляющих. Эта наука, констатируя какую-либо языковую реалию, как правило, останавливается на достигнутом и не пытается постичь причин определённого поведения языковых единиц. Однако человек, начинающий изучать русский язык как иностранный, подобен ребёнку, постоянно задающемуся вопросом «почему?». Ответ на этот вопрос обязана дать лингводидактика, развивая таким образом русистику и восполняя пробелы в данной области знания. Результаты такого лингвистического исследования интенсифицируют процесс овладения русским языком иностранными учащимися.

Наибольшие трудности у иностранных учащихся вызывает овладение ими русской грамматики, поэтому особенно важны изыскания лингводидактиков в этой области.

Так, в поле зрения лингводидактики попадает проблема различения рода существительных с нулевой флексией, мягкими конечными согласными и шипящими основ типа **словар-Ø**, **тетрад-Ø**. К сожалению, русистика в своей классификации существительных по склонениям опирается на знание рода а priori. Если для носителя русского языка как родного определение рода в этих словах не представляет трудностей, то иностранному учащемуся необходим надёжный механизм распознавания рода таких слов с тем, чтобы выбрать нужную парадигму словоизменения. У иностранных учащихся нет опыта согласования подобных слов с другими частями речи, а заучивание их рода для них трудоёмко. Если в процессах восприятия – чтения и аудирования – им на помощь приходит грамматический контекст, то в процессах порождения – говорения и письма – они оказываются беспомощными. Отсюда нужды методического характера стимулировали лингвистическое изучение данного вопроса. Анализ всех существительных с нулевой флексией в связи с выражением мужского/женского родов, показал, что существует тенденция связи финали слов на **-рь, -ль, -нь** с выражением мужского рода, а финали слов на **-брь, -пь, -вь, -фь, -мь, -дь, -ть, -зь, -сь** с выражением женского рода (при наличии исключений). Данная закономерность предоставляет иностранным учащимся некую возможность правильно ориентироваться в определении рода подобных слов. Это подтверждает тезис о необходимости изучения грамматических явлений с учётом фонологических фактов, функционально нагруженных грамматикой в силу, возможно, фузионного и синтетического характера русского языка.

Ещё одним вопросом, который был продиктован вопросом иностранных учащихся и которым лингводидактика может озадачить лингвистику, является вопрос о выборе флексийных алломорфов прилагательных **-ый** (*добр-ый*), **-ий** (*сини-ий*), **-ой** (*молод-ой*). Анализ их морфофонологического окружения позволил установить, что механизм их дистрибуции определён условиями разноуровневого характера, а именно: фонологическими, акцентологическими, словообразовательными, структурными, лексико-грамматическими, лексическими, семантическими, синтаксическими. Например, областью совпадения морфофонологического окружения **-ий** и **-ой** является встречающийся перед ними суффикс **-ск-**. Прилагательные с флексийным морфом **-ой** и данным суффиксом представляют собой лексически закрытый ряд производных слов, обозначающих отрицательные действия, то есть объединённых семантически: *плутовской, мотовской, воровской*. Действительно, лишь совокупность всех факторов дистрибутивного механизма выбора данных алломорфов может быть непременным условием полноты описания одного из фрагментов словоизменительной морфемки русского языка и может быть полезной в обучении иностранных учащихся русскому языку.

Не менее интересной морфемой по сравнению с флексией является префикс, в частности, в возвратных глаголах. На основании детального исследования значений возвратных глаголов с каждым конкретным префиксом выявляются префиксы, семантически маркированные, и префиксы, семантически немаркированные, делается вывод о прямо пропорциональной зависимости количества возвратных глаголов с определёнными префиксами от количества значений, которыми они обладают. Подход к анализу префиксов «от формы к значению» позволил установить, что глаголы с префиксом **раз-/рас-** *растечься, раскрутиться, разгореться* имеют общее семантическое ядро – распространение из одной точки, в глаголах с префиксом **до-** *дошутиться, дозвониться, дотронуться* отсутствует семантическая общность в их содержании. Подход «от значения к форме» позволил установить, что один контекст (одно значение) может обслуживаться возвратными глаголами с разными (синонимичными префиксами): например, значение «начало действия» выражается глаголами с префиксами **раз-, за-, на-, с-, вз-** - *разболеться, забеспокоиться, нарождаться, сбеситься, взломиться*. Думается, что иностранным учащимся уровня В1-В2 необходимо объяснять семантические особенности глаголов с данными префиксами.

Слова в русском языке пестрят чередованиями фонем на стыках морфем. Это языковое явление вызывает большие трудности у иностранных учащихся и, как следствие, ведёт к ошибкам (*искать-искаю* вместо *ищу*). Неслучайно морфофонологические консонантные чередования в наибольшей степени характерны для глаголов как самой сложной по насыщенности грамматической информацией части речи. Они встречаются на стыке глагольной основы с флексией, которая и вызывает мену финальных согласных основы. Формальные модификации основной морфемы играют

роль дополнительного грамматического средства, подготавливающего к экспонированию ту морфологическую информацию, которая будет выражена флексией. Кроме того, подобные чередования подчас регулярны и предсказуемы, когда «чередование фонем происходит по строго определенным для каждой фонемы нормам» и «в строго определенных формах» [1, с. 76]. Именно регулярный и предсказуемый характер консонантных чередований в основах глаголов может помочь иностранным учащимся самим определять пары чередующихся консонантов. Анализ спряжения глаголов осуществлялся по «Грамматическому словарю» А.А.Зализняка [2] по типу 4 (глаголы на *-ить, -зить, -тить, -стить, -дить*), по типу 5 (глаголы на *-еть, -сеть, -теть, -деть*), по типу 6 (глаголы на *-сать, -зать, -дать, -кать, -гать, -хать*), по типу 7 (глаголы на *-сти*), по типу 8 (глаголы на *-чь*). Так, тип 4 характеризуется регулярностью консонантных альтернатив (просить-прошу, тратить-трачу). Альтернатива в основах глаголов 8 типа также полностью предсказуема (*лечь, мочь, беречь*). Это закрытый список древних глаголов. Чередования в основах глаголов 7 типа не столь предсказуемы (*вести, мести*). В основах глаголов типа 5 на *-еть* степень регулярности и предсказуемости чередований уменьшается, так как неоднозначен выбор типа спряжения глаголов. Самый непредсказуемый с точки зрения консонантных альтернатив в финалях основ 6 тип спряжения глаголов (на *-ать*). В ходе исследования было установлено, что чем более предсказуемы чередования в глаголах, тем меньшее число пучков граммем в парадигме они маркируют (тип 4 на *-ить*), и, наоборот, чем менее предсказуемы чередования, тем большее количество пучков граммем в парадигме они интенсифицируют (6 тип на *-ать*). На основе сравнения глаголов таких типов спряжений, где обнаруживаются чередования, с глаголами без чередований можно по форме их инфинитива с большой вероятностью прогнозировать чередования в финалях и связывать чередования с определённой морфологической информацией, что с успехом может быть использовано в практике преподавания русского языка как иностранного.

Будучи системой и развиваясь по определённым законам, язык подчас «даёт сбой» в своей работе, являя на синхронном уровне исключения, вызванные разными причинами, докопаться до которых – задача лингвиста и лингводидактика. Последний должен лингвистически обоснованно объяснить иностранным учащимся, болезненно воспринимающим исключения, почему язык вынужден прибегать к той или иной форме. Одним из таких отступлений является наличие у непереходных глаголов несовершенного вида типа, требующих после себя Т.п. (кем?/чем?), а не В.п. без предлога (кого?/чего?), неожиданного страдательного причастия настоящего времени *руководимый*. В данном случае семантика глагола корректирует залоговые отношения. Грамматика – строгая дама, и если в ней встречается нечто непредсказуемое, то ответ следует искать на других уровнях языка.

Таким образом, будучи востребованной, лингводидактика способна сама ставить и решать интересные языковые вопросы. Они будоражат ум

преподавателя - лингводидактика, помогающего своими открытиями иностранным учащимся свободно ориентироваться в Русской Грамматике. Результаты таких исследований интенсифицируют процесс овладения иностранными учащимися русским языком. Лингводидактик может и должен вносить свою лепту в копилку лингвистических открытий.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аванесов Р.И. Очерк грамматики русского литературного языка // Р.И.Аванесов, В.П.Сидоров. Ч.1. Фонетика и морфология. - М.,1945.- с.236.
2. Зализняк А.А. Грамматический словарь русского языка. Словоизменение// А.А.Зализняк. – М., 1980. – С.880.

*Гусейнли Санай Гасангулу гызы*

### **ФОНЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В АЗЕРБАЙДЖАНСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ**

*Аннотация.* Межязыковая интерференция есть неотъемлемое качество языкового развития в условиях билингвизма. Наряду с полезным действием, когда обогащается по аналогии восприятие языковых явлений и формируется психологическая база этого восприятия, идет искажение слов и выражений, что негативно отражается на культуре произношения и усвоении правильного произношения.

*Ключевые слова:* русский и азербайджанский языки; языковая интерференция; фонетика.

*Huseynli Sanay Hasangulu*

### **PHONETIC FEATURES OF LINGUISTIC INTERFERENCE IN THE AZERBAIJANI AND RUSSIAN LANGUAGES**

*Abstract.* Interlingual interference is an integral quality of language development in the context of bilingualism. Along with a useful action, when the perception of linguistic phenomena is enriched by analogy and the psychological basis of this perception is formed, there is a distortion of words and expressions, which negatively affects the culture of pronunciation and the acquisition of correct pronunciation.

*Key words:* Russian and Azerbaijani languages; language interference; phonetics.

Фонетические особенности языковой интерференции являются интересным направлением исследований в языкознании, причем как в теоретическом, так и практическом направлениях. Изучение этой проблемы имеет важное прикладное значение, поскольку языковой билингвизм на сегодняшний день стал массовым явлением, и в этом плане прежде всего подвергаются интерференции наиболее распространенные языки, имеющие статус международного. Однако взаимовлиянию подвергаются любые языки, которые используются параллельно одним носителем, в итоге языки не

только приобретают определенные особенности, но и теряют свои исконные качества, то есть в какой-то степени обедняются.

На языковую интерференцию активно влияют, прежде всего, акустические особенности звуковых единиц. Кроме того, важное значение имеет то, что языки, между которыми происходит интерференция, относятся к разным видам, связанным с процессом словоизменения. В том случае, когда слова изменяются при помощи флексий, сочетающих в себе сразу несколько значений, язык называется флективным. Если слова образуются или видоизменяются при помощи флексий, имеющих всего лишь одно значение, то такие языки называются агглютинативными [4]. Азербайджанский язык как раз относится ко второму указанному типу таких языков. Русский язык является флективным.

Именно данная особенность этих языков и предопределяет возможности интерференции и особенности ее проявления. При произношении, предположим, носителя азербайджанского языка русских слов здесь поневоле отражается особенность произношения того или иного звука, принятого в его родном языке. Зачастую оглушаются согласные, растягиваются гласные, меняется место ударения, слово может произноситься на манер азербайджанского говора, в особенности если это слово является чужим как для русского, так и для азербайджанского языка. Кроме того, в каждом языке есть закономерности сочетания звуков и влияния их друг на друга в потоке речи. В азербайджанском языке есть закон гармонии, когда гласные верхнего или среднего ряда могут влиять на произношение или характер звука, который не относится к этим рядам. Обычно это слова иностранного происхождения, прежде всего арабские. Интерференция приводит к тому, что подобные закономерности говорящий начинает применять также и к русским словам.

Если в какой-то мере слово неудобно произносить, говорящий обязательно в соответствии с законом гармонии будет подлаживать произношение слова под удобное для него использование гласных и согласных.

Кроме того, при интерференции принято учитывать природу слога и законы слогаделения. Как в русском, так и в азербайджанском языках слоги составлены из гласных и согласных звуков. Но если в произношении слова искажаются как в русском, так и в азербайджанском языках, то может быть нарушен слог и деление слова на слоги. Обычно это происходит, когда меняется ударение. Например, человек, чей родной язык является азербайджанским, может произвольно менять ударение, в соответствии с законом гармонией. Ему просто удобно так говорить. Однако при этом смена места ударения влияет на деление слова на слоги. Слово может быть искажено, в результате проявляется очень сильный акцент и идет явное нарушение законов фонетики соответствующего языка.

Следует отметить, что интерференция между азербайджанским и русским языками происходит достаточно давно. Изучение русского языка началось с периода вхождения Азербайджана в царскую Россию, это конец

первой трети XIX века. Использование русского языка как в обиходе, так и в канцелярском деле, то есть в переписке между чиновниками государственных структур, изучение его в школе привело к тому, что со временем в азербайджанском языке стал применяться ряд русских слов. Таким образом, словарь азербайджанского языка стал активно обогащаться русскими словами. Этот процесс продолжается до сих пор. Естественно, что носители азербайджанского языка приспосабливали русские слова к своему родному языку. Например, вместо «школа», они говорили "ишкола", "урус" вместо "рус", "истакан" вместо "стакан", потому что слова именно так, удобно ложились на язык.

Разъединялись идущие подряд согласные, поскольку это требовал закон гармонии: "тырактор" (трактор), "пылечо" (плечо), и т.д. Следовательно, можно говорить о том, что языковая интерференция здесь наблюдается как в широком, так и в узком смысле слова. То есть меняются не только отдельные слова, но и структура языка в определённом смысле. Мы привели сейчас примеры того, как русский язык влияет на нормы и структуру азербайджанского языка.

Исследователи подчеркивают, что «при постановке правильного произношения в школе необходимо учитывать лингвистическую природу каждого звука контактирующих языков, артикуляционно-акустические особенности изолированного звука и те признаки, которые приобретаются в слоге, в звукосочетаниях» [2, с. 67].

В целом, как правильно подчеркивают исследователи, с точки зрения психологии «несколько ассоциативных связей, исходящих из одного пункта, оказывают тормозящее действие друг на друга. Если данная идея связана одновременно с двумя звуковыми обозначениями, то оба эти слова имеют тенденцию появиться вслед за данной идеей в нашем сознании. Между той и другой ассоциативной тенденцией возникает конкуренция, в результате которой побеждает наиболее сильная и привычная ассоциативная связь» [5, с.125]. В итоге появляется тот или иной вид интерференции.

Таким образом, межязыковая интерференция, с одной стороны, обогащает языки, с другой же стороны, мешает правильному воспроизведению необходимого текста. Вместе с тем этот процесс, несомненно, расширяет когнитивные возможности усвоения того или иного языка.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алиева Б. Б. (2018) Фонетическая интерференция и ее причины. World Science. 7(35), Vol.3. doi: 10.31435/rsglobal\_ws/12072018/6014
2. Амирханова Л.Б., Ибрагимова Х.М., Абдуллаева Л. А. Межъязыковая звуковая интерференция и обусловленные ею фонетические ошибки в русской речи учащихся-азербайджанцев // Филологические науки. Вопросы теории и практики, Тамбов: Грамота, 2017. № 2(68): в 2-х ч. Ч. 2. С. 65-68.
3. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие // Новое в лингвистике. М.: Прогресс, 1972. Вып. VI. Языковые контакты. С. 32-36.

4. Зарецкий Е.В. Безличные конструкции в русском языке: культурологические и типологические аспекты (в сравнении с английским и другими индоевропейскими языками). Монография. — Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет». — 564 с.

5. Керимли Ф.Ш. Учёт особенностей системы русского языка в процессе обучения детей родному (азербайджанскому) языку // Международный научный журнал «Символ науки» №2/2016, с.124-129

6. Шахидов А. Ш. Основные вопросы фонетической структуры слова в русском и азербайджанском языках // Вестник Казахского национального университета. Серия филологическая. Алматы, 2008. № 5. С. 179-183

*Денисултанова В.Д.*

## **ПРИМЕНЕНИЕ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

*Аннотация.* В статье рассматривается понятие «рекламного текста», которое является многогранным и в данном случае интересует нас с точки зрения лингвистики и методики преподавания русского языка как иностранного. Предлагаются упражнения, созданные на основе аутентичных рекламных текстов и способствующие развитию лингвокультурологической компетенции.

**Ключевые слова:** рекламный текст; речевые упражнения; лингвокультурологическая компетенция; русский как иностранный, реклама.

*Denisultanova V.D.*

## **APPLICATION OF ADVERTISING TEXTS IN THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*Abstract.* The article deals with the concept of "advertising text", which is multifaceted and in this case interests us from the point of view of linguistics and methods of teaching Russian as a foreign language. Exercises made on the basis of authentic advertising texts and contributing to the development of linguistic and cultural competence are proposed.

**Key words:** advertising text; speech exercises; linguistic and cultural competence; Russian as a foreign language; advertising.

В современном мире реклама играет важную роль во многих сферах – политике, экономике, торговле, образовании и др. Реклама как таковая выступает в первую очередь инструментом привлечения внимания, увеличения прибыли и агитации людей к совершению необходимых действий.

Рекламой называют «печатное, рукописное, устное или графическое уведомление о лице, товаре, услугах или общественном движении, открыто исходящее от рекламодателя и оплаченное им с целью увеличения сбыта, расширения клиентуры, получения голосов или публичного одобрения» [1, с. 24].

По своей природе рекламу относят к массовой форме коммуникации, поскольку, во-первых, она представляет собой общение между основным

адресантом и множеством анонимных адресатов, то есть непосредственно аудиторией, на которую направлена реклама, а во-вторых, именно из-за большого количества участников общения.

Ключевой составляющей рекламы является рекламный текст, который может передаваться с помощью вербальных, невербальных и смешанных средств языка. Рекламный текст часто смешивают с понятиями «рекламное послание», «рекламное обращение», «язык рекламы». Мы разграничиваем эти понятия по следующим причинам. Рекламное обращение и рекламное послание являются слишком широкими терминами, а также не рассматриваются традиционной лингвистикой в качестве коммуникативной единицы, каковой является текст. Язык рекламы же входит в понятие рекламного текста, поскольку представляет собой лишь систему языковых средств (лексических, грамматических, стилистических), используемых в процессе создания рекламного текста. Таким образом, совершенно очевидна разница в употреблении этих понятий, поэтому в основе нашего исследования лежит именно рекламный текст, как сложная семиотическая единица, выполняющая функции информирования и убеждения.

Наиболее однозначным, на наш взгляд, является определение, данное Л.Г.Фещенко: «рекламный текст – коммуникативная единица, предназначенная для неличного оплаченного информирования с целью продвижения товара, услуги, лица или субъекта, идеи, социальной ценности, имеющая в структуре формальные признаки – сигнализирование о характере информации, обязательное по закону о рекламе (презентацию), один или несколько компонентов бренда и / или рекламные реквизиты и отличающаяся равной значимостью вербальное и невербальное выраженного смысла» [3, с. 114]. Здесь важно в первую очередь выделение рекламного текста в качестве самостоятельной коммуникативной единицы и указание на использование вербальных и невербальных компонентов для выражения содержания.

Ввиду своей многогранности рекламный текст изучается с разных точек зрения: маркетинговой системы, когда в основу исследования ложится коммерческий аспект, и лингвистической системы, где на первый план выступают лексические и языковые особенности рекламного текста. С точки зрения лингвистики рекламный текст изучается не только в сфере базовых научных дисциплин (языкознание, социология, психология), но и прикладных направлений, например, медиалингвистики, основной задачей которой выступает описание языка СМИ.

В настоящем исследовании нас интересует описание рекламного текста в рамках преподавания русского языка как иностранного.

Существуют различные виды рекламных текстов, как по содержанию, так и по форме выражения. При использовании рекламных текстов на уроках РКИ в первую очередь необходимо провести тщательный отбор материала, руководствуясь при этом принципами отбора текстов для работы в иностранной аудитории. Л.И.Карпова в своей работе выделяет среди таковых:

1. Ориентация на форму, а не на содержание.

2. Соответствие языкового и речевого материала коммуникативным целям и задачам обучающихся.

3. Использование вербальных и невербальных средств в равной степени, воссоздающих естественную коммуникацию носителей языка.

4. Отбор материала и его обработка в таких коммуникативных ситуациях, которые будут являться типичными для использования тех или иных языковых форм [2, с.16].

Помимо вышеуказанных принципов необходимо также обратить внимание на другие немаловажные факторы отбора рекламных текстов: информативность, соответствие интересам учащихся, лингвокультурологическая ценность и доступность содержания с точки зрения предметности и метафоричности.

Особенность рекламных текстов заключается в отражении актуальной действительности языка и жизни общества в целом. Как правило, рекламный текст насыщен различными языковыми средствами (эпитеты, метафоры, олицетворения) и может содержать лингвокультуремы, сложные для восприятия иностранными учащимися. Ввиду этого работа с рекламными текстами нам представляется целесообразной не ранее уровня В2 (второй сертификационный уровень). На этом этапе знания учащихся позволяют оценить не только языковое содержание (распознать определённые языковые конструкции), но и в более полной мере оценить смысловое содержание рекламного текста, проанализировать его и поучаствовать в дискуссии по теме рекламного текста.

Для развития лингвокультурологической компетенции предлагаем использовать оригинальные речевые упражнения на основе аутентичных рекламных текстов на уроках русского языка как иностранного. Приведем примеры таких упражнений:

1. Определите исходное прецедентное высказывание в рекламных текстах.

- *Мал бюджет да дорог*
- *Готовь сани летом, а зимние шины – осенью*
- *Крыша есть – ума не надо*
- *Квас всему голова*
- *Красиво пить не запретишь*
- *Масло кашей не испортишь*
- *Человек человеку – клиент*

2. Подумайте и скажите, что может выступать в качестве объекта такого рекламного текста.

- *Не откладывай на завтра то, что можешь продать сегодня.*
- *Не имей сто рублей, а имей годовое обслуживание.*
- *Одна голова хорошо, а две – креативно!*
- *Дареному коню в зубы не смотрят. А дареную машину – на комплексную диагностику!*

• *За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь. Зачем тебе зайцы с новой доставкой Фидель?*

3. Прочитайте предложения. Какие синтаксические приемы или конструкции в них используются?

• *Сделай паузу – скушай Twix*

• *Есть идея – есть IKEA*

• *Россия – щедрая душа*

• *Мужские костюмы. Низкие цены! Приходите к нам! Экономьте свои деньги!*

• *Вкус на зависть, качество на совесть!*

4. Посмотрите несколько рекламных роликов. Знаете ли Вы людей, которые рекламируют данные продукты? Чем они известны? (Здесь можно подобрать рекламные ролики с участием известных писателей, политиков, актеров, художников и т.д. для расширения знаний о современной культуре страны).

5. Представьте, что вы работаете в фирме, изготавливающей горнолыжное снаряжение, и вам поручили придумать рекламу вашей продукции. Как вы думаете, для каких регионов и городов России такая реклама будет наиболее актуальна?

При работе с письменными рекламными текстами (статья в газете, журнале, на сайте в сети Интернет) мы можем использовать традиционные виды упражнений при работе с текстом: предтекстовые, притекстовые и послетекстовые. Например:

Прочитайте отрывок из рекламной статьи в газете. *«Германская надежность? Не смешите деда! Медаль «За победу над Германией» он носит уже 60 лет. Он никогда не поменял бы свой автомат Шпагина на трофейный немецкий «имайсер» – из-за легендарной надежности русского оружия. От этой надежности зависела его жизнь и жизнь наших разведчиков, когда он, пехотинец-автоматчик, прикрывал огнем их переброски через линии Южного, Центрального и Белорусского фронтов.*

*Дважды раненый в боях ветеран, бывший главный конструктор рижского предприятия «Энергетик» (ЛАТЭНЕРГО), теперь успешно применяет технологии военно-промышленного комплекса для производства изделий мирного назначения в Перми. И сегодня эти изделия так же превосходят по надежности любые зарубежные аналоги, как когда-то автомат Шпагина».* (Реклама садово-парковых изделий – фонари, скамейки, урны).

Предтекстовые задания:

1) Знаете ли вы, что такое садово-парковые изделия? Подумайте и приведите примеры таковых.

2) Какие типы и виды русского оружия вы знаете? Приведите примеры.

Притекстовые задания:

1) Какие исторические события упоминаются в рекламном тексте? Что вы можете рассказать о роли России в этих событиях?

2) Объясните смысл следующих слов: *надежность, трофейный, разведчик, пехотинец, фронт, ветеран, конструктор, производство.*

3) Укажите сложные предложения в рекламном тексте. Разберите их по составу.

Послетекстовые задания:

1) Как вы думаете, почему садово-парковые изделия сравниваются с оружием в данном контексте? (Здесь можно предложить групповое обсуждение, дискуссию по теме данного вопроса)

Таким образом, рекламные тексты в современном мире являются одним из динамичных и доступных жанров в качестве материала для работы с иностранными студентами. Воплощаясь в вербальных и невербальных формах коммуникации, рекламный текст дает возможность задействовать все каналы приема информации и охватить лингвокультурологическую составляющую языка. Работа с такими текстами подразумевает определённые фоновые знания культуры у учащихся, а потому внедрение рекламных текстов и упражнений на их основе рационально начинать с продвинутого уровня изучения языка.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Беклешов Д.В., Воронов К.Г. Реклама в торговле. - Москва: Международные отношения, 1968. – 162 с.

2. Карпова, Л. И. Формирование коммуникативной грамматической компетенции в неязыковом вузе (на материале английского языка) : специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Карпова Людмила Ивановна. – Пятигорск, 2005. – 19 с.

3. Фещенко, Л. Г. Рекламный текст: разграничение понятий / Л. Г. Фещенко // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 2. История, языкознание, литературоведение. – 2003. – № 4. – С. 113-116.

*Зуева Л.Е.*

*Мамонтова М.Г.*

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПА СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО СТУДЕНТАМ КРАТКОСРОЧНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ (на примере учебного пособия «Русский язык интенсивно. Учебные материалы по русскому языку как иностранному для стажеров МГЛУ. Продвинутый этап»)**

*Аннотация.* В работе речь идет о реализации принципа смешанного обучения в процессе преподавания РКИ в группах студентов-стажеров на примере описания учебного пособия «Русский язык интенсивно. Учебные материалы по русскому языку как иностранному для стажеров МГЛУ. Продвинутый этап».

*Ключевые слова:* русский язык как иностранный; смешанное обучение; учебник по РКИ для стажеров.

**APPLICATION OF BLENDED LEARNING METHOD IN TEACHING  
RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS DOING CRASH  
COURSE AT MOSCOW STATE LINGUISTIC UNIVERSITY  
(on “The Russian language crash course. Textbook of Russian as a foreign  
language for MGLU interns. Advanced level”)**

*Abstract.* The article describes the application of the “blended learning” methods when teaching Russian as a foreign language to the interns of Moscow State Linguistic University (on the textbook “The Russian language intensive course. Textbook of Russian as a foreign language for MGLU interns. Advanced level”).

*Key words:* Russian as a foreign language; blended learning; textbook of Russian as a foreign language.

Расширение экономического и культурного сотрудничества между странами, необходимость в быстром и эффективном овладении языком вызывает у иностранных студентов все больший интерес к прохождению программ языковой стажировки именно в российских вузах. Кафедра русского языка как иностранного (РКИ) в ФГБОУ ВПО «Московский государственный лингвистический университет» в настоящее время осуществляет обучение иностранных стажеров – учащихся краткосрочных форм обучения (от 3-х недель до 9 месяцев). Как правило, стажеры обучаются в группах, сформированных в соответствии с уровнем знания русского языка (A1–C1). Уровень владения русским языком определяется университетами-партнерами, что не всегда соответствует реальным знаниям студентов и предполагает дополнительное тестирование и особый подход в обучении. Разнообразие программ стажировки и форм обучения потребовало создания специального учебного пособия, удовлетворяющего целям и задачам обучения именно стажеров-иностранцев. В настоящее время преподавателями кафедры РКИ ИМОП МГЛУ Зуевой Л.Е. и Мамонтовой М.Г. готовится к изданию учебное пособие «Русский язык интенсивно. Учебные материалы по русскому языку как иностранному для стажеров МГЛУ. Продвинутый этап» с внесением изменений и дополнений, соответствующих современным требованиям преподавания русского языка как иностранного, с учетом потребностей дистанционного обучения и процесса цифровизации в целом.

В учебном пособии «Русский язык интенсивно. Учебные материалы по русскому языку как иностранному для стажеров МГЛУ. Продвинутый этап» отбор, систематизация и методическая интерпретация языкового и речевого материала осуществляются на базе определенных принципов, как никогда актуальных в наше время, основным из которых является принцип смешанной теории обучения (Blended Learning). Среди множества актуальных сегодня инновационных технологий обучения принцип смешанной теории обучения, по мнению авторов, является наиболее продуктивным для стажеров, приезжающих из разных стран на разные сроки и обучающихся в

одной группе. Стажеры получают знания как очно, общаясь вживую друг с другом и с педагогами, так и самостоятельно, используя современные информационные технологии. При обучении упор делается на формирование навыков самостоятельной, групповой работы, а также коммуникативных компетенций.

Принцип смешанного обучения многими методистами рассматривается как новая парадигма современной общеобразовательной среды. Данный принцип дает возможность дифференцированного и индивидуального подхода к каждому учащемуся, стимулируя одновременно необходимость и интерес к работе в группе, а также переход от коммуникативного к когнитивному и социокультурному развитию каждого учащегося.

В настоящее время принцип обучения Blended Learning имеет несколько различных трактовок: так, зачастую методистами, преподавателями вычленяется для работы тот или иной элемент из единства множества взаимосвязанных приемов данного принципа (например, модели «перевёрнутый класс», «смена рабочих зон», «автономная группа» и др.). Подобное использование данного метода, по мнению авторов, возможно, но не способствует быстрому и эффективному достижению желаемых результатов.

Принимая за основу при создании учебного пособия «Русский язык интенсивно. Учебные материалы по русскому языку как иностранному для стажеров МГЛУ. Продвинутый этап» принцип Blended Learning, авторы основывались не только на идеях последовательности, наглядности и непрерывности образовательного процесса, но и приняли за основные такие обязательные элементы смешанного обучения, как:

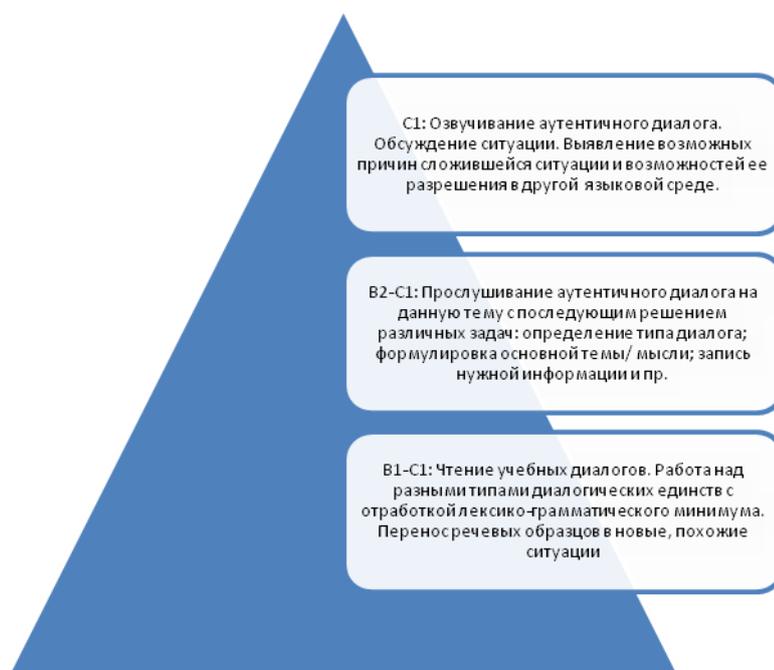
- персонализация;
- опора на полученные ранее знания;
- индивидуальная постановка цели и «маршрута» движения к цели;
- мотивация и личная ответственность;
- создание доступной электронной среды, учебного контента;
- социализация обучения;
- изменение принципа планирования и оценивания результатов.

Необходимо отметить, что, несмотря на использование различных форм передачи информации (текстовой, графической, мультимедийной), в том числе представленной на электронных носителях (аудиозаписи, подкасты, отрывки из документальных и художественных фильмов, спектакли, отрывки различных информационных, социально-политических, публицистических, развлекательных программ и т.п.), при реализации принципа смешанного обучения роль и значимость преподавателя увеличиваются.

С принципом смешанного обучения русскому языку как иностранному в группах стажеров краткосрочных форм обучения органически сочетается принцип языковой андрагогики (Adult Learning Theory), согласно которому при создании учебника для взрослых важным является определение его функций и основных целей, что влияет на содержание и структуру. Особенностью учебного пособия «Русский язык интенсивно. Учебные

материалы по русскому языку как иностранному для стажеров МГЛУ. Продвинутый этап» является возможность выбора количества учебного материала в зависимости от учебного времени, стартового уровня, программы, предлагаемой университетами-партнерами, а также личных пожеланий и требований учащихся, которые самостоятельно оценивают свои возможности и ставят перед собой конкретные задачи. В связи с этим все задания учебного пособия подобраны так, чтобы независимо от уровня владения языком каждый учащийся внутри одной группы смог выполнить определенный, посильный для него этап работы. К одному материалу предложены разные виды упражнений, соответствующие уровням В1, В2, С1. Приведем пример разных видов заданий при работе с диалогом в зависимости от уровня владения языком (см. рисунок 1).

Рисунок 1.



Данный подход презентации учебного материала дает возможность учащимся контролировать собственный результат и стимулирует их к постоянному совершенствованию своих навыков и умений.

Одним из обязательных элементов качественного смешанного обучения является персонализация. Преподаватель предоставляет возможность каждому учащемуся самостоятельно сделать выбор определенных заданий, времени их выполнения, способов получения необходимой для этого информации, заранее обозначая понятные учащимся критерии оценивания и условия их работы. Некоторые учащиеся в зависимости от уровня владения языком используют материалы, полученные на уроках. Некоторые стажеры изучают теорию и выполняют первичные задания преподавателя вне аудитории (прием «перевернутого урока»), в результате привносятся в ход занятия элементы дискуссии, обсуждения. Учащиеся, имеющие наиболее

высокий уровень владения русским языком, подготовив самостоятельно новые для остальных материалы, дополняют и расширяют заданную проблематику урока. Таким образом, мы видим, что каждый участник образовательного процесса имеет свою цель. Уже в процессе работы над материалами конкретного тематического блока преподаватель акцентирует внимание на практику обмена, коллективного взаимодействия и не только на само-, но и на взаимообучение. В качестве результата работы по определенному тематическому блоку выступает презентация на заданную тему, которую каждый студент выполняет с учетом своего уровня владения языком. Затем вся группа совместно с преподавателем проводит анализ и оценку итоговой работы по таблице «Критерии оценивания работы студента» (см. таблицу 1), которая заполняется на уроке сразу после презентации и совместного обсуждения ответа каждого обучающегося. Студенты объясняют выставленные ими докладчику баллы.

Таблица 1. Критерии оценивания работы студента.  
(Данные критерии предложены по презентации «Мой любимый город».)

№	Критерии оценивания материала (презентации)	Шкала оценки (0-2)
1.	Раскрытие темы: 1) структурированность и соответствие доклада видеоряду (0-2 балла); 2) выделение всех требуемых смысловых разделов: а) географическое расположение, история создания, население; б) развитие инфраструктуры; в) достопримечательности; г) любимое место (0-2) 3) соответствие требуемому объему (0-2).	
2.	Использование новой активной лексики блока. (см. лексический минимум блока) (0-2).	
3.	Доступность восприятия (фонетика, интонация и др.) (0-2).	
4.	Отсутствие/наличие лексико-грамматических ошибок (0-2).	
5.	Использование моделей речевого этикета при ответах на вопросы и комментарии группы (0-2).	
6.	Участие в обсуждении презентаций (0-2).	
	Общая сумма баллов (16 – максимальное кол-во баллов)	

Каждый из учащихся знает, к какому результату вся группа должна прийти в конце изучаемой темы, и двигается к этому результату в своем темпе, используя собственные ресурсы.

Необходимо обратить внимание на то, что к преподавателю предъявляются высокие требования: владение различными электронными инструментариями, умение создавать собственные электронные материалы на базе интернет-ресурсов, постоянная вовлеченность в процесс контроля учебной деятельности обучающихся.

При планировании работы над тематическим блоком преподаватель первоначально обозначает учащимся конечную цель, впоследствии каждый учащийся самостоятельно выбирает оптимальный для себя путь достижения этой цели.

Использование принципа Blended Learning в создании учебного пособия «Русский язык интенсивно. Учебные материалы по русскому языку как иностранному для стажеров МГЛУ. Продвинутый этап» дает возможность перехода от коммуникативного к когнитивному и социокультурному развитию взрослых учащихся на краткосрочных курсах в сфере обучения русскому языку как иностранному.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение. – М.: Буки Веди, 2016.
2. Зуева Л.Е., Мамонтова М.Г. Инновационная модель учебных материалов по русскому языку как иностранному для краткосрочных форм обучения (уровни В1–С1) // Сетевое издание «Лингвистика и образование» Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Астраханский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации. Гл. редактор: С.И. Маджаева. – Астрахань, 2022. Том 2 № 3(7). С. 65–75.
3. Кондакова М.Л. Латыпова Е.В. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности // Вестник образования. 29 мая 2013.

*Калияева Р.Г.*

*Фомина Л.Н.*

### **К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ НАВЫКАМ ГРАМОТНОГО ПИСЬМА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Аннотация.* В статье предлагаются способы оформления правил орфографии при обучении иностранцев письменной речи.

*Ключевые слова:* проблема грамотности; формирование системы; в виде схем; упрощение процесса обучения.

*Kaliyaeva R.G.*

*Fomina L.N.*

## ON TEACHING COMPETENT WRITING SKILLS IN CLASS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*Abstract.* The article proposes ways to formalize spelling rules in teaching written speech to foreign students.

*Key words:* problem of literacy; formation of the system; in the form of schemes; facilitating the learning process.

В преподавании русского языка как иностранного (РКИ) выработаны приемы формирования и совершенствования навыков письменной речи студентов-иностранцев как одного из видов речевой деятельности. На наш взгляд, интересным аспектом обучения письменной речи является не только развитие навыков конспектирования, записи со слуха, оформления различных текстов, но и овладение нормами правильного грамотного письма. Правописный аспект – один из показателей уровня владения письменной речью. В то же время, как отмечают исследователи, овладение нормами иностранного языка в его письменной форме, проблема грамотного письма в методике преподавания РКИ рассматриваются недостаточно. Не может считаться нормальным положение, при котором задача выработки, пусть элементарных, навыков грамотного письма почти не ставится, и орфография письменных работ практически во внимание не принимается. Таким образом, иностранные учащиеся овладевают орфографией через тексты, книги, они стремятся запоминать написание слов и только поэтому не делают большого количества орфографических ошибок. На практике преподаватель исправляет орфографические ошибки студентов, если они допущены.

Такое положение можно объяснить следующими причинами: 1) слабой разработанностью методики преподавания русской орфографии в РКИ; 2) недостаточностью (а лучше сказать отсутствием) реального времени, которое можно было бы выделить на специальное обучение русской орфографии; 3) также незначительное внимание данному аспекту уделено в образовательных стандартах.

У изучающих русский язык иностранцев действительно меньше орфографических ошибок, характерных для русских учащихся, но множество других, присущих для иностранцев, предупреждение которых возможно и зависит от разработанности орфографии РКИ. Конечно, нельзя требовать от учащихся знаний правил правописания, однако, это не значит, что нужно отказаться обучать их писать в соответствии с орфографическими нормами языка. При этом не имеется в виду, что они должны знать все правила и исключения. Обучать иностранцев необходимо тем правилам, которые нужны им, используя для их презентации доступную и лаконичную форму. Зачастую иностранные учащиеся при изучении русского языка самостоятельно создают для себя различные системы, которые используют для активизации процесса усвоения языкового материала. Почему же мы не можем им помочь? Самостоятельное обобщение студентом конкретных фактов языка (так как большинство учебников не предлагает этого) проходит медленно и не всегда объективно, оказание помощи в формировании такой системы в соответствии

с конкретными нормами изучаемого языка, в том числе - и орфографическими – задача преподавателя.

Поиск путей совершенствования орфографической грамотности студентов-иностранцев идет по нескольким направлениям. Так, в работах М. Кадеевой и В. Н. Полякова авторы предлагают методику обучения орфографии с использованием компьютерных технологий, а Н. А. Алексеева [1] посвятила свое исследование проблеме формирования у иностранных учащихся орфографической компетенции через внедрение в процесс обучения специальных пособий – в виде справочников по русской орфографии для студентов-иностранцев.

В связи с этим встает вопрос об оформлении правил орфографии для иностранных учащихся, так как в существующей форме многие традиционные правила практически всегда неприемлемы для них. Причем, необходимо формулировать правила, определяющие нормы правописания только для иностранцев, так как в данных случаях проблем у носителей языка не возникает. Вопрос о необходимости разработки подобных правил не раз поднимали в своих работах ещё в 70-х,80-х годах Гак В.К., Клибанова Л.А., Рожкова Г.И. и др.

Русская орфография отражает системность языка, следовательно, необходимо демонстрировать эти системные отношения, вскрывая фонетические, лексические, грамматические закономерности, которые отражаются орфографических правилах.

И.В. Гаврилова отмечает в своей работе, что овладение навыками правописания должно базироваться на теоретической основе и осуществляться поэтапно: *осознание орфографической проблемы – ознакомление с правилом – способом действия – закрепление – повторение.*

Правила, содержащие орфографические нормы и условия, при которых эти нормы соблюдаются, могут быть представлены в виде схем, таблиц, алгоритмов действия.

Практика показывает большую эффективность представления грамматических правил в виде схем. Представляется возможным перенос подобной формы презентации и на орфографию, например: *при каком условии пишем - что пишем – где пишем* (порядок частей может меняться). Рассмотрим применение схемы для оформления правил правописания букв **ы-и** в окончаниях имен прилагательных, так как у студентов правильный выбор буквы вызывает затруднение.

Принимаем во внимание следующие позиции:

- 1) после основ на шипящие **ж, ш, щ, ч** и **г, к, х**;
- 2) после основы на **н**;
- 3) после основ на остальные согласные.

Ошибки обычно встречаются по второй позиции, в связи с отсутствием дифференциации в употреблении –ный, -ний, что вызывает ошибочное написание и в прилагательных -рый, -лый, -вый.

Для предупреждения ошибок, можно предложить иностранным учащимся такую схему:

*основа*

1) на *ж,ш,ч,щ,з,к,х*

2) на согласную *н*

3) на все остальные согласные, кроме *н*

- **красивый, теплый, старый**

Алгоритм можно применить для оформления правила правописания буквы **ь** (написания или не написания) в определенной позиции: в середине слова перед следующей гласной и после согласных на конце слова. Прежде всего, следует определиться с позицией **ь**:

1) перед согласной после буквы **л**;

2) на конце таких морфем как **-ость** и **-тель**;

3) в различных глагольных формах.

Правило по первой позиции можно сформулировать таким образом: «Буква **ь** знак пишется (после л):

перед всеми суффиксами на согласную букву, за исключением суффикса

- **к, -ся** (школьный, стульчик, но: занимался, пчелка). Исключения: имена существительные на **-ля** с уменьшительным значением (неделька)».

Можно предложить следующую формулировку правила по второму пункту: «Буква **ь** пишется:

а) в суффиксе **-тель** - всегда (читатель, писатель, читательский) ;

б) в суффиксе **-ость** - только в положении конца слова (молодость, бодрость, радость) и в форме творительного падежа (с молодостью, с бодростью, с радостью).

По третьей позиции правило может оформить так: «Буква **ь** пишется:

а) в форме инфинитива (слушать, мочь, заниматься);

б) в окончаниях глаголов в форме 2-го лица единственного числа (слушаешь, можешь, занимаешься);

в) в суффиксах возвратных глаголов, при окончании формы глагола на гласную (занимаюсь, занимаетесь, занималась, занимались, но занимался).

4) в некоторых глаголах второго спряжения в форме повелительного наклонения (готовить - готовь, готовьте), эти глаголы рекомендуется запомнить.

Применение подобного изложения правил орфографии способствует упрощению сложного процесса обучения грамотному письму иностранных учащихся, предупреждает возможные ошибки, снимает трудности при написании. Практика позволяет говорить о достаточно высокой эффективности использования приведенной структуры в процессе обучения русскому языку как иностранному. Однако поиск путей совершенствования

методики обучения русской орфографии иностранцев необходимо продолжать, так как показателем коммуникативной компетенции иностранцев, изучающих русский язык, является в том числе их уровень владения нормами правописания, который реализуется и в умении понимать чужое высказывание, и грамотно создавать свое.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алексеева Н. А. Учебный словарь - справочник. -С.-П.: МИРС, 2009. -184с.
2. Гаврилова И.В. К вопросу о формировании орфографической и пунктуационной грамотности студентов-иностранцев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 28. – С. 16–18. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770675.htm> (дата обращения 05.12.2023)
3. Кадеева М. Учебно-информационная модель обучения орфографии русского языка / М. Кадеева // Теория и практика преподавания русского языка как иностранного / под ред. И. Попадейкиной и Р. Чахора. – Вроцлав, 2012. – С. 67 – 782.
4. Поляков В. Н. Методика обучения русской орфографии с использованием персональных компьютеров (На начальном этапе обучения студентов-иностранцев): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. Н. Поляков. – Москва, 2004. – 295 с.
5. Рогачева Е.Н.: Фролова О.А. Учебное пособие-: Флинта. Наука,2020. -160с.

*Конусова Е.Б.*

### **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА (ОТ РУССКОГО МЕЩАНСКОГО ДО ТЕХНОЛОГИИ УНИЧТОЖЕНИЯ АЗБУЧНЫХ ИСТИН)**

*Аннотация.* В статье рассмотрены основные современные направления развития русского языка, как положительные, так и отрицательные, причины и влияние заимствований, языка СМИ, интернет-общения, терминологической экспансии, возникновение новых слов и словосочетаний, в частности таких форм языка, о которых редко пишут филологи и лингвисты.

**Ключевые слова:** изменения в русском языке; русское англоязычие; терминология; влияние СМИ; язык интернета; мещанский язык; феминитивы; азбучные истины.

*Konusova E.B.*

### **MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN LANGUAGE (FROM LANGUAGE OF RUSSIAN PETTY BOURGEOIS TO TECHNOLOGY OF DESTROYING COMMONPLACE TRUTHS)**

**Abstract.** The article examines the main modern trends in the development of the Russian language, both positive and negative, the causes and influence of borrowings, the language of mass media, Internet communication, terminological expansion, the emergence of new words and phrases, in particular, such forms of language that philologists and linguists rarely write about.

**Key words:** Russian language changes; Russian English; terminology; media influence; Internet language; Russian petty bourgeois; feminist philosophy of language; commonplace truths.

Язык – живой «организм», изменения в нём происходят постоянно и естественно.

В старой азбуке было 49 буквиц – квадрат семь на семь, и любые строки в любом направлении составляли азбучные истины, заповеди, по которым жили люди, азбука была матрицей русского языка, закрепляющей на уровне подсознания основные нормы морали. Луначарский заменил азбуку алфавитом, то есть буквицы-образы со смысловым значением заменил фонемами, словосочетание «азбучные истины» потеряло первоначальное значение.

Тем не менее, русский язык и сегодня характеризуется как высокоразвитый и литературный. После написания Ломоносовым «Оды на взятие Хотина» факт выхода в свет этого произведения стал для общества важнее, чем само взятие Хотина, так родилась уникальная русская литературная культура.

В советский период в культуре страны появились новые реалии, новые понятия (комсомол, пионеры, рабфак), много бытовых и жаргонных слов (авоська, денатурат, жлоб, макулатура, невозвращенец, уклонист), появились аббревиатуры (ВикНикСор), некоторые из которых существуют и сейчас: цу, вуз, стенгазета. Мы используем их в речи как самостоятельные слова. Крылатые фразы из фильмов стали частью самобытности, расширили понятие «литературной культуры», и это показатель гибкости русского языка, способного сочетать культуру прошлого и впитывать тенденции настоящего. Расширилось лексическое заимствование, и это явление естественное и неизбежное.

Из новых слов в русском языке стоит упомянуть следующие: барбершоп, баттл, блогер, дауншифтер, зашквар, кэшбэк, лайфхак, лúзер, мем, оверсáйз, респéкт, сёлфи, фейк, флуд, хайп, хейтер, мажор, бан, руфер, драйв, тролль, чёллендж, абузоустóйчивый, винтáжный, мимимíшный, нýшный, эпíчный, ванговать, ахеджакнуть, коннэктиться, лайкать и т.д. Все эти слова настолько освоились в языке, что спрягаются и склоняются по правилам русской грамматики.

Ученые Института русского языка им. В.В. Виноградова РАН включили в словарь слова и выражения как давно вошедшие в обиход, так и совсем новые, некоторые из которых вызывают удивление: антиваксер; коронаскептик; стендап-комик; шаурма/шаверма; линия Маннергэйма, миллениáлы, околюченность, оснежение, параллельно-линейный, подпрúдный, постпáвда, прокрастина́ция, сладкоягодниковый, пёристо-рассечённый, трёхжды тройчáтый, кислосливочный, клофелинщица, абьюзер, граждáница, древесно-травяно́й и др.

Одновременно из речи почти полностью исчезли не только архаизмы, но всё реже употребляются и такие слова как совесть, благородство, порядочность, интеллигентность, кодекс чести, этика, мораль, патриотизм, трепетность, великодушие, щедрость, милосердие, достоинство, доблесть, жертвенность, набожность и др., а смысл этих слов становится размытым. По

данным социологического исследования, 78% опрошенных от 15 до 25 лет не смогли определить значение этих слов. Остальные предлагали либо поверхностные толкования, либо искажённые. В связи с распространением ядерных семей женщины, имеющие внуков, всё чаще отказываются называться бабушками и предпочитают, чтобы их называли по имени, а с исчезновением слова и понятия «бабушка» теряется огромный пласт русской культуры. В то же время в языке широко употребляются слова и выражения, существующие со времён язычества: «слава богу», «бог знает что», «не дай бог», «ради бога», «чем бог послал», «встать с левой ноги», «хорошо», «ладно», «диву даваться», «баюшки-баю», «без роду-племени», «невеста», «масленица», «с гуся вода», «свадьба» и др. Молодые люди уже не знают названий родственников. Тем не менее, в языке до сих пор сохранились остатки плюсквамперфекта со значением отмененного прошедшего и давно прошедшего действия, остатки двойственного числа, звательного падежа, остались три Родительных падежа, которые теперь называются Родительный, Родительный отрицания (Лишительный пад., например: не познать истины) и Родительный части (Количественно-отделительный пад., например: выпить чаю).

Небольшой тест-опрос в группах показал, что у студентов грамматическая категория одушевлённости существительных не совпадает с их собственным понятием одушевлённости, вызывает трудности склонение числительных, при чтении «Собаке Качалова» Есенина строку «Не знаешь ты, что жить на свете стоит» они произносят, акцентируя слово «стоит», а строку Пастернака «И летят грачей девятки, чёрные девятки трэф» они не поняли, демонстрируя беспомощность в понимании контекста и смысла написанного.

В наше время широко распространяется бюрократизация языка, исчезает аллюзивность, снижается частота употребления причастных, деепричастных, определительных оборотов даже в письменной речи, обедняются сравнительные конструкции, всё это результат деградации литературной культуры и низкой степени начитанности, в то же время резко увеличилась частотность употребления обценной лексики.

Лингвисты пытаются обойти такое интересное явление в русском как т.н. «олбанский», метафорический язык, основной концепцией которого является альтернативное правописание. Но явление это не ново. Задолго до появления интернета писатель Илья Зданевич сочинил пьесу «Янка круль албанскай», написанную в стиле, напоминающем современный «олбанский» и изданную в Тифлисе в 1918г. Некоторые слова и выражения из сетевого «олбанского» уже перешли в обычную речь и в публицистику: аффтар жжот, кросафчег, стопицот, низачот, ржунимагу, аццкий Сотона, баян, вмемориз, готично, дебилятор, ИМХО, слив, XZ, и т.п. Одна из форм «олбанского» - т.н. «старословенский». Бытуют такие фразеологизмы: отвечая на звонок, говорить "Внемлю!", на нежелательные вопросы отвечать "Вам, сударь, какая печаль?", "Больно слышать" в ответ на скучную речь оппонента, в ходе научного спора предпочтителен аргумент: «Голубчик, не утруждайте себя в поисках профанаций», а также в ходу выражения «писарь возжигаше»,

«адской диавол», «строчи пуще, ибо зачтется», «занесть в летописи», «Во полымя!», «Да воспомянута быти!», «Тема персей не раскрыта» и т.п.

Лингвисты и филологи обеспокоены вырождением как литературной культуры, так и самого русского языка: слишком широко отступление от норм, захламление, а главное - переосмысление и искажение значений слов и выражений.

Негативные явления нашли отражение, прежде всего, в средствах массовой информации. «СМИ оказывают влияние на весь строй мышления, на стиль мировосприятия, на тип культуры сегодняшнего дня», - пишет М.Н. Володина в статье «Язык СМИ – основное средство воздействия на массовое сознание» [1, с. 6]. «Самые ярко выраженные процессы, происходящие в современной телевизионной речи – демократизация языка и наполнение речи заимствованиями. Они обусловлены проникновением американской культуры в российский быт, упрощением ситуаций общения, преобладанием речевой спонтанности», - вторит ей Г.Л. Ковальчук [4, с. 68].

Современная стадия развития литературного языка характеризуется жаргонизмами, лингвоцинизмом и экспансией заимствований, литературный язык становится проще и суше в устной речи, в моде вульгарная лексика.

Д.ф.н. лингвист Максим Кронгауз [7, с.1] пишет о двух угрозах русскому языку. Первая состоит в том, что английский язык вытеснит все остальные. Вторая угроза по Кронгаузу – вытеснение русского китайским.

Язык кодирует своего носителя, а учитывая, что русский язык - язык неточный и потому образный, а если учесть современную смесь нижегородского с английским, можно представить тип и качество мышления людей, говорящих на подобном языке. Русскоговорящие делают со своим языком всё, что вздумается, и понимают его, как бог на душу положит. Достаточно вспомнить деда Щукаря, читающего энциклопедический словарь и сокрушающегося, что те слова, «кои ядрёными буквами прописаны», он видит, а те, которые мелкими - нет, но ему «и так понятно, что «акварель» — это «милушка ты моя». Происходит подмена значений слов и целых выражений. То же произошло с вырванным из контекста фразы «От спички сыр бор загорелся» и переосмысленным выражением «сыр-бор», которое с 30х гг. XX в. пишется через дефис.

Немалую роль в этой подмене сыграл и т.н. «вклад» М. Задорнова. По измышлениям лингвистического фрика, Пруссия — это поморская Русь, Лондон — лоно на Дону, Уэллс назван в честь Велеса, «money» - от слова «заманивать», а «демократия» - от слова «демоны». Возможно, Задорнов шутил, но его шутки смутили умы, не обременённые печалью мудрости.

Следующим этапом избавления от азбучных истин стала отмена цензуры. Свобода слова привела к вседозволенности, раскачиванию языковой нормы и снижению этики речи. В результате участилось применение делового стиля и языка блогеров, язык рекламы активизировал процесс словообразования и заимствований, не всегда уместных с точки зрения стиля и ситуации, повышение статуса разговорной речи привело к размыванию понятия литературной нормы и стилистической эклектике, активизировался

процесс индивидуализации, унификации и усреднения живого общения между людьми.

Засилье заимствований и терминологическая экспансия тоже внесли свою лепту. Человечество переходит от века анализа и синтеза к веку систем, и это обусловило создание постнеклассической науки. В связи со сменой научных парадигм изменился лингвистический образ языка, появились новые его формы, изменилось языковое сознание, речевое поведение, лингвокультура и мн.др. Возникают новые направления в лингвистике, научная полифония – с одной стороны – приближает лингвистику к реальному объекту изучения, т.е. языку и его функции в новом информационно-сложном пространстве, с другой - преодоление барьера сложности ведёт к упрощению жизненных явлений и делению их на части. Информационно-терминологический взрыв привёл к тому, что порой сами лингвисты не могут до конца определиться в дефинициях. И филологи, и лингвисты не против заимствований, они против неуместного и неумеренного их употребления. Вот пример из интернета: «Советские люди жили в коливингах и работали в коворкингах, питались органик-продуктами в крафтовой упаковке, занимались фитнесом в бесплатных джимах, были боди-позитивами и носили одежду из натурального волокна».

За последнее время русский «обогатился» ещё и такими словами и словосочетаниями: хайли лайкли, хайп, хэви-контент, визуальный андеррайтинг, на аутсорсинге, скоринг и т.п. «Если не тормозить процесс перемен и быстрого развития произносительных норм, то скоро мы не сможем читать стихи Пушкина и получать от них эстетическое удовольствие. Если норма кардинально изменится, от нас уйдет целый культурный пласт», - пишет М.Л. Каленчук [3, с. 1]. «Почему кадровика надо обзывать хэд-хантером? Он от этого умнее становится?», - спрашивает в своём блоге журналист А.Стадник [8], т.е. получается, как лодку назовёшь, так она и поплывет, при этом назвать её необходимо «поиностраннее», чтобы плыла в доходную для гребца сторону. Старые защитники «русскости» от А.С.Шишкова до советских лингвистов, критиковавшие поклонников Запада и писавшие: «Сегодня он танцует джаз, а завтра родину продаст», оказались правы, т.к. выяснилось, что в России много персонажей, готовых предать и продать русский язык вместе со всей русской культурой и их носителями.

В статье «Русское англоязычие» А.Трач [9, с.1] пишет о причинах и условиях притока заимствований: потребность в наименовании новой вещи или явления, необходимость специализации понятий, цельный объект должен обозначаться «цельно» (сейф), восприятие иноязычного слова как более престижного. Ключевое слово - «престижно». Авторы научных статей упрекают в излишнем и необоснованном употреблении иностранной терминологии, т.к. к смыслу приходится пробираться через вязь иноязычия и железобетонных конструкций. Речь, избыливающая иноязычием, больше похожа на отходы нефтехимического комбината, засилье терминологии прикрывает убожество содержания, получается золотое яичко курочки Рябы, о котором писал М. Волошин [2, с. 2]: «Золотое яичко — дар божий, оно

прекрасно, но мертво и должно быть разбито хвостиком мыши. Между тем простое яичко — вечное возвращение к жизни». Т.е. золотое яичко, которое прикидывается даром Божиим, любовью или счастьем — всего лишь подмена живого бесплодным, симулякр, каким бы сверкающим ни казалось.

Ещё одним методом борьбы за якобы чистоту русского языка, а на самом деле за его стерилизацию является переосмысление и уничижительное отношение к т.н. «мещанской речи», при этом часто путают или смешивают «мещанский язык» с «лакейским». Многие лингвисты объявили войну глаголу «кушать», но 118 однокоренных слов пока легитимны и употребительны. В неточном обозначении действия с немотивированным преуменьшением его интенсивности (подсказать, подскочить, подбросить) и в приставке «под» лингвисты видят самоуничижение, черты лакейского стиля, и, стало быть, мещанство. Гастрономические выражения Фадеева («Любка топнула сливочной ножкой», «Уля сверкнула молочными белками») мы выдержали. В любом языке много «каннибальских» выражений (умаслить, оставить порыв без пищи, проглотить обиду, приесться, с ним каши не сваришь), нынче и «текст вкусный», и «слово вкусное», и «сказано вкусно», но при этом гастроманьяки лингвистов не смущают. Речевое мещанство — то, что противоречит стилистике, нарушает литературную норму, придаёт фразам манерность и слащавость. Но кто определит авторскую стилистическую и литературную норму пишущего или говорящего? А как же художественность речи, яркость, сочность и многогранность языка, индивидуальная стилистика, «языковое хулиганство», контекст (с подтекстом и интертекстом)? И откуда возьмётся языковой юмор и языковые приёмы без слома «литературных норм»? Центробежные силы языка работают не менее усердно, чем центростремительные, и без слома этих норм не бывает естественного развития языка, но только в том случае, если эти нормы ломает тот, кто обладает развитым языковым чутьём.

В.Г. Костомаров говорил: «Если я говорю «магАзин», но мой собеседник знает, что я знаю, что нужно сказать «магазин», то всё нормально». Т.е., лингвистические изыски приобретают разную окраску в зависимости от контекста, места, времени и окружения, но именно контекст в наше время чаще всего игнорируется. И не столь важно, какая лексика употребляется (лакейское подобострастие и плебейское чиновничество можно выразить и нейтральными словами), но, если эта лексика ничем не подкреплена и за ней ничего не стоит, кроме поверхности и нарочитости, получается симулякр, брандтовский лук, графомания, т.е. понимание и восприятие только графической составляющей слова. В. В. Колесов [5, с. 24-25] в книге «Гордый наш язык» в главе «Мурло мещанина и русская речь» писал: «Суть, а не видимость — вот что определяет наше мирозерцание. У мещан другой, прямо противоположный лозунг, жизненное кредо — казаться, а не быть. Мир для мещанина предстает в паутине слов-однодневок, которые похожи на настоящие русские слова лишь внешне, а не внутренне, не смыслом своим. [...] Мещанство изгаживает язык в угоду мелким надобностям дня. Мещане говорят красиво и этим отличаются, например, от

бюрократов, которые говорят возвышенно. Экспрессия речи выражает личность, но для чего нам экспрессивная речь личины?»

Ещё одно поле битвы лингвистов – феминитивы. Цель та же: выхолащивание русского языка, лишение его естества, андроцентризм, фиксирование картины мира с мужской точки зрения от мужского лица и нивелирование женского, отождествляются понятия человек и мужчина, существительным женского рода сопутствует негативная оценочность, действует механизм их включенности в грамматический мужской род, а согласование на синтаксическом уровне происходит по форме грамматического рода соответствующей части речи. Феминистки полагают, что коннотация всех феминитивов — незначительность второго плана, несмотря на гибкость образования феминных форм. Возможно, в чём-то они правы, и нам стоит перестать делить людей на работников и работниц, поэтов и поэтесс, фраза «Вошёл учитель Татьяна Павловна» станет нормой, язык избавится от многих исторически сложившихся суффиксов, и все будут довольны, если вспомнят, что без исторически сложившихся феминитивов язык обедняется, а без языкового вкуса и уважительного отношения к языку проблему гендера не решить.

Следующие проблемы, волнующие лингвистические умы – гламуризация речи и языковые ошибки. «Речевой гламур» всё больше проникает в сферы бытия, слово «гламуризация» стала термином и неотъемлемым элементом СМИ. В эпоху многоликого постпостмодерна с его часто уродливой эклектикой гламуризуется всё: тексты, политика, идеология, войны, история, еда, экстремизм и т.п., в начале 10-х гг. появился термин «гламурный фашизм», идёт разветвление, смещение, искажение и переосмысление дефиниций, вместе с этим снижается частотность употребления слова «душа». В современной русской поэзии употребление слова «душа» считается почти неприличным, несмотря на то, что в русском языке насчитывается более двухсот слов, выражений и устойчивых словосочетаний с этим словом.

Упадок грамотности – ещё одна проблема нашего времени. Несомненно, языковые ошибки - часть развития языка. "Без грамматической ошибки я русской речи не люблю", - писал Пушкин, но он не знал, с каким качеством и количеством этих ошибок ему бы пришлось иметь дело, если бы он жил в наши дни.

Было время, когда часть общества, призванная развивать язык, говорила на французском. Но, несмотря на почти двухвековое франкоязычие, русский не утратил образности, яркости и сочности, так что есть надежда, что и бессмысленное и беспощадное англоязычие он столь же успешно переработает и переживёт. Если не одно «но»: самая болезненная рана нанесена русскому языку совсем недавно. 20 октября 2022г. ректор Государственного института Русского Языка им. Пушкина Н.Трухановская на круглом столе Комитета Госдумы РФ "Сохранение культурного наследия и языкового многообразия народов Российской Федерации" предложила в национальных республиках преподавать русский как иностранный, т.е. отнять

у русского языка статус государственного, а это уже уничтожение азбучных истин в более широком смысле и на другом уровне.

В начале 2022г. группа учёных под руководством бывшего ректора Пушкинского института М. Русецкой провела исследование "Индекс положения русского языка в мире", согласно которому русский занимает сегодня пятое место среди 12 ведущих языков мира, восьмое - по числу говорящих и второе - по количеству русскоязычных ресурсов в Сети.

Вот какие строки оставил почетный доктор Оксфордского университета И.С.Тургенев: «Берегите чистоту языка как святыню! Никогда не употребляйте иностранных слов. Русский язык так богат и гибок, что нам нечего брать у тех, кто беднее нас».

А в заключении – цитата из летописи: «Напрасно забываем мы доблесть прошедших времён и идём неведомо куда. И так мы смотрим назад и говорим, будто бы мы стыдимся познавать обе стороны Прави и Нави, и свой путь ведать и понимать».

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Володина М.Н. Язык СМИ – основное средство воздействия на массовое сознание [интернет ресурс studfile.net] <https://studfile.net/preview/5184438/page:6/> (дата обращения 09.01.2023)

2. Волошин М.А. Аполлон и мышь [интернет ресурс iknigi.net] <https://iknigi.net/avtor-maksimilian-voloshin/123477-apollo-i-mysh-maksimilian-voloshin/read/page-1.html> (дата обращения 25.11.22)

3. Каленчук М.Л. Речь выдаёт нас с головой. [интернет ресурс charisma.ru] <https://charisma.ru/blog/20170804/> (дата обращения 09.01.23)

4. Ковальчук Г.Л. Телевизионная речь: особенности формирования [интернет ресурс vestnik.vsu.ru] Вестник ВГУ. Серия: Филология. журналистика. 2008, № 1) <http://www.vestnik.vsu.ru/pdf/phyllolog/2008/01/kovalchuk.pdf> (дата обращения 09.01.23)

5. Колесов В.В. «Мурло мещанина» и русская речь // Звезда. 1984. №3. С.155–163. [интернет ресурс] <https://www.rulit.me/books/gordyj-nash-yazyk-read-298242-25.html> (дата обращения 09.01.23)

6. Костомаров В.Г. (личная беседа МГПИ им. Ленина 1979г.)

7. Кронгауз М.А. Изменение в русском языке за последние 50 лет. Доклад. [интернет ресурс obrazovanie-gid.ru] <https://obrazovanie-gid.ru/doklady/izmenenie-v-russkom-yazyke-za-poslednie-50-let-doklad.html> (дата обращения 09.01.23)

8. Стадник А. [интернет ресурс topwar, Военное обозрение] <https://topwar.ru/134685-kak-my-portim-russkiy-yazyk.html> (дата обращения 25.11.22)

9. Трач А. Русское англоязычие [интернет ресурс Большие идеи] <https://big-i.ru/karera/lichnye-kachestva-i-navyki/a11528/> (дата обращения 23.11.22)

Коробейникова Л.Н.

**К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛИЗАЦИИ НАВЫКОВ РЕФЕРИРОВАНИЯ В  
ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ-ИНОСТРАНЦЕВ, БАКАЛАВРОВ И  
МАГИСТРАНТОВ, НАПИСАНИЮ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ  
(в рамках дисциплины «Русский как иностранный»)**

*Аннотация.* В статье речь идет об актуализации навыков реферирования в разрабатываемой нами методике обучения учащихся-иностранцев, бакалавров и магистрантов, написанию научных статей как одному из приемов подготовки к написанию дипломных работ и магистерских диссертаций в рамках дисциплины «Русский как иностранный».

**Ключевые слова:** актуализации навыков реферирования; методика обучения написанию научных статей; прием; дипломная работа; магистерская диссертация.

Korobeinikova L.N.

**ON UPDATING ABSTRACTING SKILLS IN INSTRUCTION FOREIGN  
STUDENTS, BACHELORS AND MASTERS, ON WRITING RESEARCH  
ARTICLES  
(within the discipline "Russian as a foreign language")**

*Abstract.* The article deals with the updating of abstracting skills in the methodology we are developing for the instruction of foreign students, bachelors and masters, on writing scientific articles as one of the techniques for preparing to write bachelor's and master's thesis within the discipline "Russian as a foreign language".

**Key words:** updating of abstracting skills; methodology for the instruction on writing research articles; technique; bachelor's thesis; master's thesis.

В статье речь пойдет о разрабатываемой нами методике обучения учащихся-иностранцев, бакалавров и магистрантов, на занятиях по русскому как иностранному написанию научных статей как одному из приемов подготовки к написанию дипломных работ и магистерских диссертаций – что является важнейшим целеполаганием данной методики. Несмотря на то что обучение написанию первичных текстов научного стиля речи является качественно новым, следующим этапом по отношению к этапам процесса обучения реферированию, его методику мы основываем в первую очередь на актуализации навыков, полученных благодаря указанному процессу.

Данный подход связан с тем, что логическая структура научной статьи в ее классическом виде при всей ее специфике (четкой выраженности каждого смыслового компонента структуры и соотносительности всех компонентов друг с другом) – по целому ряду признаков сопоставима с логической структурой и публицистических статей аналитического характера, и в еще большей степени информативных рефератов таких статей (что будет проиллюстрировано ниже).

При этом указанная актуализация предполагает не только прямое обращение к уже сформированным навыкам, но и их развитие на основе принципа преемственности.

Этот принцип в совокупности с таким (традиционным для наших разработок [8, С. 183]), подходом, как учет при составлении комплекса заданий результатов анализа ошибок учащихся-иностранцев, допущенных ими в текстах научного стиля речи (НСР), соотносительных с предметом данного исследования, отражен в создании комплекса заданий двух типов, представленных ниже.

В данном случае в связи с тем, что важнейшие из ошибок, допускаемых в текстах НСР, имеющих непосредственное отношение к квалификационным работам - дипломам и диссертациям, - это нарушение логики в построении цельных смысловых компонентов того или иного научного текста (например, введения в диплом или диссертацию) и нарушение связности предложений в абзацах, а также и абзацев между собой – в статье будут рассмотрены два ключевых аспекта разрабатываемой нами методики: приемы по выработке навыков работы над структурой статьи и над связностью предложений в абзацах и СФЕ (сверхфразовых единствах) [3, с. 10-29] в текстах НСР.

В качестве обоснования востребованности разрабатываемой методики обратимся к анализу фрагмента дипломной работы и фрагмента введения в магистерскую диссертацию иностранных учащихся ДА.

Первый пример – это небольшой фрагмент из третьей главы дипломной работы выпускника ДА.

*Уже сейчас видно, как меняется туризм, отслеживаются основные тенденции. Например, люди совершают более длительные поездки, они проявляют большие ответственности и ищут менее многолюдные места.*

*Так как люди часто не выезжали за пределы собственной страны и открывали для себя в ней новые места – это уже не международный туризм, конечно, но и он обеспечивает деятельность туристических компаний и помогает сохранить рабочие места.*

*На передний план сегодня вышла идея развития сельских районов путем расширения туризма.*

Для большей наглядности комментарии к наиболее показательным ошибкам представлены в параллельной к этому тексту колонке таблицы, предложения пронумерованы, рассмотренные ошибки выделены жирным курсивом.

Таблица 1

## Анализ ошибок во фрагменте из третьей главы дипломной работы выпускника ДА

Фрагмент диплома	Комментарии
<p>1. Уже сейчас видно, как <b>меняется туризм, отслеживаются основные тенденции (какие?)</b>.</p> <p>2. Например, <b>люди совершают более длительные поездки, они проявляют больше ответственности и ищут менее многолюдные места</b>.</p> <p>3. Так как <b>люди часто не выезжали за пределы собственной страны и открывали для себя в ней новые места – это уже не международный туризм, конечно, но и он обеспечивает деятельность туристических компаний и помогает сохранить рабочие места</b>.</p> <p>4. На передний план сегодня вышла <b>идея развития сельских районов путем расширения туризма мира</b>.</p>	<p>1. В 1-ом предложении – нарушена логика высказывания; имеется лексическая недостаточность.</p> <p>2. Между 1-ым и 2-ым предложениями нет логической связи.</p> <p>3. Во 2-ом предложении наблюдается смешение понятий.</p> <p>4. В 3-ем – нарушена логика высказывания; неверно используется личное местоимение <b>ОН</b>; имеется неоправданный лексический повтор слова <b>люди</b>.</p> <p>5. В 4-ом – также нарушена логика высказывания.</p>

Таким образом, в этом небольшом микротексте НСР, равном по содержащейся в нем информации одному абзацу, обнаруживается целый ряд речевых нарушений различного уровня. А именно: неверное членение на абзацы; неверное расположение информативных блоков – смешение целого и частного; нарушение связи между предложениями; нарушение логики высказывания и др. Ниже, в соответствующем разделе, будет предложен вариант редактирования данного микротекста.

Второй пример – это небольшой фрагмент из предварительного варианта введения в магистерскую диссертацию, подготовка к написанию которого предусмотрена Программой курса русского языка для магистрантов и проводится на занятиях РКИ на втором курсе магистратуры.

*Методология исследования: Методологической основой работы при поставленных целях и задачах исследования стали такие методы, как диалектический, исторический и международный анализ. Также будут использоваться сравнительный анализ в социально-экономических и политических аспектах, например, индекс ВВП, показатели прав человека и показатели политических свобод и выражения мнений в некоторых странах, где произошли события «арабской весны», с другими странами, где события отсутствовали. Также, с точки зрения специфики политических режимов, наличия или отсутствия выборов, будут сравниваться страны «арабской весны» с арабскими монархиями Персидского залива. Будет сравниваться масштаб использования Интернета и социальных сетей накануне и после событий «арабской весны».*

Для большей наглядности комментарии к наиболее показательным ошибкам представлены в параллельной к этому тексту колонке таблицы, предложения пронумерованы, рассмотренные ошибки выделены жирным курсивом и иногда подчеркнуты (в ошибках на управление и лексическую сочетаемость), при этом почти не сохранены грамматические и пунктуационные ошибки.

Таблица 2

## Анализ ошибок во фрагменте из предварительного варианта введения в магистерскую диссертацию выпускника ДА

Фрагмент введения в магистерскую диссертацию	Комментарии
<p><b>Методология исследования</b> <i>1. Методологической основой работы при поставленных целях и задачах</i></p>	<p>1. В 1-ом предл. – лексическая избыточность, неверный выбор выражения.</p>

<p><i>исследования <u>стали</u> такие <u>методы</u>, как <u>диалектический</u>, <u>исторический</u> и <u>международный анализ</u>. 2. <u>Также</u> <u>будет</u> <u>использоваться</u> <u>сравнительный анализ</u> (чего?) <u>в социально-экономических</u> и <u>политических аспектах</u>, например, индекс ВВП, <u>показатели прав человека</u> и <u>показатели политических свобод</u> и <u>выражения мнений</u> в некоторых странах, где произошли события «арабской весны», <u>с другими странами</u>, где события отсутствовали. 3. <u>Также</u>, <u>с точки зрения специфики политических режимов</u>, <u>наличия или отсутствия выборов</u>, <u>будут сравниваться</u> страны «арабской весны» с <u>арабскими монархиями Персидского залива</u>. 4. <u>Будет сравниваться масштаб использования</u> (где?) <u>Интернета</u> и <u>социальных сетей</u> накануне и после событий «арабской весны».</i></p>	<p>2. Во 2-ом предложении наблюдаются ошибки на управление, лексическую сочетаемость, избыточность, неверный выбор выражения, подмену понятий. 3. Между 2-ым и 3-им предложениями нарушена логическая связь (в передаче соотношения целого и части). В 3-ем – нарушена логика высказывания, повтор союза. 4. В 4-ом – лексический повтор.</p>
---	---

Таким образом, в этом небольшом микротексте НСР, равном по содержащейся в нем информации одному абзацу, обнаруживается целый ряд речевых нарушений различного уровня. А именно: неверное расположение информативных блоков – смешение целого и частного; нарушение по этой причине связи между предложениями; нарушение логики высказывания и др. Ниже, в соответствующем разделе, будет предложен вариант редактирования данного микротекста.

\*

Перед тем как перейти к представлению комплекса заданий, включающему два различных типа, в соответствии с указанными аспектами методики, уточним некоторые особенности этого комплекса.

Все задания носят предварительный характер – в настоящее время осуществляется их апробация и при включении в разрабатываемое нами пособие будут внесены необходимые уточнения и дополнения. Кроме того, наполнение заданий в основном представляет собой специальный вариант для статьи того или иного вида и в пособии будет выглядеть несколько иначе, например, без ненужных в том случае пояснений и подсказок.

Некоторые из заданий, коррелируя с теми, которые используются на предшествующих этапах обучения работе над текстами вторичных жанров НСР, могут перекликаться с содержанием заданий, включенных в наши предыдущие публикации. В этом случае реализуется принцип преемственного развития приемов обучения, поскольку, как правило, исходные задания трансформируются, компоненты справочного характера уточняются.

**Первый тип заданий** направлен на активизацию навыков использования различных способов и средств связности предложений, абзацев и других структурных единиц в текстах НСР.

Преемственность разрабатываемой методики в аспекте обучения вопросам связности текста заключается в трансформации выработанных ранее приемов обучения этим вопросам на примере статей публицистического

стиля речи (ПСР) и их рефератов информативного жанра НСР в приемы обучения связности в научной статье классического типа обучающего характера. Отметим, при всей очевидной схожести в оформлении связности в текстах указанных жанров – в этом аспекте имеется и отличие. Оно заключается в том, что логическая прозрачность содержания научной статьи обусловлена не только подчеркнутой тематической однозначностью смысла ее текста, но и особой четкостью его структуры, достижимой благодаря ярко выраженным лексико-синтаксическим связям на всех структурных уровнях текста: и между предложениями в абзацах, и между абзацами, и фрагментами, подчиненными какой-либо микротеме, и далеко не всегда равными абзацу (например, включающими в себя два и более абзаца, будучи СФЕ [3, с. 10-29; 12, с.154-156])

**Забегая вперед, заметим, что** рассматриваемый в данном исследовании процесс обучения работе над научной статьей и ее написанием будет состоять из таких обучающих компонентов, как справочно-теоретический и практический, что найдет отражение в соответствующих частях пособия. Так, в справочно-теоретическом компоненте будут отражены ключевые положения, коррелирующие с предметом исследования ряда работ таких авторов, как АА.Вейзе [3; 12; 7; 11] а также наши наблюдения. В свою очередь, практическая часть предполагает комплекс заданий нескольких типов.

Итак, задания первого типа предполагают определение в текстах ПСР и НСР различных моделей связности с целью расширения у учащихся знаний о возможных способах и средствах связи и использования их в своих текстах НСР (предложений в абзаце и СФЕ) и одновременно активизацию навыков структурно-логического анализа отдельных смысловых компонентов текста, поскольку такой анализ является основой конструирования связности предложений, его составляющих.

Обратимся к содержанию некоторых заданий.

**Задание 1.А.**Внимательно прочитайте микротексты (равные абзацам): фрагмент статьи ПСР (IA) аналитического характера [14] в левой колонке таблицы и фрагмент реферата этой статьи (IB), соотносительный с абзацем слева - в правой колонке таблицы. Опишите структуру микротекста IA и микротекста IB по плану: тема, ключевой тезис, его обоснование, способы и средства связи предложений в нем, используя для большей наглядности нумерацию предложений. Поученные описания расположите в соответствующих им колонках таблицы.

**Таблица 3**

Микротекст IA из статьи ПСР аналитического характера	Микротекст IB из реферата указанной статьи, соотносительный с абзацем слева
<p><i>1.Между тем начавшаяся в 2018 году торговая война с США протекала для Китая достаточно сложно. 2.Очень скоро выяснилось, что китайское руководство чересчур оптимистично оценивало свои силы и возможности. 3.В экономике возникли серьезные трудности. 4.На</i></p>	<p><i>1.В этом абзаце рассматривается тема появления для Китая экономических трудностей в связи с торговой войной с США, в период с 2018 по 2020 г. 2.По этой причине представлены факторы, обусловившие эти трудности. 3.Во-первых, китайское руководство переоценило возможности своей экономики. 4.Во-вторых,</i></p>

<p>внешнем контуре пришлось действовать в одиночку без союзников из числа сильных и влиятельных мировых экономик. 5.Противостояние с США приобрело долговременный характер, становилось новой нормой двусторонних отношений. 6.Китаю требовалась мирная передышка для перегруппировки своих сил, и в январе 2020 г. было подписано торговое соглашение с США, удовлетворявшее ряд американских требований. 7.Однако получить передышку не удалось. 8.Пандемия COVID-19 на несколько лет ввергла мир в состояние нестабильности и оказала серьезное влияние на внешнеполитический курс Китая.</p>	<p>Китаю пришлось действовать в одиночку без союзников из числа сильных и влиятельных мировых экономик. 5. В-третьих, поскольку противостояние с США приобрело долговременный характер и Китаю требовалась мирная передышка, в январе 2020 г. было подписано торговое соглашение с США, удовлетворявшее ряд американских требований. 6.В-четвертых, получить передышку не удалось, поскольку Пандемия COVID-19, как отмечает автор статьи, оказала серьезное влияние на внешнеполитический курс Китая.</p>
--	--

**Ответ** - в таблице 4.

**Таблица 4**

Описание микротекста IA из статьи ПСР аналитического характера	Описание микротекста IB из реферата указанной статьи, соотносительного с абзацем слева
<p><b>Структура.</b> 1 предложение – ключевой тезис, содержащий тему абзаца.. Остальные предложения – это перечень факторов, поясняющих тезис. Однако предложения 7- 8 – можно рассматривать, как дополнительный тезис.</p> <p><b>Способ и средства связи.</b> Использован ценный способ особого вида. 1 предложение связано с каждым из следующих дистантно (со 2 предложением – связь контактная) таким образом: компонент 1 предложения - война с США протекала для Китая <u>сложно (рема)</u> - отражается в каждом другом предложении в виде уточнения этой <u>сложности</u>, то есть по-своему раскрывая ее.</p> <p>Кроме того, ценным способом контактно связаны между собой предл. 2 и 3, а также - 6,7, 8.</p> <p><b>Средства связи:</b> повторы одних и тех же слов или контекстных синонимов (Китай, США, экономика; торговое соглашение и др.); союз <b>ОДНАКО</b>.</p>	<p><b>Структура.</b> 1 предложение – это обозначение темы описываемого в реферате абзаца. 2 предложение – ключевой тезис обобщающего характера, в котором указывается способ раскрытия обозначенной темы. В 3-ем – 6-ом предложении – собственно раскрытие темы в виде обозначения обусловивших ее содержание конкретных факторов.</p> <p><b>Способ и средства связи.</b> 1и 2 предложение связаны цепной связью (переход компонента 1 предложения, отражающего тему о появлении экономических трудностей, – во 2 предложение в тематический компонент в виде словосочетания по этой причине). Следующие предложения, с 3-го по 6-е, связаны со 2 -ым (а через него дистантно и с 1-ым) тоже цепным способом (каждое из них поясняет рематический компонент 2 предложения - обозначая конкретные факторы, обусловившие указанные трудности. Связь 2 и 3 предложения – контактная, 2-ого - с остальными - дистантная.</p> <p><b>Средства связи те же, что и в абзаце IA:</b> повторы одних и тех же слов или контекстных синонимов (Китай, США, экономика; торговое соглашение и др.); кроме того, используются вводные слова (во-первых, во-вторых и т.д.).</p>

**Задание 1.Б.** Сопоставьте структуры микротекстов I А и I Б - текстов различных жанров - и установите их сходство и отличие, пояснив, с чем связано это отличие и как оно отражается на содержании микротекстов. Запишите полученные результаты сравнительного анализа.

**Ответ.** Отличия в структуре микротекстов IA и IB. В микротекста IB из реферата, в соответствии с требованиями жанра, четко отражена структура микротекста IA из статьи ПСР: названа тема и способ ее раскрытия; сделан акцент на каждом факторе рассматриваемого явления, благодаря такому средству связи, как вводные слова со значением перечисления; а также несколько

*сокращена информация первоисточника – что в совокупности повысило в микротексте 1Б, по сравнению с микротекстом 1А, степень связности предложений. Таким образом, поскольку логическая структура микротекста 1А в реферате (микротексте 1Б) представлена эксплицитно, постольку и смысл содержания этого микротекста получает в реферате дополнительное уточнение.*

**Задание 2.А.** Внимательно прочитайте микротекст (2А), равный абзацу, из научной статьи [5, с. 82]. Опишите его структуру по плану: тема, ключевой тезис, его обоснование, ключевые слова, способы и средства связи предложений в нем, используя для большей наглядности нумерацию предложений.

*1.Четвертый саммит глав прикаспийских стран состоялся 29 сентября 2014 г. в Астрахани. 2.Прикаспийские страны не приняли Конвенции по международно-правовому статусу Каспийского моря, согласовав и подписав только политическое заявление. 3.В нем были отражены основные принципы пятистороннего сотрудничества на Каспии. 4.В заявлении впервые был зафиксирован размер прибрежного морского пространства - 25 морских миль. 5.Из них 15 миль признавались зоной государственного суверенитета, 10 миль - зоной исключительных прав на рыболовство. 6.Остальная поверхность водоема оставалась в общем пользовании для судоходства.7. Кроме того, главы прикаспийских государств договорились, что в Каспийском море не будут присутствовать вооруженные силы третьих государств. 8.Каспийское море было объявлено «зоной мира». 9.Каспийская «пятерка» обсудила развитие транспортной инфраструктуры в регионе. 10.Большое внимание было уделено транспортному коридору «Север — Юг».*

**Ответ. Структура.** 1 предложение – это обозначение темы абзаца; 2 предложении е –ключ.

**тезис темы абзаца.** В 3-ем – 6-ом предложении – раскрытие этого тезиса. 7-ое и 9-ое

**предложения – дополнительные, уточняющие тезисы, поясняемые в 8-ом и 10-ом предложениях,**

**соответственно.**

**Способ связи.** 1-ое и 2-ое предложение связаны цепной связью (по умолчанию компонента типа «на нем»); 2-ое -3-ье – цепной ; 2-ое -4-ое цепной (соотносительные компоненты: заявление - в нем); 3-ье-4-ое -параллельный способ (соотносительные компоненты: в нем-в заявлении); 4-ое -5-ое -6-ое - цепной;7-ое и 9-ое – дистантно- цепной способ с 1-ым (2, 7, 9 - параллельный способ; 7-8 – цепной; 9-10 – цепной).

**Средства связи.:** повторы одних и тех же слов или контекстных синонимов (Каспийском море Прикаспийские страны, Каспийская «пятерка», зона и др.); а также используются вводные слова (кроме того) и местоимения - в нем, из них.

**Задание 2.Б.** Сопоставьте микротекст 2А из научной статьи с микротекстами 1А и 1Б текстов различных жанров (из статьи ПСР и реферата этой статьи НСР), установите сходные и отличительные особенности в их структуре (см. выше описание их структур), а также поясните, как меняется степень связанности предложений в них, какие способы и средства связи в них используются. Запишите полученные результаты сравнительного анализа.

**Ответ. Сравнительный анализ указанных микротекстов.**

*Все три текста отличаются последовательным изложением рассматриваемых явлений. Отличие микротекста 1А ПСР от микротекста 1Б НСР: второй отличается большей определенностью в отражении смысловых компонентов .*

*В этом плане (то есть в четком отражении смысловых компонентов - в последовательной фиксации тезисов и их раскрытии в том или ином виде) структура микротекста 2А ближе, чем структура микротекста 1А, структуре микротекста 1Б.*

*При этом микротекст 2А сближает с микротекстом 1А, более чем с микротекстом 1Б то, что они оба первичные – в частности, отсутствует специальная фиксация смысловых компонентов структуры от третьего лица.*

Значимость разновидностей первого и второго задания состоит в закреплении и развитии навыка по реализации требований связности текстов, который вырабатывался поэтапно – начиная с работы над связностью предложений в простейших микротекстах ПСР, затем – в полноценных по объему статьях ПСР и их рефератах и наконец - в научной статье.

**Задания третьего вида** этого типа направлены на самостоятельное моделирование различных видов связности (параллельной и цепной – контактной и дистантной; рематической; смешанной и др.) [3, с. 10-29]. Данный вид заданий является усложненным вариантом заданий, применяемых на одном из предыдущих этапов обучения реферированию [8, с. 185]. В первом задании этого вида будет предложено составить микротексты различных жанров (таких как в задании 1 и 2), используя каждый раз по несколько предложений, данных вразбивку.

Во втором – каждый из микротекстов рассматриваемых жанров будет предложено трансформировать в какой-нибудь другой из этих жанров.

В третьем - нужно будет сопоставить полученные абзацы различных жанров и установить сходные и отличительные особенности в их структуре, а также пояснить, какие способы и средства связи в них используются и как меняется в связи с этим степень связности предложений в них.

Образцом для их выполнения будут служить предшествующие

**Задание четвертого вида** этого типа направлено на анализ и предупреждение типичных ошибок в таких текстах НСР иностранных учащихся ДА, которые имеют непосредственное отношение к квалификационным работам – дипломам и диссертациям, - таких как нарушение логики в построении цельных смысловых компонентов того или иного текста (например, введения в диплом или диссертацию) и нарушение связности предложений в абзацах и между абзацами в них. В качестве примера приводятся рассмотренные выше фрагменты работ учащихся - по этой причине ниже представлена формулировка задания и возможные варианты коррекции этих текстов (анализ ошибок см. также выше).

**Задание 4 А.** Внимательно прочитайте небольшие фрагменты из дипломной работы и введения в магистерскую диссертацию. Отметьте допущенные ошибки и определите их характер. В случае затруднений обращайтесь к справкам.

Примечание: в справке будет перечень возможных ошибок, как-то: *смешение целого и частного; нарушение связи между предложениями; нарушение логики высказывания, а также нарушение сочетаемости, неверный выбор слова и др.*

**Задание 4 Б.** Составьте исправленный вариант.

Примечание: с целью наглядности отличий в оригинальном фрагменте и возможном исправленном его варианте используется таблица.

Таблица 5

**Пример 1:** фрагмент из дипломной работы

Оригинальный фрагмент	Исправленный его вариант
-----------------------	--------------------------

<p>1. Уже сейчас видно, как <b>меняется туризм</b>, <b>отслеживаются основные тенденции (какие?)</b>. 2. Например, <b>люди совершают более длительные поездки</b>, они <b>проявляют больше ответственности</b> и <b>ищут менее многолюдные места</b>.</p> <p>3. Так как <b>люди часто не выезжали за пределы собственной страны</b> и <b>открывали для себя в ней новые места</b> – это уже не <b>международный туризм</b>, конечно, но и он <b>обеспечивает деятельность туристических компаний</b> и <b>помогает сохранить рабочие места</b>.</p> <p>4. На передний план сегодня <b>вышла идея развития сельских районов</b> путем <b>расширения туризма мира</b>.</p>	<p>1. Уже сейчас видно, как <b>меняется туризм – МОЖНО ОТМЕТИТЬ основные тенденции В ЭТОМ ПРОЦЕССЕ</b>. 4. ТАК, На передний план сегодня <b>вышла идея расширения МИРОВОГО туризма</b> путем <b>развития сельских районов</b>.</p> <p>3. <b>ДАННАЯ ТЕНДЕНЦИЯ ОБУСЛОВЛЕНА ДВУМЯ ФАКТОРАМИ. ВО-ПЕРВЫХ, НЕМАЛО ЛЮДЕЙ И ДО ПАНДЕМИИ не выезжали за пределы собственной страны</b> и <b>открывали для себя ИМЕННО в ней новые места. И ВО-ВТОРЫХ, ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ТУРИСТЫ</b> проявляли <b>большую ответственность: посещали менее многолюдные места, совершали более длительные поездки</b>. 4. <b>В СВЯЗИ С ЭТИМ СУЩЕСТВЕННО СОКРАТИЛСЯ ОБЪЕМ международного туризма, ОДНАКО и ТАКАЯ ФОРМА ТУРИЗМА</b> <b>обеспечивает деятельность туристических компаний</b> и <b>помогает сохранить рабочие места</b>.</p>
--	--

Таблица 6

**Пример 2: фрагмент из введения в магистерскую диссертацию**

Оригинальный фрагмент	Исправленный его варианте
<p>1. <b>Методологической основой работы при поставленных целях и задачах исследования стали такие методы</b>, как <b>диалектический, исторический и международный анализ</b>. 2. <b>Также будет использоваться сравнительный анализ (чего?) в социально-экономических и политических аспектах</b>, например, <b>индекс ВВП, показатели прав человека и показатели политических свобод и выражения мнений</b> в некоторых странах, где произошли события «арабской весны», с другими странами, где события отсутствовали. 3. <b>Также, с точки зрения специфики политических режимов, наличия или отсутствия выборов, будут сравниваться страны «арабской весны» с арабскими монархиями Персидского залива</b>. 4. <b>Будет сравниваться масштаб использования (где?) Интернета и социальных сетей накануне и после событий «арабской весны»</b>.</p>	<p>1. <b>Методологической основой работы стали</b> <b>диалектический, исторический, а также и международно-политический анализ</b>. 2. <b>Что касается последнего, то использован сравнительный анализ особенностей политических режимов</b>, с одной стороны, <b>в некоторых странах «арабской весны», с другой – в других арабских странах</b>, где не было «арабской весны», <b>в частности в монархиях Персидского залива,- в первую очередь с точки зрения наличия или отсутствия в этих странах выборов</b>. 2. <b>А также и других социально-экономических и политических аспектов</b>, таких как, например, <b>индекс ВВП, показатели в области прав человека, политических свобод, в том числе своды слова</b>. 3. <b>Кроме того, в работе применялся анализ общерегиональных явлений: так, сопоставлялся масштаб использования в странах «арабской весны» Интернета и социальных сетей накануне и после революционных событий</b>.</p>

Краткие выводы. Значение данного комплекса заданий состоит в наглядной иллюстрации, с одной стороны, схожести логической структуры абзацев в текстах разных жанров, но близких по содержанию, с другой – показательных отличий, выражающихся и в передаче отдельных смысловых деталей (текст реферата – в сравнении с двумя другими), и особенно в способах и средствах связи между предложениями (менее явными в

публицистическом тексте) – акцентирующих логическую прозрачность структуры и стилистическое родство текстов НСР (реферата и научной статьи). Это обусловлено и четкой однозначностью смысла (в целом характерной и для публицистического текста), а также соответствующим лексико-синтаксическим оформлением связи, отвечающим требованиям НСР.

Обретение учащимися, благодаря выполнению заданий рассмотренного комплекса, навыка моделирования различных видов связности предложений в абзацах и СФЕ в текстах указанных выше жанров будет способствовать повышению качества создаваемых ими первичных текстов НСР – их логической прозрачности и стилистической ясности.

\*

**Второй тип заданий** – это следующая ступень подготовки к написанию научной статьи.

На этой ступени подготовки к написанию научной статьи, а именно - освоения ее структуры - важным элементом методики будет, **во-первых**, актуализация навыка определения логической структуры первоисточника (статьи ПСР) и навыка такого описания содержания этого первоисточника в реферате информативного жанра НСР, в котором фиксируются все смысловые компоненты логической структуры реферируемой статьи.

Это объясняется тем, что со статьями ПСР научную статью роднит большее творческое начало, связанное с повествованием от первого лица, а с рефератами информативного жанра – четкая структурированность в связи с принадлежностью к НСР, использование соответствующих тому или иному жанру этого стиля речи стандартных выражений.

**А во-вторых**, на основе указанных навыков - формирование навыка структурирования текста научной статьи, то есть навыка такого расположения смысловых блоков в ней, которое отвечает и логике описания результатов исследования конкретной темы, и стандартным требованиям к ее композиции (научной статьи классического типа). И при этом навыка такого уровня (благодаря многоступенчатости его формирования), при котором он может стать надежным инструментом в работе и над такими текстами НСР, как дипломная работа, магистерская диссертация, введение в них и их главы.

В связи с этим первые задания этого, второго типа будут формироваться на основе обращения к разделу в пособии, отражающему определенные предыдущие этапы обучения реферированию, которые коррелируют с конкретными установками данного этапа.

Так, **содержание задания первого вида** направлено на установление соответствия предложенной модели структуры статьи определенной типологии, **во-первых**, одной из перечисленных абстрактно-логических тем, **во-вторых**, одной из предложенных статей различной типологии. [9, с. 128] Актуализация указанного выше навыка определения логической структуры первоисточника в этом задании состоит в использовании такого приема, как выбор статьи, соответствующей определенной модели структуры текста, который зеркально отражает прием определения модели структуры

статьи, применяемый на определенном этапе обучения реферированию, предшествующем этому.

Представим примерное содержание этого задания, заметив следующее: статьи, которые могут быть использованы в этом задании, по необходимости будут подвергаться определенной адаптации. Ее цель - экспликация логической структуры текста [9, с. 127].

**Задание 1А.** Познакомьтесь с описанием модели структуры статьи определенной типологии, обусловленной абстрактно-логической темой, и установите эту тему, выбрав одну из предложенного ниже перечня абстрактно-логических тем.

**Описание модели структуры статьи определенной типологии**

*Структура таких статей состоит из двух обязательных частей (вступления и основной части) и третьей необязательной (заключение – может отсутствовать). Вступление может включать в себя небольшую преамбулу и формулировку позиции автора статьи относительно затронутой проблемы в виде прямого утверждения. Основная часть - это ряд подтверждающих утверждение автора аргументов, которые, однако, могут быть как абсолютно однородными, так и нескольких видов – например, двух. В заключительной части текста может содержаться вывод, в виде несколько видоизмененного тезиса [9, с. 129].*

**Справка.** Перечень абстрактно-логических тем статей: *Тема 1: Обоснование утверждения, предложенного автором статьи. Тема 2.: Сопоставление противоположных/различных явлений. Тема 3. Анализ фактов общественно-политического явления.*

**Ответ.** Тема 1: Обоснование утверждения, предложенного автором статьи.

**Задание 1 Б.** Выберите из предложенных статей одну, содержание которой соответствует модели структуры статьи, описанной в пункте А, и ее теме. Свой выбор обоснуйте.

Статьи, предложенные на выбор: Бусыгина И., Захаров А. «Философские основы демократии» [2, с. 23-25], Бажанов Е., Бажанова Н. «Можно ли обойтись без демократии?» [1, с. 22-23], Джанбаз Г. «В Афганистане оформляется диктатура религиозного ордена» [4].

**Ответ.** Статьей, содержание которой соответствует модели структуры статьи, описанной в пункте А, является статья Е.Бажанова, Н.Бажановой «Можно ли обойтись без демократии?». Обоснованием служит план ее содержания, а именно: во вступлении небольшая преамбула и формулировка позиции автора статьи относительно затронутой проблемы в виде прямого утверждения; в основной части - ряд подтверждающих тезис аргументов двух видов и заключение. Ее абстрактно-логическая тема соответствует Теме 1: Обоснование утверждения, предложенного автором статьи.

Содержание **второго вида заданий этого типа (2 А, 2 Б)**, направленные на установление соотношения матрицы структуры и комплекса языковых средств рефератов статей на определенную абстрактно-логическую тему (в данном случае - Тему 1) с моделью структуры статьи с абстрактно-логической Темой 1 (см. Задание 1А) и содержанием самой статьи, зеркально коррелирует с одним из заданий в предыдущей нашей статье.

**Задание 2А.** Сопоставьте матрицу структуры и комплекса языковых средств рефератов статей на определенную абстрактно-логическую тему (в данном случае - Тему 1) с моделью структуры статьи с абстрактно-логической Темой 1 (см. Задание 1А) и поясните, опираясь также и на содержание самой статьи, а) в чем состоит их соответствие друг другу, б) а также их отличие.

**Матрица структуры и комплекса языковых средств для составления рефератов статей на ТЕМУ 1 [10, с. 410]**

Смысловые компоненты структуры реферата	Языковых средств для составления рефератов
1. Вступительная часть. Общая характеристика статьи (выходные данные, формулировка основной темы/проблемы).	1. <u>В статье</u> (автор) (название), опубликованной в (газета/ журнал /книга), от (дата) *речь идет о / *перечисляются (факторы, причины КАКИЕ) *приводятся примеры (влияния ЧЕГО на ЧТО)
2. Краткое описание композиции статьи.	2. <u>Статья делится</u> на несколько частей/ на две/три части.
3. Описание содержания вступительной части статьи и отдельных ее смысловых компонентов.	3. <u>Во вступлении</u> автор статьи <u>в первую очередь</u> говорит (О ЧЕМ) *Приводятся примеры (КАКИЕ) * <u>А также</u> выдвигается тезис о том, что ...
4. Описание основного содержания статьи или первой из его составных частей.	4. <u>В основной части статьи/ в первой части статьи</u> *перечисляются факторы (КАКИЕ) *кратко раскрывается содержание каждого из них
4.1-4.№. Описание каждого смыслового компонента основного содержания статьи или первой из его составных частей.	4.1-4.№.* <u>Во-первых, это</u> (фактор КАКОЙ), по мнению автора статьи... * <u>Во-вторых, это</u> ... . * <u>В-третьих, это</u> ... как подчеркивается в статье ... . <u>Среди перечисленных</u> проблем - ... .  * <u>В-четвертых, это</u> ... . <u>В связи с этим</u> автор замечает, что ... .  * <u>Завершают перечень</u> ... . <u>Это</u> ... как отмечает автор... <u>Это, наконец, ..</u> как сообщается в статье ... .
5. Описание второй части основного содержания статьи и каждого ее смыслового компонента.	5. <u>Во второй части статьи</u> рассматриваются примеры (КАКИЕ) ... *Сообщается, что ... *Что касается ..., то, с точки зрения авторов статьи ...
6. Описание содержания заключительной части статьи.	4. <u>В заключение</u> автор констатирует, что ...

**Ответ:** А)Тема раскрывается в соответствии с одним и тем же планом – в матрице структуры и комплекса языковых средств рефератов статей на определенную абстрактно-логическую тему (в данном случае - Тему 1) адекватно отражена логическая структура статьи.

Б)В статье повествование ведется от 1 л – в реферате (отраженном в матрице) от 3л; в реферате структура статьи очерчена предельно четко – выделены все ее компоненты (то есть содержание статьи переформатировано в реферативные, выраженные средствами языка, рамки).

**Задание 2Б.** Устно передайте содержание информативного реферата данной статьи на основе перечисленных в пункте А трех источников (статьи, модели структуры статьи и матрицы структуры комплекса языковых средств для составления ее реферата).

Вывод по отношению к обоим типам заданий. Подобная преемственность в использовании заданий сходных, однако обновленных по типу зеркального параллелизма (вариант задания от текста - к схеме, то есть описанию структуры, трансформировался в вариант от схемы - к тексту, то есть составлению реферата на основе имеющейся матрицы) на разных этапах обучения составлению и написанию текстов НСР позволяет несколько раз рассматривать вопрос логической структуры текстов определенного круга, но под меняющимся углом зрения, что создает условие для закрепления таких навыков, как, во-первых, структурно - логического анализа публицистических статей аналитического поджанра различной типологии, во-вторых,

адекватного отражения структуры их текста в информативном реферате - с соответствующей ему матрицей.

**Задания третьего вида** второго типа направлено на установление соотношения матрицы структуры и комплекса языковых средств рефератов статей на определенную абстрактно-логическую тему (в данном случае - Тему 1 – см. выше) с моделью структуры и комплексом языковых средств научной статьи классического типа – акцент на общие и отличительные структурные и языковые особенности указанных текстов.

**Задание 3 А.** Познакомьтесь с описанием структуры научной статьи классического типа. Ответьте, опираясь на представленное описание этой структуры, на вопрос: из каких этапов состоит рассмотрение темы статьи и как они соотносятся между собой?

*Композиционно-смысловая структура научной статьи.*

*Научная статья классического типа имеет четкую структуру и, как правило, состоит из следующих частей: **вступления, основной части и заключения, которые дополняются** списком использованной литературы.*

***Во вступлении** формулируется тема и цель исследования, его ключевой тезис, разъясняются пути рассмотрения темы. Кроме того, излагается необходимая для адресата исходная информация о предмете исследования и его новизне.*

***Основная часть** посвящена раскрытию темы, обоснованию, аргументации основных положений исследования. В ней освещается процесс проведенного исследования в виде анализа и обобщения полученных результатов и их толкования.*

***Заключение** - это итоговое изложение основного, концептуального содержания работы. В заключении делаются выводы, вытекающие из всего содержания статьи, подчеркивается их практическая значимость, а также определяются основные направления для дальнейшего исследования этой темы.*

*«Поскольку все изложение в тексте подчинено решению одной научной проблемы, самостоятельность и отдельность каждого композиционного элемента являются относительными: любой раздел научного текста выполняет свою задачу только в единстве с другими, будучи связан с ними целой системой отношений (сопоставлений, противопоставлений, дополнений и т.п.)». [7, с. 82-83; 6]*

***Ответ.** Рассмотрение темы статьи состоит из нескольких этапов. Текст статьи имеет четкую структуру и, как правило, состоит из следующих частей: **вступления, основной части и заключения. При этом** каждый раздел научного текста выполняет свою задачу только в единстве с другими, будучи связан с ними целой системой отношений.*

**Задание 3 Б.** Познакомьтесь с моделью структуры и примерного комплекса языковых средств научной статьи классического типа. Сопоставьте эту модель с описанием структуры научной статьи классического типа в задании 3 А и ответьте на вопрос: как проявляется их соотношение и что нового для понимания структуры научного текста вносят стандартные средства языковой выразительности, представленные в модели?

**Таблица 8**

**Модель структуры и примерного комплекса языковых средств научной статьи классического типа**

Модель структуры научной статьи классического типа [11, с. 76]	Языковые средства (стандартные выражения), характерные для научной статьи [11, с. 85]
<p><b><u>1. Вступление. Вводная информация статьи</u></b> (тема, цель исследования, ключевой тезис, характеристика имеющихся на эту тему работ).</p>	<p>. *Статья посвящена (актуальной) теме ... *Эта тема не теряет своей актуальности и значимости в настоящее время в связи с тем, что ... *Цель исследования заключается в комплексном анализе состояния (эволюции, проблем, причин) -в том, чтобы обосновать, выявить -в определении степени развития</p>

	<p>*В связи с этим цель данной статьи ...</p> <p>*В литературе ... данная тема разработана недостаточно</p>
<p><b>2. Основная часть.</b> Освещается процесс проведенного исследования, представляется обобщение полученных результатов и их толкование (описание последовательности выполнения исследования, обоснование выбора используемых методов, уточняющие ключевой тезис положения и их обоснование с помощью примеров, аргументов, фактов, иллюстраций и т.п.; результаты исследования)</p>	<p>*Прежде чем перейти к рассмотрению (основного тезиса), кратко остановимся на истории вопроса...</p> <p>*Приведем наиболее показательные примеры...</p> <p>*Поскольку в ходе анализа подтверждается..., то</p> <p>*Ниже в общих чертах представлен, с использованием таблиц, процесс создания ...</p> <p>*Комментарии к сопоставительному анализу ... представлены ниже...</p> <p>*Результаты сопоставления ... являются дополнительным обоснованием ...</p>
<p><b>3. Заключение.</b> Содержит подведение итогов исследования (главные выводы, практическая значимость, направления для дальнейшего исследования темы).</p>	<p>*Приведенные факты (сказанное, вышележащее, изложенное выше, все изложенное) позволяют сделать вывод о том, что ...</p> <p>*Анализ фактов (событий, документов, материалов ...) дает возможность сделать следующие выводы. Во-первых, ... во-вторых, далее ..., наконец...</p>

*Ответ. Модель структуры научной статьи классического типа вполне соответствует ее описанию в тексте задания 3 А, при этом в модели получает дополнительное уточнение возможное содержание каждой из выделенных основных смысловых компонентов научной статьи классического типа. Что касается языковые средства (стандартные выражения), характерные для научной статьи, представленных в модели ее структуры, то они вносят дополнительный, уточняющий акцент в раскрытие значения каждой из структурных частей научной статьи, а также способствуют выявлению отдельных вопросов рассматриваемой в статье ключевой темы.*

Примечание к заданию 3 В: в связи с тем, что главной целью на данном, первоначальном этапе обучения написанию научной статьи является выработка навыка работы над структурой такого текста, для анализа будет предложена научная статья классического типа, адаптированная в необходимой степени. В качестве примера такого анализа использована статья ..... [13, с.45-60].

**Задание 3В.** 1.Прочитайте научную статью классического типа. Определите ее тему, отметьте, в соответствии с этой темой, ключевые слова и положения, выделите смысловые компоненты, отражающие логику в развитии и раскрытии темы. 2.Сопоставьте содержание и структуру данной статьи с моделью структуры и примерного комплекса языковых средств научной статьи классического типа в задании 3 Б и с описанием структуры научной статьи классического типа в задании 3 А. Поясните, а)в чем состоит их соответствие друг другу, б) а также их отличие.

*Ответ. 1.Тема статьи – агрессивное речевое поведение на материале интервью; ключевые слова: речевая агрессия, интервью, полилог и др.; статья состоит из вступления, основной части и заключения. Во вступлении – представлена краткая характеристика предмета рассмотрения и перечислены его основные вопросы. В основной части: определяется методология исследования, представлен обзор использованной литературы, различных точек зрения на предмет исследования, характеризуются анализируемые в статье материалы, выработанные автором статьи подходы к анализу, представлен подробный анализ примеров различных интервью и др. В заключении подводятся итоги представленного в статье исследования. 2.В целом структура данной статьи соответствует и модели структуры и примерного комплекса языковых средств научной статьи классического типа, и описанию ее композиционно-смысловой структуры. Так, среди стандартных выражений присутствует целый ряд, типичных для текстов данного жанра, как-то: в статье представлены результаты исследования...; предметом рассмотрения стали вопросы...; данный пример иллюстрирует попытку ... и др. При этом статья отличается и индивидуальными особенностями в подаче*

*исследуемого материала. Например, автор по-особому преподносит каждый смысловой компонент статьи, предваряя его заголовком (введение; исследовательский подход; исследование и др.), что не противоречит каноническим установкам этого жанра, отмеченным в описании и модели структуры научного текста. Кроме того, особой оригинальностью отличается анализ приводимых в статье примеров. Данные наблюдения свидетельствуют о том, что для жанра научной статьи классического типа характерно сочетание соблюдения определенных требований с проявлением индивидуального подхода автора к описанию результатов проведенного исследования.*

**Задание 3Г.** Сопоставьте структурные особенности и стандартные языковые средства, отраженные в матрице структуры и комплекса языковых средств рефератов статей на определенную абстрактно-логическую тему (в данном случае - Тему 1 – см. выше) и в модели структуры и комплекса языковых средств научной статьи классического типа и определите схожие и отличительные их особенности как в структуре, так и в языковых средствах. Полученные результаты запишите.

*Ответ. Результаты анализа следующие. Общим является: четкость структур, проявляющаяся в логической последовательности смысловых компонентов.*

***ОТЛИЧИЕ:** Особенности структуры реферата, отраженные в матрице.*

*1) Логическая структура реферата определяется структурой статьи, зависит от нее, то есть в реферате она должна быть адекватно описана от 3 л.;*

*2) описание структуры – это основа содержания информативного реферата;*

*3) в нем используется достаточно ограниченный набор стандартных языковых единицы реферативного дискурса.*

***Особенности структуры научной статьи классического типа:** 1) Логическая структура научной статьи классического типа определяется большим набором вопросов, возможных в каждом из смысловых компонентов; 2) стандартные языковые средства отличаются значительно большим разнообразием, поскольку речь идет о первичном тексте НСР, то есть авторском.*

*Таким образом, реферат информативного жанра носит более стандартный, трафаретный характер, нежели научная статья классического типа.*

**В завершение** презентации комплекса заданий представим в кратком изложении еще одно. Оно будет направлено на контроль сформированных навыков по работе над научной статьей. Его содержание будет таким: из объемной статьи ПСР нужно будет извлечь одну из проблем и, используя значительный материал этой статьи, перестроить ее в научную статью условно классического типа, ориентируясь на оригинальный образец такой статьи, проанализированной ранее.

К заключению. В настоящий момент представленная в статье методика по обучению написанию научной статьи проходит стадию разработки и апробации. Полученные результаты будут отражены в пособии по реферированию, а также в наших последующих публикациях.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бажанов Е.П., Бажанова Н.Е. Можно ли обойтись без демократии? // Диалог и столкновение цивилизаций / Е.П. Бажанов, Н.Е. Бажанова. М., 2013.
2. Бусыгина И., Захаров А. Философские основы демократии // Sum ergo cogito. Политический мини-лексикон / И. Бусыгина А. Захаров. – М. – 2006.
3. Вейзе А.А. Реферирование текста. Минск: Изд. БГУ им. В.И.Ленина - 1978.
4. Джанбаз Г. В Афганистане оформляется диктатура религиозного ордена // Независимая газета – 11.09.2022.

5. Жильцова С.С., Зонн И.С., Сойлемезиду М. Проблема международно-правового статуса Каспийского моря: механизмы решения //Россия и мир. Вестник Дипломатической академии МИД России – 4 (14) 2017. – С. 74-84.
6. Интернет-ресурс: Режим доступа: <https://vestnikgum.ru/author/struktura-stati-gum.php> (Структура научной статьи). (Дата обращения 12.12.2022)
7. Колесникова Н.И. От конспекта к диссертации : учеб. Пособие по развитию навыков письменной речи / Н.И. Колесникова. – М. : Флинта : Наука, 211.
8. Коробейникова Л.Н. К вопросу о методе повышения эффективности обучения реферировани [Электронный ресурс] //New world. New language. New thinking. Материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием. – Дипломатическая академия МИД РФ. – М. – 2018. – С. 182-190.
9. Коробейникова Л.Н. Анализ логико-смысловой структуры текстов общественно-политической тематики в процессе обучения реферированию. [Электронный ресурс] //New world. New language. New thinking. Материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием. – Дипломатическая академия МИД РФ. – М. – 2019. – С. С. 123 - 131..
10. Коробейникова Л.Н. К вопросу о комплексном подходе к выработке навыков использования стандартных языковых единиц реферативного дискурса в процессе обучения реферированию (в рамках дисциплины эффективности обучения реферированию (в рамках дисциплины «Русский как иностранный») [Электронный ресурс] //New world. New language. New thinking. Материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием. – Дипломатическая академия МИД РФ. – М. – 2022. – С. 403-413.
11. Культура устной и письменной речи делового человека: Справочник. Практикум. М.:Флинта:Наука. 2009.
12. Солганик Г.Я. Синтаксическая стилистика. – М.: КомКнига, 2006.
13. Фролова О.Е. Речевая агрессия и реакция на нее // Журнал «Русская речь» - М. – 2021, №4 (июль-август) – С. 45-60.
14. Цыплаков С. Дипломатия Китая в новую эпоху «Сражающихся царств» //Независимая газета – 4.09.2022.

*Крюкова О.С.  
Раренко М.Б.*

### **ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «НАУЧНЫЙ СТИЛЬ РЕЧИ» ИНОСТРАННЫМ СТУДЕНТАМ**

*Аннотация.* При обучении иностранных студентов дисциплинам филологического профиля, в частности, курсу "Научный стиль речи", необходимо учитывать тот факт, что, в отличие от студентов, для которых русский язык является родным, иностранные студенты часто не владеют русским языком на таком уровне, который позволил бы им распознавать лексические единицы, относящиеся к разным функциональным стилям. Таким образом, необходимо разработать систему подготовительных упражнений, которые бы подготовили студентов-иностранцев к выполнению заданий более высокого уровня. Такими упражнениями могли бы стать задания с опорой на образцы.

*Ключевые слова:* преподавание РКИ; стиль; научный стиль; иностранные учащиеся; русский язык; академическое письмо.

*Kryukova O.S.  
Rarenko M. B.*

## ON TEACHING THE COURSE "SCIENTIFIC STYLE OF SPEECH" TO FOREIGN STUDENTS

***Abstract.** When teaching philological disciplines, in particular, the course "Scientific Style of Speech" to foreign students it is necessary to take into account the fact that, unlike the students for whom Russian is their native language, foreign students often do not speak Russian at such a level that would allow them easily to recognize lexical units related to different functional styles. Thus, it is necessary to develop a system of preparatory exercises that would prepare foreign students to perform tasks at a higher level. Such exercises could be the tasks based on samples.*

***Keywords:** teaching Russian as a foreign language; style; scientific style; foreign students; Russian language; academic writing.*

В настоящее время в МГУ имени М.В. Ломоносова для обучения по программам бакалавриата принимаются абитуриенты, имеющие не только гражданство РФ, но и других государств, успешно выдержавшие конкурс. Для иностранных обучающихся обязательным является прохождение дополнительного экзамена по русскому языку для подтверждения владения им на достаточном для обучения уровне, поскольку обучение в университете происходит на русском языке.

На факультете искусств сегодня обучение проходят студенты-иностранцы, в разной степени владеющие русским языком. Поскольку на факультете преимущественно читаются курсы по гуманитарным специальностям, много внимания уделяется дисциплинам филологического профиля, одной из которых является курс «Научный стиль речи», в процессе которого студенты не только слушают лекции, но и выполняют практические задания под руководством преподавателя.

Курс «Научный стиль речи» в учебном плане факультета искусств МГУ имени М.В. Ломоносова предназначен для студентов 3 курса бакалавриата и является обязательным для изучения всеми обучающимися, независимо от их гражданства и родного языка. Обучение происходит в смешанных группах, т.е. создание отдельных групп для иностранных учащихся для изучения курса не предусматривается. Поэтому «оптимизация процесса обучения русскому языку как иностранному... может быть достигнута путем более эффективного использования потенциала учебно-научных текстов за счет акцентирования внимания учащихся на основных характерных чертах, присущих научному стилю в целом, а также на особенностях его функционирования в каждой конкретной научной области» [1, с. 293].

Предполагается, что после изучения данного курса студенты смогут создавать собственные тексты, относящиеся к научному стилю, на русском языке. Курс представляется важным для студентов факультета искусств, поскольку по окончании обучения многие выпускники, получив квалификацию теоретика искусства, работают в издательствах, художественных галереях, музеях и пр. и имеют дело с письменным словом.

Для иностранных студентов овладение научным стилем русской речи, как показывает практика, представляет особые трудности. Ситуация осложняется тем, что до сих пор многие из иностранных студентов по разным

причинам не могут приехать в РФ и вынуждены обучаться онлайн. Отсутствие возможности погрузиться в языковую среду, безусловно, также осложняет процесс обучения.

Преподавание этого курса иностранным учащимся имеет свои особенности, связанные как с уровнем владения русским языком, так и с особенностями академического письма в той или иной культурной традиции.

Курс «Стилистика научной речи» является продолжением цикла дисциплин филологического профиля, в частности курса «Функциональная стилистика». Во время изучения курса студенты знакомятся с основными подстилями (научный, учебно-научный, научно-популярный и др.) и жанрами (доклад, тезисы, диссертация, монография, автореферат и др.) научного стиля речи.

Цели учебной дисциплины «Стилистика научной речи»: повышение уровня лингвистической компетенции, т.е. практического владения современным русским литературным языком в данной функциональной разновидности; формирование у студентов коммуникативных навыков в различных ситуациях научного общения; формирование у студентов способности продуцировать различные виды текстов в рамках учебной, научной и организационно-практической деятельности.

Исходя из цели, в процессе изучения дисциплины решаются следующие задачи:

- сформировать культуру речи профессионального общения;
- научить студента пользоваться толковыми и специальными лингвистическими словарями; научить студента навыкам академического письма;
- научить студента избегать типичных речевых неудач и корректировать речевые ошибки в устной и письменной коммуникации на научные темы.

В результате освоения дисциплины студенты должны овладеть принципами реферирования текста, научиться составлять тезисы и аннотацию к своему выступлению на студенческой научной конференции, познакомиться с основными сферами научной коммуникации, научиться оформлять библиографический отдел своей выпускной квалификационной работы, а в дальнейшем – магистерской диссертации.

Очевидно, что иностранным студентам требуется больше времени для усвоения различий между жанрами научного стиля речи. Целесообразно составить небольшой словарь-гlossарий, а также закрепить изученный материал выполнением теста, посвященного именно жанровым особенностям научного стиля речи. Приведем пример подобного мини-теста:

**1. Какой жанр относится к научному стилю речи:**

- А. Рецензия на спектакль;
- Б. Рецензия на курсовую работу;
- В. Рецензия на художественный фильм.

**2. Какой жанр не относится к научному стилю речи:**

- А. Автореферат диссертации;

Б. Монография;

В. Репортаж.

**3. Какой текст относится к научному стилю речи? Попробуйте определить его жанр.**

В данном задании приводятся три текста: отрывок из газетной статьи; энциклопедическая статья; отрывок из литературного произведения.

Для иностранных студентов, изучающих курс «Научный стиль речи», целесообразно также давать упражнения, направленные на активное освоение новой профессиональной лексики и предполагающие вставку пропущенного слова из перечня в скобках, подбор синонимов к слову, сокращение и упрощение текста без потери его смысла, т.е. собственно реферирование.

Более сложным является обучение иностранных студентов написанию аннотации и подбору ключевых слов для научной статьи. Для этого возможно использовать статьи с уже написанными аннотациями и подобранными ключевыми словами. В аннотациях можно пропустить несколько слов или опустить конец предложения и попросить иностранных студентов восполнить пробелы. Это станет неким промежуточным этапом между изучением статьи и самостоятельным составлением аннотации.

Пример подобного задания:

***Вставьте в аннотацию научной статьи нужные слова из скобок:***

Статья \_\_\_\_\_ проблеме разграничения классической и массовой литературы в литературной иерархии. Целью исследования \_\_\_\_\_ сравнительный \_\_\_\_\_ повествовательных стратегий, характерных для этих типов литературы. \_\_\_\_\_ вывод о сложности выделения повествовательной стратегии, свойственной исключительно классике или только массовой литературе.

Слова для справок: является, посвящена, сделан, анализ.

Следующим этапом может стать выделение ключевых слов в статье, содержащей аннотацию, а заключительным этапом формирования соответствующего навыка – составление аннотации и выделение ключевых слов в предложенной научной статье профессиональной тематики.

Для формирования умения реферировать научный текст целесообразно давать задания на составление развернутого плана и конспекта текста и только после этого переходить к собственно сокращению научного текста без ущерба для его смысла.

Таким образом, при преподавании курсов филологического профиля в смешанных группах до выполнения основных упражнений, рассчитанных на всех обучающихся, целесообразно предложить иностранным студентам ряд упражнений по образцу.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова М.В. Научный стиль речи в иноязычной студенческой аудитории: принципы конструирования учебного текста // Культурный ландшафт пограничья: прошлое, настоящее, будущее. Сборник материалов научных конференций в Риге (21.02-

22.02.2013) и Пскове (05.12.-07.12.2013), посвященных проблемам пограничья. - Псков, 2015. - С. 292-297.

*Меркулова О. Г.*

## **К ВОПРОСУ О СЕМАНТИЗАЦИИ ГЛАГОЛОВ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Аннотация.* В данной статье обосновывается значимость изучения курсантами и слушателями грамматики на занятиях по русскому языку как иностранному. Акцентируется внимание на глаголе как основе фразы. Автор рассматривает различные методы семантизации глаголов научного стиля на синтаксической основе.

*Ключевые слова:* коммуникация; грамматика; глагол; научный стиль речи; семантизация.

*Merkulova O.G.*

## **ON THE ISSUE OF THE SEMANTIZATION OF VERBS OF SCIENTIFIC STYLE IN THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*Abstract.* In this article, the author proves the importance of studying grammar by cadets in the classes of Russian language as a foreign language. The author focuses on the verb as the basis of the phrase. The author describes various methods of semantization of scientific verbs on a syntactic basis.

*Keywords:* communication; grammar; verb; scientific style of speech; semantization.

В современном образовательном пространстве преподавание иностранных языков, в том числе, русского языка как иностранного, зиждется на коммуникативной основе, а результатом обучения является коммуникативная компетенция. По утверждению И.А.Зимней, коммуникативная компетенция наряду с общением в устной и письменной форме, порождением и восприятием текста решает коммуникативные задачи, помогает реализовать знания на практике и подготовиться к общению в разных коммуникативных ситуациях [1, с. 123]. Однако нельзя умалять значение грамматики при осуществлении коммуникации на иностранном языке. Известный методист по русскому языку как иностранному Чеснокова М. П. утверждает, что необходимым условием для овладения иностранным языком является осознание его грамматики [3].

Грамматика русского языка с ее многообразием предложно-падежных форм, синонимичных конструкций представляется особенно сложной для усвоения иностранными курсантами и слушателями, она требует от обучающихся особых усилий, способностей, концентрации внимания, хорошей памяти. В методике преподавания русского языка как иностранного как правило грамматический материал предьявляется на синтаксической основе, то есть в предложении, во фразе. Основой предложения является глагол. При изучении грамматики русского глагола появляется много

трудностей для обучающихся, для которых русский язык является иностранным: грамматика глагола русского языка имеет ряд существенных отличий от тех европейских языков, которыми, как правило, на определенном уровне владеют курсанты и слушатели специального факультета дальнего зарубежья, обучающиеся, как правило, сначала на подготовительном курсе [2].

Изучение глаголов на занятиях по русскому языку как иностранному является очень важной задачей, поскольку именно знание глаголов и особенностей их употребления позволяет успешно осуществлять процесс коммуникации на изучаемом языке.

При обращении к научному стилю речи обучающиеся встречаются с большим количеством глаголов, используемых в данном стиле речи (в учебниках и учебных пособиях, в лекциях преподавателей по специальным дисциплинам), поэтому их понимание иностранными военнослужащими становится важнейшей целью преподавания русского языка как иностранного. Семантизация глаголов научного стиля речи – серьезная и не всегда простая задача для преподавателя, особенно начинающего работать с иностранными военнослужащими. Очень важно научить обучающихся согласовывать глаголы с другими словами в структуре словосочетания или предложении, то есть семантизировать лексику на синтаксической основе.

Как известно, семантизировать слова можно различными способами: подбирая к ним синонимы и антонимы, производя их словообразовательный и морфологический анализ, иллюстрируя содержание понятия различными средствами наглядности.

Многие глаголы научного стиля целесообразно семантизировать с помощью подбора синонимов, а затем продемонстрировать модель управления глагола: необходимо уметь употреблять глагол в правильной предложно-падежной конструкции, то есть руководствоваться дидактическим принципам обучения языку на синтаксической основе, например:

*Дислоцироваться (воен.) = располагаться, находиться:*

Кто?	дислоцируется (располагается, находится)	где? (П. п.) <i>в городе</i> <i>в горах.</i>
------	---	--

*Устанавливать = создавать:*

Кто?	устанавливал (создавал)	что? (В. п.) <i>связь</i> <i>отношения.</i>
------	----------------------------	---

*Оккупировать = занять:*

Кто?	оккупировал (занял)	что? (В. п.) <i>город</i> <i>посёлок.</i>
------	------------------------	---

*Ретироваться = уходить, отступить скрытно:*

Кто?	ретировался	куда? (В. п.) <i>в тыл.</i>
------	-------------	--------------------------------

*Исследовать = изучать, разрабатывать:*

Кто?	исследовал	что? (В. п.) вопрос проблему.
------	------------	-------------------------------------

Эффективным средством семантизации глаголов является подбор антонимов к ранее известным иностранным обучаемым глаголам. Таким способом можно объяснить значение таких слов, как: *разрушать и строить, отправляться и приходить, проиграть и победить и т.д.*

Многие глаголы можно семантизировать с помощью подбора однокоренных, или родственных, слов, например: освободить = сделать свободным, укреплять = делать крепким, усиливать = делать сильным, ослаблять = делать слабым, содействовать = действовать вместе (помогать), граничить = иметь границу.

Далее семантизированные глаголы вводим в структуру предложений, например:

Кто?	укрепляет усиливает ослабляет	что? (В. п.)
------	-------------------------------------	--------------

Что?	граничит	с чем? (Т. п.)
------	----------	----------------

Кто?	содействует	кому? чему? (Д. п.)
------	-------------	---------------------

В русском языке есть глаголы, которые вступают в синтаксически и фразеологически связанные отношения с другими словами в словосочетании, в этом случае данные глаголы можно заменить синонимами. Так, например, при изучении глаголов движения и активизации в речи глагола *вести* целесообразно познакомить обучающихся со связанными словосочетаниями, в которые выступает этот глагол: *вести разведку, вести бой, вести наблюдение, вести атаку*. Необходимо акцентировать внимание обучающихся на замене устойчивого словосочетания одним словом-глаголом: *вести (что? В. п.) разведку = разведывать, вести наблюдение = наблюдать, вести атаку = атаковать*.

Далее необходимо составлять предложения по моделям:

Кто?	ведёт разведку ведёт бой	где? (П. п.)
------	-----------------------------	--------------

Курсантам и слушателям можно также предложить задания, при выполнении которых они сами заменяют словосочетания одним глаголом, значение которого уже знают. Например:

*Задание. Замените следующие устойчивые глагольные словосочетания одним глаголом.*

*Образец: совершать прыжки – прыгать.*

*А) Совершать маневр, совершать отход, совершать ошибку, совершать побег.*

*Б) Дать сигнал, дать ответ, дать приказ, дать, обещание.*

В) *Осуществлять атаку, осуществлять анализ, осуществлять управление, осуществлять оборону.*

Г) *Принять решение.*

Д) *Нести охрану, нести караул.*

Е) *Оказать воздействие, оказать сопротивление, оказать помощь.*

Ж) *Выразить благодарность, выразить просьбу.*

Далее следует активизировать глаголы в речи посредством составления предложений, например:

Кто?	принял решение	о чём? какое? (П. п.)
------	----------------	-----------------------

При семантизации многих глаголов нельзя не сказать иностранным обучающимся о наличии у этих глаголов и переносного значения. При семантизации глагола *владеть* необходимо предложить курсантам и слушателям, изучающими русский язык, конечно, уже не на начальном этапе, сопоставить следующие словосочетания: *владеть домом, машиной* и т.д. и *владеть ситуацией, положением и т.д.*, а затем ввести их в структуру предложений. Частотный по употреблению глагол *иметь* в научном стиле речи выступает в переносном значении: *иметь роль, иметь значение*, используется в следующих конструкциях:

Кто? (Что?)	имеет роль имеет значение	какое? в какой ситуации?
-------------	------------------------------	-----------------------------

Таким образом, семантизация глаголов научного стиля речи может осуществляться теми способами, которые приемлемы и наиболее целесообразны на разных этапах обучения РКИ и в каждом конкретном случае: подбор синонимов, антонимов, нахождение однокоренных ранее знакомых обучающимся слов, словообразовательный, морфологический анализ, подбор иллюстраций и др. Выбор способа семантизации во многом также зависит от уровня подготовленности группы, родного языка обучающихся, эмоционально-психологического настроения группы и т.д., поэтому сам преподаватель выбирает наиболее эффективный из них, однако в каждом случае необходимо активизировать глаголы в предложении, то есть изучать научную лексику на синтаксической основе, что способствует осуществлению ситуационно корректной и грамматически правильной коммуникации обучающихся на иностранном языке.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Зимняя И. Я. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование): Материалы 16 науч.-метод. конф. «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с.

2. Меркулова О. Г. Специфика использования метода интеллект-карт на подготовительном курсе обучения на занятиях по русскому языку как иностранному // Филологические и педагогические аспекты гуманитарного образования в неязыковых вузах: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. – Рязань: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, 2021. – С. 45-50.

3. Чеснокова М. П. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие. – 2 изд., перераб. – М.: МАДИ, 2015. – 132 с. – С. 3, 61.

Савосина Л.М.

## ДИПЛОМНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ОСВОЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ И ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ИНОСТРАННЫМИ УЧАЩИМИСЯ

*Аннотация.* В статье говорится о теоретической и практической значимости в курсе РКИ формирования у иностранных учащихся исследовательских навыков и практических умений написания научного исследования (дипломной работы) в целях освоения лингвистической и переводческой компетенций, рассматриваются возможности использования результатов дипломного исследования в практике преподавания РКИ.

*Ключевые слова:* лингвистическая компетенция; переводческая компетенция; исследовательские навыки; сопреподавание иностранного языка и перевода.

Savosina L.M.

## DIPLOMA RESEARCH AS A MEANS OF MASTERING LINGUISTIC AND TRANSLATION COMPETENCIES BY FOREIGN STUDENTS

*Abstract.* This article examines theoretical and practical significance of research and practical skills in writing a thesis (diploma research) that foreign students are to develop in the RFL course in order to master linguistic and translation competencies. It also looks into the possibilities to use the results of such research when teaching Russian as a foreign language.

*Key words:* linguistic competence; translation competence; research skills; co-teaching of a foreign language and translation.

В статье акцентируется внимание на теоретической и практической значимости в курсе РКИ дипломных исследований, в основе которых лежит принцип сопоставления языковых явлений в русском и родном языке иностранных обучающихся, в нашем случае - выпускников университета по специальности «Перевод и переводоведение».

Напомним, что дипломное исследование (дипломная работа) – это научный текст, имеющий чёткую структуру и определённое обобщённое содержание исследовательского характера. Оно представляет собой комбинированный тип текста. Это особый синтетический жанр научной речи, содержащий элементы разных видов вторичных научных текстов (метатекстов): аннотации, реферата, реферата-обзора, рецензии.

Дипломная работа представляет собой самостоятельное научное исследование (в отличие от курсовой работы), в процессе которого у обучающихся формируются навыки самостоятельного поиска информации, самостоятельного анализа (и синтеза) информации, навыки аргументации и интерпретации; развиваются умения делать выводы из изложенного, формулировать собственную позицию, своё видение / понимание

рассматриваемой проблемы; развиваются способности свободно выражать свои мысли, адекватно используя разнообразные языковые средства с целью выделения релевантной информации, а также способности использовать понятийный аппарат философии, теоретической и прикладной лингвистики, переводоведения для решения профессиональных задач. Здесь уместно вспомнить высказывание К.А.Гельвеция: «*Чтобы передать свои мысли, надобно гораздо больше ума, чем чтобы иметь их*». Кроме того, развиваются умения корректно в соответствии с нормами русского языка и правилами письменной научной речи освещать чужие точки зрения, взгляды по проблеме и т.д.

Как показывает наша практика, развивать исследовательские навыки и умения надо уже с того момента, когда изучаются трудные для иностранных обучающихся темы русской грамматики. Наибольшую трудность для обучающихся, как мы знаем, представляют операции, связанные со сложными правилами **выбора** грамматических форм (выбор видовой формы глагола, краткой и полной форм прилагательного, трудность в употреблении причастия и деепричастия). Особую сложность представляет процесс трансформации одних синтаксических структур в другие. Считаем, что работе над трансформациями следует уделять особое внимание, т.к. представление о трансформациях является существенной составной частью переводческих знаний. Задача преподавателя на этом этапе развития исследовательских навыков у обучающихся заключается в том, чтобы помочь им усвоить ряд теоретических сведений из числа тех, которые имеют непосредственный **выход в практику**, обеспечив тем самым сознательный подход к употреблению языкового материала.

Как известно, суть методики обучения заключается в системе упражнений (заданий). Понятно, что развитие навыков употребления определённых грамматических форм даётся, прежде всего, на материале грамматических заданий. К некоторым из них мы предлагаем добавлять вопросы, ответы на которые необходимо обсудить с преподавателем. Цель таких вопросов - поставить обучающегося в позицию «*исследователя*», поскольку, как мы знаем, самостоятельно добытые знания хорошо запоминаются. В нашем понимании, именно с этого момента, когда осваиваются языковая и речевая компетенции, и начинается развитие исследовательских навыков у обучающихся, необходимых для будущей самостоятельной исследовательской работы.

Попутно отметим, что задания носят характер презентации и первичного закрепления материала, они являются как бы иллюстрацией к объяснению преподавателя. К некоторым заданиям даются комментарии, цель которых повторить (закрепить) материал, изученный ранее. Приведём два примера заданий.

1. *Задание на употребление (выбор) деепричастных форм в устной и письменной речи.*

**Задание.** Прочитайте предложения, обращая внимание на подчёркнутые глаголы. Отметьте те случаи, когда соответствующие действия можно выразить деепричастием или деепричастным оборотом.

**Комментарий:** вы знаете, что дополнительное действие можно выразить не только глаголом изъявительного наклонения, но и деепричастием. Однако второй способ возможен не всегда. Укажите, когда можно употребить деепричастие, а когда – нельзя.

1. Когда курсанты сдадут экзамены, они поедут на практику.
2. Когда мой друг сдаст экзамены, мы поедем на море.
3. Мы попрощались с друзьями и пошли домой.
4. Мы позвонили в аэропорт и узнали, когда прибывает самолёт.
5. Когда уже начался бой, пришёл приказ отступать.
6. Как только я вышел из дома, пошёл сильный дождь.
7. Пока русская армия освобождала город, пришло известие о победе.

**Вопрос.** Выполняя задание, вы обращали внимание на подлежащее главного и придаточного предложения. А как поступить в том случае, когда в главном предложении подлежащего нет и быть не может, например: Когда Андрей вернулся домой, было уже темно?

**Задание.** Определите, какое из двух значений: а) не было действия или б) не было результата (хотя само действие, возможно, и было) выражают подчёркнутые глаголы.

**Комментарий:** в каждое из предложений этого задания входит отрицание, а это значит, что правило выбора вида здесь другое.

1. Этот диалог мы не учили.
2. Курсанты не сдавали экзамены, так как преподаватель заболел.
3. Курсант плохо подготовился и не сдал экзамен.
4. В своём докладе он не доказывал этого.
5. Он не доказал свою точку зрения, как ни старался.
6. Противник не проводил контратаку.
7. Батарея открыла огонь по противнику, но ответного удара не последовало.

**Вопрос.** Какое значение имеют глаголы НСВ с отрицанием? А совершенного?

Следующий этап развития исследовательских навыков и умений начинается с изучения научного стиля речи, а именно, с оперирования информативным содержанием текста-источника, с обучения навыкам трансформации текста-источника в текст заданного жанра (аннотирование, конспектирование, реферирование и др.). При этом задача преподавателя заключается в том, чтобы передать механизм использования соответствующих операций обучающимся.

Безусловно, умение перевода информации из текста-источника в метатекст в виде аннотации и реферата необходимо, но на практике оказывается, что в целях развития письменной научной речи этого умения недостаточно, поскольку у обучающихся еще мало знаний об особенностях построения метатекстов, а также структурных и семантико-функциональных свойствах клишированных глагольных средств, о глагольном управлении, лексической сочетаемости, о выборе в зависимости от речевой ситуации нужного типа придаточного предложения при определённом глаголе и т.д.

Поэтому мы уделяем особое внимание прежде всего упражнениям, которые а) учат правильно выбирать глагольную и глагольно-именную лексику для ввода в метатексты информации текстов-источников: **объективно основную** информацию текста-источника (*сообщать, отмечать, указывать, останавливаться, обращать внимание* и др.);

**субъективно-важную** для автора текста-источника (*подчёркивать, выделять проблему, акцентировать внимание* и др.); **второстепенную** с точки зрения автора текста-источника (*упоминать, попутно заметить, затрагивать вопрос* и др.); **иллюстративно-аргументирующую** информацию текста источника (*иллюстрировать, подтвердить примерами, показывать на примере* и др.), При этом преподаватель раскрывает семантику и особенности функционирования глагольных средств; и **б)** учат правильно употреблять выбранную глагольную лексику в научной речи. Здесь важно обращать внимание на глагольное и именное управление, лексическую сочетаемость.

Параллельно работаем над типами придаточных предложений, трансформацией сложных предложений в простые, личных предложений в безличные, активных конструкций в пассивные (т.к. простые безличные предложения и предложения с пассивной конструкцией более типичны для научных текстов); трансформацией информации текста-источника в метатекст, формулировкой вопросов к предложениям метатекста и др. Кроме того, выполняем комплекс обучающих упражнений по формированию навыков и умений профессионально ориентированного чтения и развития навыков и умений перевода,

Практика показывает, что, выполняя все эти упражнения, обучающиеся начинают осознавать прагматическую ценность владения русским языком, который является одним из первостепенных факторов их успешной карьеры переводчика, поскольку в основе переводческой деятельности лежат языковая и коммуникативная компетенции.

Приведём два примера заданий.

1. *Изучаются глаголы и глагольно-именные словосочетания, вводящие в метатекст объективно основную информацию текста-источника.*

**Задание.** Прочитайте предложения, описывающие **объективно-основную** информацию текста-источника.

- |   |  |
|---|--|
| 1. Автор <b>обращает внимание на причины</b> войны.         | 1. В статье <b>речь идёт о причинах</b> войны.                   |
| 2. Автор <b>говорит о героизме</b> солдат на фронте.        | 2. В статье <b>говорится о героизме</b> солдат на фронте.        |
| 3. Автор <b>указывает на необходимость</b> сохранения мира. | 3. В статье <b>указывается на необходимость</b> сохранения мира. |

**Вопросы:** *Сравнив приведённые выше простые предложения, содержащие активные и пассивные конструкции, скажите:*

- 1) Есть ли субъект в активных и пассивных конструкциях?
- 2) Есть ли подлежащее в активных и пассивных конструкциях?
- 3) Глаголы какого вида выражают предикат в активной и пассивной конструкциях?
- 4) Зависит ли форма предиката в пассивной конструкции от вида глагола в активной конструкции?
- 5) Что передаёт дополнение в активной конструкции: **тему** сообщения или **содержание** сообщения? и др.

2. *Изучаются глаголы и глагольно-именные словосочетания, вводящие в текст информацию, субъективно важную для автора.*

**Задание.** Составьте простые предложения из данных слов и словосочетаний. Используйте семантико-синтаксические модели *где (6) подчеркивается что (1); где (6) акцентируется внимание на чём (6); где(1) уделяется внимание чему(3); где (6) обращается внимание на что (4); где (6) выделяется проблема о чем (6)*. Запишите полученные предложения.

1. Исследование; особо подчеркиваться; важность данной проблемы.
2. Работа этого автора; акцентируется внимание; экологическая проблема.
3. Введение; уделяется внимание; выбор темы исследования.
4. Основная часть; обращается внимание; основные положения работы.
5. Учебное пособие; выделяется проблема; описание различных аспектов грамматики.

Наконец, завершающий этап – освоение уже сформированных исследовательских навыков и практических умений и развитие умений самостоятельной исследовательской работы. Это этап научного сотрудничества преподавателя и обучающегося, который является **«соисследователем»** конкретного научного материала. Такое сотрудничество может выступать не только как взаимопонимание и общая работа, но и как процесс самостоятельного осознания обучающимся изучаемого предмета, направляемый и контролируемый преподавателем. Здесь уже формируются лингвистическая, лексикографическая, социокультурная, компенсаторная и лингвопрагматическая компетенции.

Необходимо особо отметить важный, с нашей точки зрения (как преподавателя РКИ, работающего с переводчиками), факт, что *«знать язык»* - не означает *«уметь переводить»*. Безусловно, для того чтобы заниматься переводом, языковая подготовка имеет первостепенное значение, но, напомним, что специальность наших обучающихся – *«Перевод и переводоведение»*, поэтому ещё требуется и специальная переводческая компетенция. Наш опыт показывает, что в целях написания дипломного исследования методически целесообразным является параллельное освоение русского языка (развитие профессионально значимых коммуникативных навыков и умений) и развитие умений письменного перевода с русского языка на родной и с родного на русский. Для этого также существует целый комплекс упражнений по взаимосвязанному обучению языку и переводу. Рамки статьи не позволяют проиллюстрировать сказанное, поэтому лишь отметим, что при взаимосвязанном обучении уделяется повышенное внимание обучению чтению, т.к. навыки и умения чтения сопряжены с навыками и умениями перевода; развитие умений в основных видах чтения (ознакомительное, просмотровое, поисковое, изучающее) совмещается с формированием различных видов перевода (собственно перевод, упрощённый перевод, реферативный перевод, перевод-пересказ и т.д.).

Итак, при написании дипломной работы (дипломного исследования) совершенствуется общий уровень владения русским языком в устной и письменной формах, развиваются умения работы с различными типами текстов по специальности, совершенствуется владение русским языком в разных функциональных стилях речи, изучается специальная терминология, развиваются умения перевода, навыки самоанализа и рефлексии. Кроме того, формируются навыки профессионального пользования словарями, справочной литературой, базами данных.

В докладе мы кратко остановимся на том, как оказывается помощь выпускникам университета в подготовке дипломной работы, как собирается пазл под названием «*Дипломная работа*». Предложим методическую разработку урока по теме «*Дипломная работа как тип текста*».

В конце статьи нам хотелось бы привести выдержку из отзыва на дипломное исследование китайского выпускника на тему «*Русские простые предложения со значением состояния и их китайские корреляты*». Выбор данной темы был не случаен, т.к. категория состояния относится к числу универсалий, что позволило сопоставить синтаксис столь разных языков, как русский и китайский. Кроме того, будучи связанной с категориями качества и количества, времени и пространства, категория состояния выступает в качестве одного из стержневых параметров картины мира, отражая сущность фиксируемых в ней явлений действительности.

Следует отметить, что выводы в дипломных исследованиях рассматриваемого типа – это конкретные рекомендации по учету сравнительного анализа языкового материала двух языков, поэтому, как правило, выводы и рекомендации таких работ представляют известный интерес для практики преподавания РКИ. Напомним высказывание И. Гёте: «*Недостаточно только получить знания, надо найти им приложение*».

Фрагмент из отзыва рецензента:

«...Сопоставительное изложение типологии предикатов состояния в русском языке в сравнении с аналогами в китайском языке, выявление различий в способах передачи значения состояния в типологически различающихся языках (флективный и изолирующий языки) составляет актуальность данного исследования.

К каждой из моделей русских предложений приводятся многочисленные примеры их содержательных аналогов в китайском языке, а все примеры из китайского языка сопровождаются их переводом на русский язык, в том числе пословным переводом, что позволяет наглядно продемонстрировать совпадения или различия в семантической и грамматической структуре выражения аналогичной категории состояния в русском и китайском языках. ...».

Завершая отзыв, рецензент пишет: «... Представленная дипломная работа – это научное исследование пока ещё небольшого фрагмента синтаксического строя двух генетически и типологически различных языков, интересное и актуальное по своей проблематике, опирающееся на солидную теоретическую базу, выполненное на высоком научном уровне и свидетельствующее о способности автора самостоятельно мыслить и тщательно анализировать факты языка».

В заключение добавим: в результате дипломного исследования выпускник «осознал» значение фразы известного итальянского писателя, профессора нескольких университетов Умберто Эко: «*Диплом – это пари с самим собою*»; дипломная работа вызвала большой интерес у членов комиссии и коллег (была дана рекомендация написать статью), а научный руководитель (автор данной статьи) не только вспомнил Бернарда Шоу: «*Мы*

*лишь тогда ощущаем прелесть родной речи, когда слышим ее под чужими небесами!»*, но и «заговорил» по-китайски.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Добровольская В.В. Самостоятельная работа учащихся в современном курсе РКИ (к постановке вопроса) // Сборник научно-методических статей по преподаванию РКИ. Вып. XIX. - Москва: МАКС Пресс, 2018. – С.328.
2. Зайченко А.А. Подготовка переводчиков: методика содержательного дуализма // Высшее образование в России.- 2006.- №4.- С.103-105.
3. Колосницына Г.В., М.И.Манова, Л.Н.Шведова, Л.В.Шипицо // Грамматические этюды. Трудные разделы грамматики русского языка. – М., 2014. – С. 184.
4. Копров В.Ю. Вариантные формы в русском языке.// Учебное пособие для иностранных учащихся продвинутого этапа обучения. – М., 2015. – С. 136.

*Сивцова Н.В.*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ВЫСШЕМ ВОЕННО-УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ**

*Аннотация.* В статье рассматривается организация контроля в процессе обучения иностранных военнослужащих русскому языку как иностранному. Описывается проблема контроля в методике обучения русскому языку как иностранному. Демонстрируются примеры типовых заданий при осуществлении контроля на занятиях по русскому языку как иностранному в высшем военно-учебном заведении.

*Ключевые слова:* контроль в обучении; методика преподавания русского языка как иностранного; коммуникативная компетенция.

*Sivtsova N. V.*

### **ORGANIZATION OF CONTROL WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT A HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTION**

*Abstract.* The article deals with the organization of control when teaching Russian as a foreign language to foreign servicemen. The article describes the problem of control in the methodology of teaching Russian as a foreign language. Examples of typical tasks are demonstrated when exercising control in classes in Russian as a foreign language at a higher military educational institution.

*Keywords:* control when teaching; methodology of teaching Russian as a foreign language; communicative competence.

*Практически любой урок может быть уроком контроля без очевидного контроля и уроком повторения без видимого повторения.*

*Е.Н. Соловова*

*Контроль – неотъемлемая часть обучения на всех этапах его протекания.*

Контроль как дидактическая категория имеет большое значение в повышении качества учебного процесса. Являясь органической частью этого процесса, контроль имеет образовательную, воспитательную и развивающую функции, но главная функция контроля состоит в диагностике уровня усвоения знаний на всех этапах обучения, в измерении эффективности учебного процесса и успеваемости обучающихся.

В методике преподавания русского языка как иностранного проблеме контроля в обучении уделяется большое внимание (Акишина А.А., Гончарова А.В., Крючкова Л.С., Мошкина Ю.В., Мощинская Н.В., Пассов Е.И., Щукин А.Н. и мн. др.). Как отмечают многие учёные, успешность решения методических задач во многом зависит от организации контроля на занятиях. Контроль в обучении русскому языку как иностранному определяет уровень владения языком, сформированность речевых навыков и умений, диагностирует трудности, испытываемые обучающимися, проверяет эффективность используемых приёмов и способов обучения, вносит коррективы в учебную деятельность. Вышесказанное позволяет считать эту проблему актуальной, требующей теоретического осмысления и практического применения в образовательном процессе.

Кратко обозначим сущность контроля. В «Новом словаре методических терминов» контроль трактуется как «процесс определения уровня знаний, навыков, умений обучаемого в результате выполнения им устных и письменных заданий и формулирование на этой основе оценки за пройденный раздел программы, курса» [1].

Результат контроля важен как для обучающегося, так и для преподавателя, поскольку миссия преподавателя не только передать знания, но и обеспечить их освоение. Для обучающегося значение контроля заключается в том, что он: «стимулирует учебную деятельность, повышает мотивацию к учению, показывает движение вперёд в обучении; заставляет более прилежно учиться в случае неудач, вносит коррективы в его учебную деятельность» [6, с. 4-5]. Преподаватель на основе анализа и интерпретации данных контроля «получает информацию о качестве своей работы, эффективности тех или иных приёмов обучения, более правильно планирует процесс обучения, более целенаправленно и рационально распределяет учебное время; получает сведения о результатах работы группы обучаемых в целом и каждого учащегося в отдельности, о его успехах и неудачах, а на основании этих данных может осуществлять дифференциацию и индивидуализацию обучения и воспитания» [там же]. Следствием этого может явиться либо коррекция, либо полная перестройка использованной ранее методики.

В современной методике преподавания русского языка как иностранного основным **объектом** контроля считается уровень владения **коммуникативной компетенцией** (речевыми навыками, приобретёнными в ходе обучения, речевыми умениями, обеспечивающими возможность пользоваться языком как средством общения, знаниями о стране изучаемого

языка и образе жизни его носителей). Формат тестирования признаётся учёными-методистами наиболее подходящим для решения данной задачи. Так, в рамках тестирования оценке подвергаются все виды речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение, письмо. В субтестах «Аудирование», «Говорение», «Чтение», «Письмо» оцениваются содержательный компонент, композиционная структура, форма и языковые средства выражения смысла. В субтесте «Лексика. Грамматика» отдельно оцениваются собственно языковые знания и навыки, правильность их использования в соответствии с нормами современного русского языка.

В обучении языку принято выделять несколько **функций** контроля: *диагностическая, обучающая, управляющая, корректирующая, стимулирующая, оценочная* [9, с. 430].

Традиционными **видами** контроля являются следующие: *предварительный, оперативный, текущий, промежуточный, итоговый* [9, с. 431-432].

Данные виды контроля могут иметь разные **формы**. Контроль может быть *индивидуальным, фронтальным, групповым, парным*. Каждая из перечисленных форм контроля может осуществляться устно или письменно. Выбор той или иной формы контроля зависит от объекта проверки (аспект знания – вид речевой деятельности) и вида контроля.

Основными требованиями к контролю являются: *регулярность* проведения, *объективность, дифференцированный* характер контроля, *ясность* и *чёткость* формулировки заданий, *достаточность* объёма контролируемого материала.

Немаловажная роль отводится контролю и в практике преподавания русского языка как иностранного. Преподаватели находятся в постоянном поиске наиболее продуктивных форм проведения контроля, совершенствуют имеющуюся в образовательном учреждении систему управления учебным процессом, отбирают задания в соответствии с особенностями своей аудитории.

Продемонстрируем организацию контроля в обучении русскому языку как иностранному в высшем военно-учебном заведении, обратившись к опыту работы с иностранными военнослужащими подготовительного курса специального факультета Военной академии Генерального штаба Вооружённых Сил Российской Федерации.

Основными руководящими документами Академии по организации и методике контроля учебных занятий по русскому языку как иностранному со слушателями специального факультета подготовительного курса являются «Положения об организации и методике контроля учебных занятий в Военной академии Генерального штаба Вооружённых Сил Российской Федерации» от 26.07.2022 г. № 281; Частная методика преподавания учебной дисциплины «Русский язык (как иностранный)»; Рабочая программа учебной дисциплины «Русский язык (как иностранный)» и тематический план изучения дисциплины. Система контроля учебных занятий разработана в соответствии с требованиями приказа Министра обороны Российской

Федерации от 30 мая 2022 года № 308 «Об организации образовательной деятельности в федеральных государственных организациях, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации» и методики оценки преподавателя по итогам контроля учебного занятия Главного управления кадров Министерства обороны Российской Федерации от 2021 года.

При осуществлении контроля качества подготовки обучающихся проводится *текущий* контроль успеваемости, *промежуточная аттестация* и *государственная итоговая аттестация* (Приказ «Об организации образовательной деятельности в федеральных государственных организациях, осуществляющих образовательную деятельность и находящихся в ведении Министерства обороны Российской Федерации»). Текущий контроль успеваемости осуществляется с целью проверки качества усвоения учебного материала, стимулирования учебной деятельности обучающихся, совершенствования методики проведения занятия. Результаты текущего контроля успеваемости отражаются в журнале учёта учебных занятий и используются учебно-методическим центром (отделом), факультетами и кафедрами для оперативного управления образовательным процессом.

Согласно «Положениям об организации и методике контроля учебных занятий в Военной академии Генерального штаба Вооружённых Сил Российской Федерации» проверка качества усвоения слушателями ранее изученного материала (текущий контроль) должна обязательно осуществляться на каждом практическом занятии; специфика реализации текущего контроля определяется методикой занятия, одобренной на заседании кафедры (предметно-методической комиссии), которая отражается в плане занятия и методических материалах по его проведению; если текущий контроль успеваемости не проведён, по данному показателю выставляется 0 баллов.

Текущий контроль проводится в форме опроса обучающихся при проведении всех видов учебных занятий, а также рубежного контроля.

Рубежный контроль осуществляется с целью систематической проверки усвоения обучающимися обязательных результатов обучения по дисциплине – минимума, который необходим для дальнейшего обучения, выполнения программных требований к уровню подготовки обучающихся. Он проводится по завершении изучения отдельных наиболее сложных и объёмных тем, разделов учебной дисциплины. Формы рубежного контроля определяются учебной программой. Материалы, подтверждающие прохождение обучающимися рубежного контроля, хранятся на кафедре и подлежат уничтожению после проведения промежуточной аттестации по дисциплине.

В соответствии с указанными выше положениями построен весь курс дисциплины «Русский язык (как иностранный)»: «Элементарный уровень» (с включением военной лексики), «Базовый уровень» (с включением микротекстов по военной тематике) и «Первый сертификационный уровень» (ориентированный на военно-профессиональную сферу общения).

Текущий контроль осуществляется на каждом практическом занятии в виде устного или письменного опроса с целью повторения, обобщения, закрепления изученного материала, оценки уровня овладения языком; разрабатывается преподавателем с учётом особенности группы.

Рубежный контроль проводится в форме письменных контрольных работ после изучения сложных, объёмных тем (например, «Падежи русского языка») и учебных разделов дисциплины. Содержание, порядок выполнения контрольных работ, критерии оценки результатов обучения устанавливаются предметно-методической комиссией «Русский язык» и включаются в фонды оценочных средств, которые зафиксированы в Рабочей программе дисциплины «Русский язык (как иностранный)».

Приведём примеры типовых заданий из контрольной работы по элементарному уровню [4].

Задание 1. Распределите слова по родам.

Задание 2. Образуйте от данных слов форму множественного числа.

Задание 3. Раскройте скобки и запишите словосочетания в правильной форме.

Задание 4. Поставьте глаголы из скобок в нужной форме.

Задание 5. Прочитайте текст. Напишите глаголы в будущем времени.

Задание 6. Письменно ответьте на вопросы.

Задание 7. Прослушайте / прочитайте текст и ответьте на вопросы после текста.

Задание 8. Посмотрите на фотографию (например, «Занятие в академии») и расскажите, что вы видите.

Критерии оценки контрольной работы:

оценка «отлично» выставляется, если слушатель правильно выполнил 75 % каждого задания контрольной работы;

оценка «хорошо» выставляется, если слушатель правильно выполнил 60 % каждого задания контрольной работы;

оценка «удовлетворительно» выставляется, если слушатель правильно выполнил 30 % каждого задания контрольной работы;

оценка «неудовлетворительно» выставляется, если слушатель правильно выполнил менее 30 % каждого задания контрольной работы.

Итоговая аттестация проводится в форме экзамена по билетной системе. Каждый билет включает в себя устные задания по говорению («Моя биография», «Военная карьера», доклад военного текста) и письменные профессионально ориентированные задания, связанные с анализом военно-научных текстов. Кроме того, обязательным является тестирование, которое проводится Лингвистическим центром Военного университета Министерства обороны Российской Федерации. Оценка за экзамен в целом определяется как среднее арифметическое из оценок за тестирование и заданий экзаменационных билетов. Однако определяющей является оценка за устное профессионально ориентированное задание по говорению.

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что организация контроля в обучении русскому языку как иностранному на подготовительном

курсе в высшем военно-учебном заведении должна отвечать требованиям руководящих документов конкретного военного вуза и соответствовать Государственному образовательному стандарту по русскому языку как иностранному I сертификационного уровня (В 1).

Совершенствование существующих на сегодняшний день форм контроля и поиск новых форм – актуальная задача практической методики обучения русскому языку как иностранному (в том числе и в практике обучения иностранных военнослужащих).

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс] // URL: <http://www.gramota.ru> (дата обращения: 20.10.2022).
2. Акишина А.А. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. – М.: Русский язык. Курсы, 2014. – 256 с.
3. Гончарова А.В. Контроль и оценка деятельности учащихся при обучении русскому языку как иностранному // Эпоха науки. – Ачинск: Ачинский филиал Красноярский государственный аграрный университет. – 2016. – № 5. – С. 25-30.
4. Материалы контроля кафедры иностранных и русского языков Военной академии Генерального штаба ВС РФ.
5. Мошкина Ю.В. Контроль как основа управления учебным процессом на занятии по иностранному языку в военном вузе // Вестник ЯВВУ ПВО. – 2019. – № 4. – С. 74-79.
6. Мусницкая Е. В. Контроль в обучении иностранным языкам: 100 вопросов к себе и учебнику. – М.: Дом педагогики, 1996. – 192 с.
7. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранного языка / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
8. 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.
9. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие / А.Н. Щукин. – 6-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2019. – 508 с.

*Страмнова Т.В.*

### **ЭКСПЛИЦИТНЫЕ И ИМПЛИЦИТНЫЕ СРЕДСТВА ВОЗДЕЙСТВИЯ НА АДРЕСАТА: К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В ПРАКТИЧЕСКОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ КИТАЙСКИХ УЧАЩИХСЯ**

*Аннотация.* В статье рассматривается вопрос о взаимосвязи и взаимозависимости эксплицитных и имплицитных средств воздействия при обучении русскому языку китайских учащихся. Отмечается необходимость учета особенностей учебно-познавательной деятельности данного контингента при организации учебного материала.

*Ключевые слова:* мышление; языковые средства; этнонациональная стратегия; когнитивный стиль; учебно-познавательная деятельность.

**EXPLICIT AND IMPLICIT MEANS OF INFLUENCE ON THE  
ADDRESSED: ON THE ORGANIZATION OF LEARNING MATERIAL IN  
THE PRACTICAL RUSSIAN LANGUAGE COURSE  
FOR CHINESE STUDENTS**

*Abstract.* The article deals with the question of the relationship and interdependence of explicit and implicit means of influence in teaching the Russian language to Chinese students. The article focuses on the specifics of educational and cognitive activity of this contingent when organizing the course material.

**Key words:** thinking; language means; ethno-national strategy; cognitive style; educational and cognitive activity.

Наблюдение за психологическими процессами мышления у человека позволили психологам определить различия между людьми с эксплицитным и имплицитным типом мышления и прийти к выводу, что идеальной формой мышления является тесная взаимосвязь эксплицитного и имплицитного. Однако в реальной жизни такая форма вряд ли осуществима. Развивать один из типов мышления можно, но сделать его преобладающим нельзя.

Эксплицитность (от латинского – *explicite*) означает *содержащийся внутри, внешне не проявляющийся, не выраженный прямо, скрытый*. Применительно к языку, эксплицитные языковые средства – те, которые специально предназначены для непосредственного выражения той части информации (высказывания), на которой, по замыслу автора, должно сосредоточиться сознание адресата. Эксплицитная информация **осознается** адресатом как та мысль, ради выражения которой и было употреблено данное высказывание, которое носит явный, ярко выраженный характер.

Имплицитность (от латинского – *implicite*) означает *скрытое, внешне не проявляющееся, не выраженное прямо, проходящее без участия сознания*. Имплицитное выражается и постигается адресатом на основе эксплицитного, и в этом смысле зависит от него. Практически любое высказывание, помимо эксплицитной информации, содержит имплицитную, которая характеризуется пониженной коммуникативной значимостью и косвенностью кодирования.

Применительно к изучению иностранных языков характеристика эксплицитных и имплицитных средств воздействия на учащегося открывает возможность для переоценки и пересмотра подходов к изучению языка, сделав приоритетными **гибкие методические системы и этнонациональные стратегии обучения**. В связи с этим современная методика преподавания РКИ проявляет значительный интерес к разработке методических приемов, ориентированных на когнитивный стиль обучаемого и учитывающих особенности ментальной деятельности, а также закономерности познавательного процесса при овладении русским языком как иностранным (Бобрышева И.Е., Балыхина Т.М., Меленьтеева Т.И. и др.) Анализ исследований работ этих авторов приводит к выводу, что, чем больше соответствия между преподаванием и когнитивным стилем, тем выше успешность самого обучения.

Рассматривая понятие когнитивного стиля как способа осуществления познавательной деятельности, включающей восприятие, мышление, способы решения познавательных задач, остановимся на некоторых эксплицитных и имплицитных средствах воздействия, учитывающих особенности учебно-познавательной деятельности китайской группы учащихся как коллективного субъекта.

Трактовка эксплицитных языковых средств, как специально предназначенных для выражения той части высказывания, на которой учащийся должен сосредоточить свое внимание, предполагает наличие у преподавателя знаний о мыслительных структурах языка обучаемого, что позволяет прогнозировать определенные трудности, которые может испытывать учащийся в концентрации внимания и запоминания. Кроме того, необходимо учитывать, что многие китайские учащиеся уже имеют свой опыт изучения русского языка у себя на родине.

Китайская методика обучения иностранному языку ориентирована прежде всего на получение информации о системе языка, а потом уже на практическое применение полученных знаний. Коммуникативной компетенции предшествует языковая тренировка. Предпочтение отдается такому виду речевой деятельности как чтение. В российской методике обучения иностранным языкам – наоборот. Как показывает практический опыт работы, в китайской аудитории не следует сразу начинать ломать привычные для китайских учащихся стереотипы обучения и вводить привычный для русской методической традиции, коммуникативный метод.

Целесообразность такого подхода подтверждает и тот факт, что китайцы относятся к интровертам (от латинского – *intro* – внутрь и *verso* – поворачиваю), т.е. такому психологическому типу для «которого характерна направленность психической деятельности на явления собственного мира. Обладатели такого темперамента с трудом поддаются групповому общению, важному для проведения уроков иностранного языка» [1, с. 104].

Кроме того, по когнитивному стилю, китайское мышление относится к правополушарному, в отличие от русского и, в целом, европейского – левополушарного. Этот фактор очень важен для изучения иностранного языка. Так, например, левое полушарие доминирует при изучении морфологии, а правое – при изучении синтаксиса. Отсюда логично сделать вывод, что морфология, как раздел русского языка, представляет особые трудности для китайских учащихся. Эти трудности определяются отсутствием в китайском языке (в отличие от русского) словоизменений и грамматической аффиксации. Если в русском языке принадлежность к существительному определяется по форме слова, то в китайском языке по функции, которая выявляется из текста. Поэтому для китайских учащихся определенную трудность представляет запоминание лексики вне контекстных связей, т.к. их стратегия не словообобщение, а слово – представление. Они устанавливают связи не от слова к слову (от китайского к русскому), а от образа к слову, опираясь на изобразительную и эмоциональную сферу.

Преодолеть эти языковые различия в языках, на наш взгляд, поможет вариант поэтапного введения существительных в зависимости от их признака. Так, сначала вводятся существительные с семантикой: человек/животное (как существительные одушевленные) и семантикой: предмет/вещь (как существительные неодушевленные). Затем на следующих этапах вводятся: существительные с семантикой признака (ум, успех, забота), действия (игра, ходьба, поступок), состояния (сон, тишина, здоровье) и др. [2, с. 40] Объяснение и наглядную демонстрацию изменений форм существительных, как языкового эксплицитного средства, целесообразно проводить в течение всего периода обучения для осознания и закрепления в долговременной памяти учащихся.

Говоря об эксплицитных языковых средствах, нельзя оставить без внимания русский глагол, учитывая контингент обучающихся, в языке которых нет глагольных окончаний. В связи с этим ошибка употреблять глагол в форме инфинитива (Я видеть фильм) иногда сохраняется у студентов даже на старших курсах. Поэтому учащимся необходимо постоянное заучивание и многократное повторение глагольно-временных форм. Вообще восприятие времени у русских и китайцев – разное. Обычно русский смотрит в будущее, «вчера» для него остается позади, вспомним пословицу «день прошел и – слава богу»). Китаец, как правило, держит это «вчера» в поле своего зрения, анализируя и оценивая. Он обращается к началу событий, а не к их потенциальному продолжению [3, с. 103]. Отчасти поэтому, ошибки в употреблении глагольных форм времени (особенно прошедшего) частотны в китайской аудитории.

Анализ психологических процессов мышления у человека позволил ученым сделать вывод о том, что эксплицитным и имплицитным бывает не только мышление, но и память отдельного индивида. Массивы памяти, как правило, создаются надежные, но механизмы сохранения информации используются разные.

Говоря о китайских учащихся, необходимо отметить, что особенности их памяти позволяют быстрое установление связи на стадии восприятия и закрепления. Известно, что они способны почти автоматически запоминать значительное количество языковых единиц и небольшие тексты. Развитие оперативной памяти позволяет китайским учащимся быстро переходить к продуцированию, минуя стадию репродукции. Именно поэтому при обучении китайцев особое значение приобретает принцип коммуникативности, т.к. им необходимо осознавать конечную практическую цель каждого шага своей когнитивной деятельности, а запоминать вербальную информацию помогает ее смысловая организация.

При хорошо развитой оперативной памяти китайские учащиеся испытывают определенные трудности с долговременной памятью и развитием логической, поэтому в этой аудитории так необходимо многократное отсроченное повторение учебного материала и многочисленные тренировочные задания в сочетании с постоянным контролем. Причем основной формой контроля, как показывает практика

работы, должен быть не тест, а контрольная письменная работа с последующим анализом ошибок.

Задания на отработку операций порождения речевых высказываний должны иметь четкую направленность на развитие логического мышления. К таким заданиям можно отнести: конспектирование, восстановление логической цепочки событий, нахождение логической связи в тексте, постановка речемыслительных задач, упражнения на компрессию текста, которые способствуют развитию левого полушария мозга.

Как показывает практический опыт работы, для китайских учащихся полезны задания, имеющие повышенную планку трудности. Возможно, это объясняется историческим опытом развития страны, выработавшим у китайцев стремление к преодолению трудностей и получению положительных результатов. Задания такого рода, особенно у учащихся с хорошим уровнем языковой подготовки, должны включать проблему, неожиданный поворот событий, т.е. любую речемыслительную задачу, стимулирующую интенсивную умственную работу. И здесь приоритетное место отводится заданиям, соотносимым с имплицитными средствами воздействия. К таковым можно отнести:

1. Вопросно-ответные, сутью которых является обучение логическому мышлению. Это могут быть эвристические беседы или диалоги, где истина и знания не даны в готовом виде, а представляют собой проблему и предполагают поиск (метод Сократа).

2. Педагогические техники, взятые из театральной педагогики. Например, инсценировка этюда – единичного, парного или группового. Одним из примеров группового этюда может послужить инсценировка короткой истории или текста.

3. Викторины, кроссворды, игровые задания. Например, игровое задание. Тема игры – глаголы статики и динамики. Цель игры – активизация лексического материала и грамматических форм в монологической и диалогической речи. Ход игры – учащиеся делятся на группы. Им предлагаются рисунки или фотографии с изображением различных по своему функциональному назначению комнат. Каждая группа должна составить свои варианты расстановки мебели и обсудить их с учащимися другой группы.

Таким образом, в процессе обучения реализуется взаимосвязь и взаимообусловленность эксплицитных и имплицитных средств воздействия на учащихся, дальнейшее описание и разработка которых, будут способствовать развитию этнонациональных стратегий обучения и продуктивной организации всего учебного процесса.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. - 2 изд, стереотип. – М., Русский язык. Курсы. 2019.-496 с.

2. Крючкова Л.С. Лингвометодические основы обучения китайских учащихся грамматике русского языка как иностранного. – Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом №1-2, М.,2010, стр. 36-42.

3. Фу Яньцзе. Взаимодействие пространственных и временных представлений в эпоху создания национальных языковых картин мира. – Международный аспирантский вестник. Русский язык за рубежом №1-2, М., 2010, стр. 102-104.

*Torgun S.N.*

## **ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ЧАНТЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

*Аннотация.* Статья посвящена исследованию эффективности использования лексико-грамматических чантов на занятиях по языку специальности с иностранными обучающимися. Делается вывод о том, что использование формы чанта целесообразно при введении и закреплении лексико-грамматического материала, поскольку позволяет создать ассоциативные связи для эффективного усвоения материала.

*Ключевые слова:* лексико-грамматические чанты; русский язык как иностранный; языка специальности.

*Torgun S.N.*

## **LEXICAL AND GRAMMAR CHANTS IN RUSSIAN AS- A -FOREIGN LANGUAGE CLASSES**

*Abstract.* The article focuses on the effectiveness of using lexical and grammar chants in the specialty language classes with foreign students. It is concluded that the use of the chant form is advisable when introducing and consolidating lexical and grammatical material, since it allows to create associative links for effective assimilation of the material.

*Key words:* lexical and grammar chants; Russian as a foreign language; specialty language.

Развитие речевого ресурса иностранных обучающихся – одна из важнейших проблем как на уровне предметного, так и на уровне личностного образования. Однако по объективным причинам далеко не всегда удается создавать в аудитории ситуации, в которых язык употребляется для достижения реальной прагматической цели, особенно как в нашем случае, когда речь о военно-научном языке. Искусственный характер заданий, направленный на отработку лексико-грамматических норм иноязычных терминологических единиц по языку специальности является однообразным и весьма затратным процессом по времени, что, в свою очередь, затрудняет их усвоение и дальнейшее применение в реальном общении. Поэтому необходимо продолжать поиск и использование новых, подходящих средств обучения, позволяющих преодолеть это препятствие, а также стимулирующих мотивацию иностранных обучающихся и отвечающих современным требованиям.

Мы полагаем, что этим целям соответствует использование на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ) формы лексико-грамматических чантов. Кроме того, лексико-грамматические чанты по языку специальности с успехом используются и с «сильными» обучающимися ввиду постоянной нехватки времени на закрепление и фонетическую отработку «однообразного» лексико-грамматического материала.

Чанты уже достаточно долгое время являются эффективным дидактическим инструментом в преподавании иностранного языка (прежде всего, английского). Чанты – это короткий рифмованный под музыку текст, схожий с «пионерскими речевками» или речитативами. Чанты используются в американской педагогике при обучении иностранному языку с 1978 года. При этом в «первых» чантах – jazz chants (Graham C., Blell G. и др.) активно использовалась джазовая музыка, которая способствовала: быстрому запоминанию и усвоению новой лексики, закреплению навыков произношения, усвоению языковых моделей путем их многократного повторения и создание мотивации через эмоциональную сопричастность.

В русскоязычной литературе лексико-грамматические чанты также являются актуальной формой работы по иностранному языку, однако в практике преподавания русского языка как иностранного они практически не имеют методического обоснования. В открытом доступе есть учебно-методические разработки грамматических (лексико-грамматических) чантов отдельных преподавателей, активно занимающихся репетиторством по РКИ – каналы на Youtube: Russian with Tamara и Татьяна Гю. Более того, грамматические / лексико-грамматические чанты, созданные на материале языка специальности, почти не используются в преподавании русского языка как иностранного. В то время как закрепление навыков произношения и быстрое усвоение через эмоциональную сопричастность грамматических форм новой профессионально ориентированной лексики с помощью лексико-грамматических чантов имеет, на наш взгляд, большой методический потенциал и на занятиях по русскому языку как иностранному.

Итак, лексико-грамматические чанты представляют собой ритмичное повторение грамматических форм под музыку с целью их запоминания. Следует отметить, что современные чанты «вышли за рамки» джаза. В настоящее время в современных чантах по русскому языку как иностранному популярны ритмы рэпа и хип-хопа. Как отмечают Савочкина И.В., Акифи О.И. [1, с. 95] это объясняется популярностью данных музыкальных направлений в среде молодежи, а также их «простым» ритмом. Соответственно, «монотонность» лексико-грамматических чантов позволяет достичь автоматизма в заучивании слов и грамматических единиц, а учебный материал запоминается как слова песни – легко и непринужденно. Кроме того, использование лексико-грамматических чантов для изучения языка специальности, в нашем случае русской военной терминологии, способствует не только быстрому

переходу специальной лексики в активный запас, отсутствию необходимости объяснять материал заново, но и существенно сокращает время аудиторной работы по ее запоминанию за счет расширения возможностей самостоятельной работы с ней обучающихся.

Форма лексико-грамматического чанта мотивирует к активности, создает благоприятный психологический климат в учебной аудитории, а также при онлайн обучении.

Для успешной работы с лексико-грамматическим чантом необходимо иметь аудиозапись, презентацию или распечатку как зрительную опору. Обучающихся также следует нацеливать на максимальное подражание преподавателю или диктору, чтобы услышать ритм, скорость произношения и правильную интонацию чанта.

Привлекательность лексико-грамматических чантов, созданных на основе языка специальности, состоит в том, что такая форма позволяет создать иллюзию «живого языка» и возможность почувствовать себя успешным в своей профессиональной сфере. Поскольку приемы работы над грамматическими формами терминов / терминологических сочетаний по языку специальности, в нашем случае это русская военная терминология, часто невозможно отработать в диалоге, кроме как в форме вопросно-ответной работы с текстом, в результате обучающимся не хватает повторяемости для усвоения правильных грамматических форм подобных языковых единиц.

Известно, что нарушение фонетической составляющей звучащей речи на неродном языке затрудняет процесс коммуникации, делает его малорезультативным, а иногда и полностью невозможным. Произносительные ошибки могут привести к потере интереса к общению со стороны говорящего, поскольку он испытывает дискомфорт, связанный с артикуляционными трудностями. Соответственно, использование формы лексико-грамматических чантов, включающих трудные для запоминания / произношения грамматические формы терминов / терминологических сочетаний по языку специальности обеспечивает необходимую частоту их активизации на занятиях в эмоциональной, «игровой» форме: музыкальный ритм чантов создает иллюзию диалога и игры. Работа с лексико-грамматическими чантами проводится индивидуально – в парах – в группе в рамках аудиторного или онлайн занятия с преподавателем и при самоподготовке.

Взаимодействовать	
я взаимодействую с соседями	мы взаимодействуем с соседями
ты взаимодействуешь с соседями	вы взаимодействуете с соседями
он взаимодействует с соседями	они взаимодействуют с соседями
она взаимодействует с соседями	
Вести огонь	
я веду огонь	мы ведём огонь
ты ведёшь огонь	вы ведёте огонь
он ведёт огонь	они ведут огонь
она ведёт огонь	
Огневой, огневая, огневое, огневые	
огневой удар	
огневая подготовка	
огневое поражение	
огневые средства	

Рис.1 Пример лексико-грамматических чантов на занятиях по РКИ (по языку специальности)

Поскольку лексико-грамматический чант имеет черты песни и стихотворения, то его ритм выполняет основополагающую роль, т.е. регулярный «бит», простота музыкального сопровождения активизирует память. Когда ритм оптимален, он внушает чувство уверенности в правильности произношения, что особенно важно для успешного обучения сложному языку специальности.

При создании лексико-грамматических чантов по языку специальности для достижения целей занятия необходимо учитывать:

малый объем, ритм;

грамматическую / лексико-грамматическую, фонетическую значимость языковых единиц, используемых в чанте;

четкость и удобство группового исполнения чантов, чтобы не создать дополнительных трудностей для восприятия материала;

актуальность используемых в чантах лексем с учетом отрабатываемых фонетических навыков и грамматической темы, которые являются сложными для усвоения и требуют дополнительной активизации для их усвоения, а также обладают повышенным коммуникативным потенциалом и в силу этого могут применяться в сходной функции в различных ситуациях профессионально-ориентированного общения;

устойчивость словосочетаний, представляющих собой текст лексико-грамматических чантов – «речевой образец». Данные клишированные словосочетания являются органическим компонентом системы текстов учебного пособия по определенной дисциплине, раскрывающим круг понятий, в соответствии с программными требованиями для определенного этапа обучения. Так, Земская Е.А. отмечает: «... процесс

неподготовленного речевого общения регулируется двумя противоположенными тенденциями – тенденцией к свободному построению речи и тенденцией к использованию готовых образцов, следованием шаблону» [1, с. 32]. По заключению известного методиста Пассова Е.И.: «Основная масса ошибок приходится как раз на словосочетания. Следовательно, нужно целенаправленно усваивать наиболее частотные словосочетания, добиваться их автоматизированного усвоения» [3, с. 106]. В результате многократного повторения лексико-грамматических чантов возможно доведение грамматического и лексического навыков до автоматизма в достаточно короткие сроки. При этом, безусловно, важным является последовательная работа с лексико-грамматическим чантом в течение нескольких занятий.

Лексико-грамматические чанты можно применять, по-нашему мнению, как на разных этапах занятия, так и на разных этапах (уровнях) обучения. Многократное повторение лексико-грамматических единиц под музыку создает хорошее настроение, повышает концентрацию внимания. Кроме отработки грамматики и произношения, подобные чанты можно прохлопать или протопать, а в нашем случае, в условиях военного вуза – промаршировать, т.е. подключается еще и мышечная память. Как известно, чем больше канал восприятия информации задействовано, тем лучше ее усвоение - память.

Сочинение собственных лексико-грамматических чантов способствует реализации творческого потенциала как преподавателя, так и обучающихся. Процесс создания собственных лексико-грамматических чантов часто приобретает для обучающихся личностный смысл, поэтому многие используют мелодии / бит национальной музыки. Безусловно, музыка считается одним из наиболее эффективных средств воздействия на чувства и эмоции человека, она является сильнейшим психическим стимулом. В результате термины / терминологические словосочетания научного стиля речи, используемые в лексико-грамматических чантах обучающихся, приобретают эмоциональную значимость / экспрессивность, которую изначально (в языке) не имеют и не могут иметь. Как известно, намного лучше и быстрее запоминается то, что переживается эмоционально. Более того, форма лексико-грамматического чанта позволяет уйти от обычного зазубривания сложных грамматических форм и уделить внимание фонетике, формированию слухо-произносительных навыков. Перестройка артикуляции, привычной иностранному обучающемуся, формирование фонематического слуха – все это, по мнению ученых, достигается за счет подражания и повторения: хором, вслед за преподавателем, аудиозаписью и т.д. Анализировать услышанные звуки и осознанно управлять своими органами речи обучающиеся могут в очень ограниченном объеме, поэтому форма лексико-грамматического чанта психологически воспринимается и запоминается гораздо лучше, чем любая другая форма усвоения лексико-грамматических норм, особенно научно-терминологических сочетаний. Итак, за счет музыки возникает

внешняя естественность, своего рода аутентичность, позволяющая многократно, «живо» и естественно активизировать необходимые по теме лексико-грамматические единицы. Также важно, что доступные Интернет-ресурсы и современные технические средства обучения представляют широкие возможности для выбора и применения музыки и самих лексико-грамматических чантов как в аудитории, так и в самостоятельной работе обучающихся, возможно даже и с целесообразным видеосопровождением.

Создание собственных лексико-грамматических чантов может выполняться как индивидуально, так и в сотрудничестве, развивая отношения взаимодействия и творческий потенциал обучающихся.

Таким образом, активное использование лексико-грамматических чантов на занятиях по русскому языку как иностранному дает возможность создать и закрепить ситуацию успеха, получить удовольствие от процесса обучения и говорения, что, в свою очередь, способствует формированию грамматической компетенции обучающихся на материале «скучного» и сложного языка специальности в увлекательной форме, повышает мотивацию изучения профессионально ориентированного иностранного языка, развивает умственные и психические способности, снимает психологические барьеры, создает благоприятную обстановку на занятии, настраивает на сложную работу с текстом по специальности. При этом создание собственных лексико-грамматических чантов обучающимися позволяет отработать необходимый языковой материал более эффективно за счет создания положительного эмоционального фона на занятии, реализации собственного творческого потенциала.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Земская Е.А. Факторы, влияющие на дифференциацию устной речи // Разновидности городской устной речи. - М.: Наука, 1988. - С. 9-36.
2. Кротова А.Я. Использование джазовых чантов в преподавании английского языка [электронный ресурс] Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/ispol-zovaniie-dzhazovykh-chantov-v-priepodavanii-anghliiskogho-iazuka.html> (дата обращения 25.11.22)
3. Пассов Е.И. Проблемы иноязычного коммуникативного образования (Философия иноязычного образования) // Материалы к докладу на XIII Конгрессе МАПРЯЛ (Гранада, Испания, 13-20 сентября 2015 г.). - М., 2015. - 143 с.
4. Савочкина И.В., Акифи О.И. Лексико-грамматические чанты на занятии по русскому языку как иностранному // Научный результат. Педагогика и психология образования. -2022. - Т.8, № 1. - С. 91-101.
5. Чанты по русскому языку как иностранному [электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.rki.today/2019/02/b> // (дата обращения 25.11.22)

Чичина М.О.

## ЛЕКСЕМЫ «ДЖУНГЛИ»/«САД», «ШЕРХАН», «ТАБАКИ» В ПОЛИТИЧЕСКИХ МЕТАФОРАХ XXI ВЕКА

*Аннотация.* В статье анализируется лингвистическая структура политических метафор американского политолога Р. Кагана в названии книги «Джунгли снова растут», европейского дипломата Ж. Борреля о «джунглях и саде» (выступление в Брюгге в октябре 2022 года), а также проводится анализ образов «Шерхана» и «Табаки» в метафорическом высказывании Президента РФ В. В. Путина в Послании Федеральному собранию 2021 года.

*Ключевые слова:* политическая метафора; концепт; ложный стереотип; международные отношения; однополярный мир; многополярный мир; риторика; противоборство; Шерхан; Табаки; США; ЕС; Россия

Chichina M.O.

## LEXICAL UNITS "JUNGLE"/"GARDEN", "SHERKHAN", "TABAKI" IN POLITICAL METAPHORS OF THE 21st CENTURY

*Abstract.* The article analyzes the linguistic structure of political metaphors of the American political scientist R. Kagan in the title of the book "The Jungle Grows Back", the European diplomat J. Borrel about "the jungle and the garden" (speech in Bruges in October 2022), as well as the analysis of the "Sherkhan" and "Tabaki" images in the metaphorical utterance of Russian President Vladimir Putin in his Address to the Federal Assembly in 2021.

*Keywords:* political metaphor; concept; false stereotype; international relations; unipolar world; multipolar world; rhetoric; confrontation; Sherkhan; Tabaki; USA; EU; Russia

VI ежегодная международная научно-практическая конференция, организуемая Дипломатической академией МИД России, называется «Новый мир. Новый язык. Новое мышление».

24 февраля 2022 года Президентом РФ В.В. Путиным было объявлено о проведении СВО в поддержку ДНР и ЛНР. За прошедший 2022 год мы все стали свидетелями того, что в международных отношениях обострилась борьба между сторонниками однополярного мира во главе с США и сторонниками многополярного мира, одним из лидеров которого является Российская Федерация. Таким образом, становится всё более очевидным то, что каждая из сторон борется за то, каким будет мир в последующие десятилетия. Резко изменилась риторика международных отношений. Дошло до того, что в некоторых странах Европы «отменяется» культура России.

И преподаватели, и студенты дипломатических вузов постоянно следят за развитием международных отношений, поэтому изучение языка средств массовой информации является одним из важных аспектов программы обучения русскому языку как иностранному в МГИМО МИД России. Изучение структуры тропов, функционирования метафор, сравнений, метонимий в текстах российских и зарубежных газет и журналов – важная составляющая занятий по РКИ. В этой статье автор анализирует несколько политических метафор, которые вызвали особый интерес не только у

лингвистов, но и у дипломатов, политологов, представителей российской культуры, обратили внимание на эти метафоры и наши студенты.

Напомним, что описание метафор берёт начало ещё в трудах древнегреческого философа Аристотеля. Метафора как лингвистический и ментальный процесс интересна тем, что представляет собой перенос названия с одного предмета на другой, в чём-то сходный с первым. Изучением структуры метафоры, её содержания и функций занимались лингвисты разных стран. Джордж Лакофф и Марк Джонсон в 1980 году написали книгу «Метафоры, которыми мы живём», посвятили свои исследования метафоре российские учёные А.Н. Баранов «Введение в прикладную лингвистику» (2001), Ю.Н. Караулов «Русская политическая метафора» (1991), И.М. Кобозева «Семантические проблемы анализа политической метафоры» (2001), А.П. Чудинов «Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации» (2003), Е.В. Астахова «Испания как метафора» (2022).

Метафоры часто используются политиками в своём дискурсе. Эти средства художественной выразительности позволяют привлечь внимание, создать образ, который должен быть расшифрован и интерпретирован читающим или слушающим.

Можно выделить приоритетные метафоры, характерные для идиостиля политика, дипломата, международного деятеля. Э. В. Будаев в книге «Метафорический образ будущего России в зарубежных СМИ» пишет о том, что: «Мартин Лютер Кинг предпочитал использовать религиозные метафоры, Уинстон Черчилль любил образы природы, а Маргарет Тэтчер активно использовала метафоры войны [Charteris-Black 2014]. В дискурсе британского премьер-министра Д. Кэмерона доминировали метафоры движения [Зиновьев, Нахимов 2019], а в выступлениях испанских королей Хуана Карлоса I и Филиппа VI регулярно были востребованы милитаристские метафоры [Селиванова 2019]» [1, с. 34].

Исследователями было выделено четыре разряда моделей политической метафоры: 1. Антропоморфная. 2. Природоморфная. 3. Социоморфная. 4. Артефактная.

«В соответствии с представлениями когнитивной лингвистики в основе метафоры лежат не значения слов и не объективно существующие категории, а сформировавшиеся в сознании человека *концепты*. Эти концепты содержат представления человека о свойствах самого человека и окружающего мира» [2, с. 137].

Интересный факт. В течение последних пяти лет несколько раз в политическом дискурсе политиков разных стран прозвучала метафора с использованием слова *джунгли*, которая отсылает нас к известному произведению Р. Киплинга «Книга джунглей». Первое издание этой книги было в 1893-1894 годах.

В 2018 году американский неоконсерватор Р. Каган опубликовал политологическое исследование под названием «*Джунгли снова растут: Америка и наш подвергнутый опасности мир*», в которой он рассуждал о том,

что президентство Д. Трампа пошатнуло доминирующие позиции США в мире и помогло сторонникам многополярного мира укрепить свои позиции.

Лексико-семантический и структурный анализ метафоры «*Джунгли снова растут*» позволяет сделать следующие выводы:

1) данная метафора является ещё и прецедентным текстом (первичный текст – «Книга джунглей» индийского писателя Р. Киплинга). Анализируя название книги Р. Кагана, можно утверждать, что прецедентный текст «*Джунгли снова растут: Америка и наш подвергнутый опасности мир*» отсылает читателя и к другому первичному тексту Р. Киплинга «Баллада о Западе и Востоке»: «*О, Запад есть Запад, Восток есть Восток, и с мест они не сойдут, Пока не предстанет Небо с Землей на Страшный Господень суд*». Таким образом, сопоставительный анализ позволяет сделать вывод о том, что Р. Каган, впрочем, как и другие американские неоконсерваторы, не отказались от идеи противостояния Запада (во главе с США) остальному миру (во главе с вновь заявившей о себе на международной арене Россией).

2) Метафора «*Джунгли снова растут: Америка и наш подвергнутый опасности мир*» используется Р. Каганом в самой сильной лингвистической позиции: в названии книги, то есть в условиях «максимального «текстового напряжения», в ситуации, когда метафора привлекает особое внимание адресата» [3, с. 161].

3) Всё содержание книги Р. Кагана можно рассматривать как толкование развёрнутой на протяжении всего текста книги названия-метафоры.

4) Метафора «*Джунгли снова растут*» относится к разряду природоморфных. Поясним, в интерпретации американского политолога природный объект «джунгли» трансформируется в социально-этническое понятие – это различные страны мира, географически располагающиеся в самых разных частях мира, президенты или лидеры которых, а также народ не хотят подчиняться идейно-политическому влиянию США. Например, к таким странам относятся Российская Федерация, КНДР, КНР, Куба, Иран.

5) Америка причисляется Робертом Каганом к так называемому цивилизованному миру, противостоящему «джунглям». «Поскольку в книге говорится о "нашем мире", ни больше ни меньше, то Каган фактически заявляет, что мир – это собственность США». Каган пишет о том, что после окончания Второй мировой войны, США удалось установить либеральный порядок во всём мире, и обеспечить тем самым «относительный рай». Роберт Каган пишет о необходимости продолжать «борьбу с человеческой природой» и «направлять» людей к либеральной демократии» [4]. Утопична сама по себе идея построения «земного рая», тем более либерального земного «относительного рая». Объявленная Президентом РФ В.В. Путиным СВО окончательно убедила международное сообщество в том, что Россия как суверенная держава будет отстаивать и защищать свои национальные интересы.

6) С точки зрения когнитивной лингвистики, «джунгли» в метафоре Р. Кагана, по нашему мнению, следует рассматривать не как концепт, лежащий в основе традиционного типа построения метафоры, а как ложный

*стереотип*, который взят американским политологом в качестве основы для формирования *оказиональной политической метафоры* – названия книги «Джунгли снова растут: Америка и наш подвергнутый опасности мир».

Свободное развитие государства и общества, согласно своим культурно-историческим традициям, Р. Каган в своей книге охарактеризовал как неправильное. При этом США Каган сравнил ещё и с садовником, не дающим «саду» (в его интерпретации – однополярному миру, контролируемому США) зарости «сорняками». Учёный сожалел о том, что при президенте Дональде Трампе Америка отошла от этой роли, роли универсального «садовника».

Несколько лет спустя, в 2021 году, выступая с Посланием Федеральному собранию Президент России В.В. Путин проанализировал ситуацию, связанную с недружественными акциями западных стран и организаций в отношении России. Президент РФ использовал в качестве метафорических образов персонажей «Книги джунглей» Р. Киплинга – тигра Шерхана и шакала Табаки: «Недружественные акции в отношении России также не прекращаются. Завели пренеприличный обычай. По любому поводу цеплять Россию. Какой-то новый вид спорта – кто громче что-то скажет. Мы ведём себя максимально сдержанно. Даже скромно. Иногда вообще не отвечаем даже на откровенное хамство. Мы хотим иметь хорошие отношения с международными партнерами. Но нас в последнее время любят цеплять. Вокруг Шерхана крутятся мелкие Табаки, подвывают. Всё, как у Киплинга. Киплинг – великий писатель» [5].

В метафоре из Послания Президента РФ В.В. Путина Федеральному собранию *Шерхан* – это США, стремящиеся вернуть свою гегемонию и борющиеся за однополярность мира, а *Табаки* – это европейские страны, поддерживающие во всём внешнюю политику США в отношении РФ и их незаконные санкции в отношении России.

«Сказать, что этой фразой президент произвёл впечатление сразу на всё человечество – это значит не сказать ничего. Потому что метафора в самом деле из тех, что бьёт не в бровь, а в глаз. Да, Россия в рамках путинской метафоры вполне может быть Маугли, главным героем. Героем, который кажется слабым в сравнении с тигром, но который зато превосходит тигра умом, находчивостью, готовностью к самопожертвованию и который, между прочим, обладает супероружием, с помощью которого может провести на пути Шерхана «красную линию»» [6].

Напомним, что в книге Р. Киплинга Маугли победил Шерхана. Казалось бы, точки над "и" расставлены, всё предельно ясно. По реакции зарубежных СМИ было понятно, что эту метафору Президента В.В. Путина не только слышали в США, в ЕС, но и отлично поняли.

Однако 13 октября 2022 года верховный представитель ЕС по иностранным делам и политике безопасности Жозеп Боррель, выступая на открытии Европейской дипакадемии в бельгийском городе Брюгге, вновь вернулся к метафорическому образу джунглей, добавив в свой политический дискурс ещё и образ сада.

«Brujas es un buen ejemplo de jardín europeo. Sí, Europa es un jardín. Hemos construido un jardín. Todo funciona. Es la mejor combinación de libertad política, prosperidad económica y cohesión social que ha construido la humanidad, las tres cosas juntas» [7]./ «Брюгге – это хороший пример европейского сада. Да, Европа – это сад. Мы создали сад. Всё работает. Есть лучшая комбинация трёх важных вещей, когда-либо созданных человечеством: политической свободы, экономического процветания и социальных связей».

«La mayor parte del resto del mundo es una jungla, y la jungla podría apoderarse del jardín. Los jardineros tienen que ocuparse de ello, pero no van a proteger el jardín construyendo muros. Un pequeño y bonito jardín con altos muros para mantener la selva fuera no es una solución. Porque la selva tiene una gran capacidad de crecimiento, y el muro nunca será lo suficientemente alto como para proteger el jardín» [8]. / «Остальная часть мира – это джунгли, джунгли могли бы завладеть садом. Садовники должны заниматься им, но не стремиться защитить сад, строя стены. Маленький и прекрасный сад с высокими стенами, чтобы сдерживать сельву – это не решение. Потому что сельва имеет большие возможности роста, и стены недостаточно для того, чтобы защитить сад».

В своём выступлении в Брюгге Ж. Боррель, вслед за Р. Каганом, использовал природоморфную метафору – «сад»/«джунгли», разделив мир на две части. Но если для Кагана так называемой цивилизованной частью мира является Америка, то для Борреля – это Европа. Сходство метафор Р. Кагана и Ж. Борреля в том, что «джунгли» в их политологической концепции – остальной мир, угрожающий благополучию США и ЕС.

Развёрнутая политическая метафора Ж. Борреля поддерживается вводом в текст дискурса образа «садовников».

«Los jardineros deben ir a la selva. Los europeos deben comprometerse mucho más con el resto del mundo. De lo contrario, el resto del mundo nos invadirá, de diferentes maneras y por diferentes medios» [9] / «Садовники должны идти в сельву. Европейцы должны больше взаимодействовать с остальным миром. В противовес тому, как остальной мир влияет разными способами и разными средствами на «сад»».

Неясно, кому Боррель отводит роль «садовников». Европейским дипломатам? Европейским миссионерам, которые, например, в течение последних 30 лет активно действовали на Украине? Европейским СМИ, которые настроены сегодня не на объективную оценку событий, а русофобски? Или объединённым силам НАТО, которые бомбили Югославию, разрушали Ливию и Ирак.

Следует отметить, что весь мир обратил внимание на возмутительную политическую метафору Ж. Борреля. Пресс-секретарь МИД России М.В. Захарова ответила европейскому чиновнику:

"Если человек, который отвечает за общеевропейскую дипломатию, внешнюю политику, делит мир на прекрасный сад и джунгли, то все. Он расписывается в том, что – первое – сегрегация является основой менталитета Европейского союза. Во-вторых, он расписывается в том, что колониальная логика, логика метрополии, которая должна иметь все прекрасное, что есть в

этом мире, и колоний, жива до сих пор. Он в этом расписался, он в этом признался", – заключила официальный представитель МИД РФ [10].

От чьего имени говорил Ж. Боррель? Как видно из текста выступления, от имени европейцев. По мнению Ж. Борреля, существует общность единого европейского народа – «Мы привилегированный народ» / "Somos un pueblo privilegiado", хотя официально признанного понятия «европейский народ» не существует.

Ж. Боррель также размышлял о том, что «он счастлив принимать участие в «моменте создания», «настоящем формировании» новой политики.

"Hoy, permítanme decir que estoy feliz de formar parte de lo que podemos llamar -y los ha dicho- un "momento de creación", de estar "presente en la creación". Estar "presente en la creación" son palabras que pronunció hace muchos años uno de los diplomáticos más famosos, George Kennan, en sus memorias" [11].

Слова Борреля вызвали критику: их посчитали расистскими. В частности, об этом заявила официальный представитель МИД Мария Захарова и представители ОАЭ.

«“Сад” построен Европой за счет варварского отношения к разграблению “джунглей», - написала М.В. Захарова. Через несколько дней Ж. Боррель ответил: «Прошу прощения, если кто-то обиделся. Я верю, что мы часто слишком евроцентричны и должны быть скромными и лучше узнать остальной мир». При этом глава европейской дипломатии отказался считать свои слова проявлением расизма» [12].

Ответил Ж. Боррелю и Гендиректор музея «Эрмитаж» Михаил Пиотровский в статье «Каждый возделывает свой сад», опубликованной в «Российской газете» от 20.10.2022 года: «Высказывание, вырвавшееся у Борреля, для меня подтверждает кое-что неприятное, но важное. Мы не раз слышали о том, что вся европейская культура заражена ядом колониализма...».

Говоря о разнообразии культур и многополярности современного мира, директор музея «Эрмитаж» Пиотровский тоже прибег к метафоре – «Сады невозможно подогнать под одну гребёнку»: «В той же Европе ландшафтный сад по сравнению с регулярным – джунгли. А кроме столь разных садов в Европе есть еще сад мусульманский – реплика райских садов. Да и в европейской культуре сад – это вообще-то рай. Кроме садов Эдема, откуда человека выгнали, райские сады есть и в исламе, и в иудаизме. В буддийской и китайской традиции есть философские сады (тот же сад камней с самым глубоким значением собранных в нем камней и растений). В нашей культуре, где есть книга Дмитрия Сергеевича Лихачева о многозначности садов, любой примитивный подход к этому слову кажется особенно дикарским. Сады невозможно подогнать под одну гребенку» [13].

В заключение хотелось бы отметить, что метафорическое сопоставление, используемое Президентом России В.В. Путиным в Послании Федеральному собранию 2021 года, можно рассматривать не только как ответ на незаконные

экономические и спортивные санкции США и ЕС в адрес Российской Федерации, но и на политическую метафору Р. Кагана в названии его книги.

Оценку деятельности Ж. Борреля тоже дал Президент РФ В.В. Путин. Он отметил «заслуги» Борреля, сравнив его с поздним Л. Брежневым. «Боррель – большой крупный деятель современности. Так о Брежневе когда-то говорили», – сказал Президент [14]. Нельзя не заметить в этих словах Президента РФ В.В. Путина иронии. Если вспомнить другие высказывания Ж. Борреля о России, то ирония вполне объяснима. Так, 9 апреля 2022 года глава евродипломатии призывал Украину к победе над Россией на поле боя. На это высказывание евродипломата отреагировал Министр иностранных дел РФ С.В. Лавров: «То, что даже на этом беспрецедентном, агрессивном фоне сказал Жозеп Боррель – это существенно меняет правила игры. ЕС никогда до сих пор не выступал как военная организация, – подчеркнул Лавров в интервью телеканалу «Россия 24».

Таким образом, анализ политических метафор и риторики зарубежных и российских СМИ за последние несколько лет позволяет сделать вывод о том, что противоборство между сторонниками однополярного мира и сторонниками многополярного мира усилилось.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Будаев Э.В. Метафорический образ будущего России в зарубежных СМИ/Э.В. Будаев, О.А. Солопова, Р.И. Зарипов, А.В. Бойко. – СПб.: Научное издание «Технологии», 2021. – 2017 с. – С. 34.
2. Чудинов А.П. Политическая лингвистика. Учебное пособие. – 4-е издание. – М., издательство «Флинта», издательство «Наука», 2012. – 252 с. – С. 137.
3. Там же. - С. 161.
4. <https://russian.rt.com/inotv/2019-2-18/Spiegel-solotoj-vek-liberalnogo-miroporyadka> (дата обращения 25.11.22)
5. <https://www.kp.ru/daily/27268.4/4401849>). (дата обращения 25.11.22)
6. [https://tsargrad.tv/articles/kod-ot-putina-vstan-kogda-s-toboj-govorit-chelovek-kto-segodnja-sherhan-kto-tabaki-kto-obezyany\\_347727](https://tsargrad.tv/articles/kod-ot-putina-vstan-kogda-s-toboj-govorit-chelovek-kto-segodnja-sherhan-kto-tabaki-kto-obezyany_347727)). (дата обращения 25.11.22)
7. <https://legrandcontinent.eu/es/2022/10/16/los-jardineros-europeos-deben-ir-a-la-jungla/> (дата обращения 25.11.22)
8. Там же, см. 7.
9. Там же, см. 7.
10. <https://radiosputnik.ria.ru/20221019/zakharova-1825030963.html> (дата обращения 25.11.22)
11. Там же, см. 7
12. <https://www.rbc.ru/politics/19/10/2022/634f649b9a7947637e77a16d> (дата обращения 25.11.22)
13. <https://rg.ru/2022/10/20/nam-nuzhno-vozdelivat-nash-sad.html> (дата обращения 25.11.22)
14. <https://www.kp.ru/online/news/5049436/> (дата обращения 25.11.22)
15. <https://russian.rt.com/world/article/989032-borrel-ukraina-voina-pobeda> (дата обращения 25.11.22)

## «НОВЫЙ РУССКИЙ»: УСТАРЕВШИЙ СТЕРЕОТИП ИЛИ ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕАЛИЯ?

*Аннотация.* В статье предлагаются различные подходы к устойчивому словосочетанию «новый русский»: как к устаревшему стереотипу или как к социокультурному концепту. При втором подходе вопрос о правомерности включения в учебный процесс текстов, толкующих обсуждаемое клише, может решаться положительно.

**Ключевые слова:** новый русский; стереотип; социокультурный; концепт; текст; РКИ

Chubarova O.E.

## "NEW RUSSIAN": AN OUTDATED STEREOTYPE OR A HISTORICAL REALITY?

*Abstract.* The article suggests various approaches to the set expression "new Russian": as an outdated stereotype or as a socio-cultural concept. With the second approach, the question of including texts interpreting the cliché under discussion in the educational process can be resolved positively.

**Keywords:** new Russian; stereotype; socio-cultural; concept; text; Russian as a foreign language

«Новый русский» – устойчивое словосочетание, определяемое чаще всего как публицистический термин, клише или штамп – получило широкое распространение в начале девяностых годов, но уже к 2020 году практически перестало употребляться. Тем не менее, в период с 1992 по 2000 годы это клише, обозначающее социальный слой, появившийся в России в последние годы перестройки, было столь частотным (см. рис. 1), что нашло отражение в ряде учебников и учебных пособий по русскому языку как иностранному.

В статье ставится задача определить, имеет ли смысл предъявлять иностранцам, изучающим русский язык, обозначение ушедшего в прошлое явления в качестве значимой для социокультурного сообщества исторической реалии, или следует изымать тексты о «новых русских» и само словосочетание в значении «нувориш» при переиздании учебников и учебных пособий как вышедшее из употребления устаревшее и ненаучное обозначение социальной группы.



Рис. 1

Информация, представленная выше в форме графика с сайта «Рускорпора» (см. рис. 1) [9], демонстрирует частотность употребления клише «новый русский» и соответствует статистике употребления словосочетания в СМИ в 1992 — 2019 гг., на пике его популярности, что отражено на схеме, с которой можно познакомиться в статье издания «Коммерсантъ» [10]. В той же статье кратко изложена история термина, кальки выражения «new russians», заимствованного из западной прессы. В русском переводе клише впервые было употреблено в журнале «Огонек» 4 марта 1992 года, опубликовавшего статью на тему питания бизнесменов под названием «"Новые русские" с жиру бесятся» [10].

В пилотном выпуске еженедельника «Коммерсантъ» от 7. 09. 1992 г. «новые русские» были названы опережающей группой, формирующейся элитой российского общества, социальным слоем, «представители которого характеризуются одновременно высокой материальной обеспеченностью, образованностью, новым менталитетом и, как следствие, новым стилем жизни» [6]. Через десять лет, в 2002 году, «Коммерсантъ» публикует статью «Куда делись новые русские?», где констатируется, что предложенное изданием в 1992 году определение не прижилось, «новыми русскими» стали называть «наглых дельцов и бандитов в малиновых пиджаках и с золотыми цепями». По образному и меткому комментарию писателя Виктора Ерофеева, «новых русских» «растерло между социализмом и капитализмом», они «остались лишь в истории и анекдотах», выполнив свою миссию [7].

С. Барсукова в статье «Кто такие “новые русские”», опубликованной в первом номере 1998 г. в журнале «Знание — сила», отмечает, что ни один словесный штамп не использовался в то время столь широко, в то же время отличаясь неопределенностью смысла. В поисках точной дефиниции автором выделяются следующие характеристики «новых русских»: «экономически активное поведение», приводящее к резкому повышению доходов; «стандарты

потребления», выполняющие «опознавательную функцию» (малиновый пиджак, золотая цепь, мобильный телефон и мерседес), являющиеся своего рода сигналами для деловых партнеров; нарочито «парадный», вынужденно публичный образ жизни и низкий уровень культуры.

Показательно следующее замечание автора статьи: «никто не торопится назвать себя "новым русским". Более того, попытки отнести предпринимателя к этой категории часто воспринимаются чуть ли не как оскорбление»[1]. Последнее свидетельствует об отторжении клише представителями той социальной группы, для описания которой данное оно применялось.

И.Г. Яковенко рассматривает «новых русских» как расплывчатый собирательный образ с существенной оценочной компонентой, не являющийся строго научным термином, и выделяет «два измерения» явления: собирательное понятие, отражающее «некоторую экономическую и культурную реальность или явление», и «мифологический образ, сложившийся в российском обществе». Фундаментальной особенностью формирования «новых русских» как реально существующего социального слоя назван тот факт, что «эта социокультурная общность возникла на голом месте», так как культурная традиция российского предпринимательства осталась в далеком дореволюционном прошлом. При этом отмечается, что в образе «нового русского» можно узнать черты существовавших некогда в России социальных слоев разных эпох: практицизм мещанина, бесшабашность русского разбойника, щедрость внезапно разбогатевшего купца и самоотверженность трудоголика советской эпохи, с той только разницей, что «новый русский» является воплощением индивидуализма и работает на себя.

Мифологический образ «новых русских», растиражированный в публицистике, телесериалах, скетчах юмористов и многочисленных анекдотах, далеко не всегда соответствует тем реальным чертам социальной группы успешных российских бизнесменов периода перестройки, которые выявляют социологические исследования. Так, реальная ценность образования в среде предпринимателей подменяется в анекдотах о «новых русских» образом малообразованного человека с ничтожной общей культурой; готовность отдавать большую часть своей жизни работе превращается в миф о «легких деньгах» и бесконечном «празднике жизни»; стремление к легализации бизнеса и респектабельности игнорируются, мифическому предпринимателю чаще всего приписываются черты бандита. В «народной мифологии» сложное разностороннее явление упрощается, сводится к стереотипу [14].

Рассматривая явление «новый русский» в рамках лингвокультурологии, исследующей национально-культурную составляющую дискурса [5, с. 14], имеет смысл учитывать принципиальное различие между двумя возможными подходами к изучению данного феномена: клише «новый русский» может изучаться и как устаревший стереотип, и как вербализация концепта, зародившегося и угасшего [3, с. 133] за короткий (менее 10 лет) отрезок времени.

В интервью, опубликованном в журнале «Огонек» в 2007 году (показательно, что это интервью размещено в учебном пособии «В мире

людей», адресованном учащимся продвинутого этапа [8]), ведущий научный сотрудник РАН, доктор социологических наук Алла Чирикова, рассказывая о неоднородности страты богатых людей, выделяет три большие группы с принципиально разными установками: первая – люди, вышедшие из рядов советской интеллигенции и сохранившие ценности этой среды; вторая – «нувориши», в том числе выходцы из криминальных кругов, именно они в середине девяностых носили пресловутые малиновые пиджаки и золотые цепи, агрессивно демонстрируя миру свое богатство, но затем успешно легализовали бизнес и сменили имидж; третьи – представители молодежи, зачастую получавшие образование в западных странах[2]. Можно предположить, что именно представители второй группы дали жизнь образу «типичного» нового русского, закрепленному в национальном сознании в виде стереотипа.

По определению В.В. Красных, стереотип как структура ментально-лингвального комплекса формируется «инвариантной совокупностью валентных связей, приписываемых данной единице и репрезентирующих образ-представление феномена, стоящего за данной единицей, в его национально-культурной маркированности при определенной предсказуемости направленных ассоциативных связей» [4, с. 127], в то время как концепт – «самая общая, максимально абстрагированная, но конкретно репрезентируемая идея «предмета» в совокупности всех валентных связей, отмеченных национально-культурной маркированностью» [4, с. 130]. Нам ближе понимание концепта, предложенное З.Д. Поповой и И.А. Стерниным: «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества и несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [11, с. 24].

Мы разделяем точку зрения З.И.Поповой и И.А. Стернина, согласно которой структурные компоненты концепта — образ, информационное содержание и интерпретационное поле — могут принадлежать как к ядру, так и к периферии концепта [11, с.79]. Если говорить о трех базовых структурных компонентах (элементах) концепта «новый русский», то бросается в глаза устойчивость образной составляющей (характерные внешние атрибуты, стиль жизни и манера поведения), отмечается некоторая неопределенность информационного содержания («новым русским» называют далеко не каждого разбогатевшего после перестройки бизнесмена, существуют оговорки, иногда взаимоисключающие, относительно предшествующего социального статуса и уровня доходов) и неоднородность интерпретационного поля, особенно его общеоценочной зоны [11, с. 78]. Ближе к ядру представлены негативные коннотации, обесценивающие достижения разбогатевших соотечественников; на периферии встречаются нейтральные либо положительные характеристики. При этом именно образное ядро концепта «новый русский» формирует

устойчивый стереотип с предсказуемыми ассоциативными связями.

При создании текстов для иностранцев, изучающих русский язык, еще в начале двухтысячных эксплуатировался образ «нового русского», основанный на стереотипе, например, в тексте И.В. Курловой, вошедшем в учебное пособие «Шкатулочка» [12, с. 89-90]. Это было оправдано и даже необходимо в связи с частотным употреблением обсуждаемого клише в прессе и в быту. В последнем издании цитируемого учебного пособия данный текст удален как устаревший [13].

В то же время период перестройки и распада СССР является переломным моментом в истории нашей страны и всего мира, процессы (политические, экономические и культурные), происходившие в то время, по-прежнему привлекают внимание иностранцев, изучающих русский язык и интересующихся историей и культурой России. В связи с этим мы полагаем, что имеет смысл предлагать учащимся, владеющим русским языком на уровнях В1, В2 и С1, адаптированные либо оригинальные аналитические тексты, рассматривающие понятие «новый русский» как сложный противоречивый концепт, отражающий социальные сдвиги в постсоветском обществе.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Барсукова С. Кто такие «новые русские»? // Знание — сила. 1998. № 1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://vivovoco.astronet.ru/VV/JOURNAL/ZS/NEWRUSS.HTM> (дата обращения 14.01. 2023)
2. Журавлева Е. За чертой богатства // Огонек. 2007. № 8. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/2298481?ysclid=lc6t6uef10130439811> (дата обращения 14.01. 2023)
3. Карасик В.И. Линвокультурные концепты: подходы к изучению // Социолингвистика вчера и сегодня. Сб. науч. трудов. Сер. "Теория и история языкознания" Центр гуманит. науч.-информ. исслед. М., 2008. С. 127 - 155
4. Красных В. В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? (Человек. Сознание. Коммуникация). Монография. М., 1998. 352 с.
5. Красных В. В. Этнопсихолингвистика и линвокультурология: Курс лекций. М., 2002. 284 с.
6. Кто они такие? // Коммерсантъ Власть 07.09.1992. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/6700> (дата обращения 14.01. 2023)
7. Куда делись новые русские? // Коммерсантъ Власть 02.09.2002. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/338863?ysclid=lcxkinar9p140890865> (дата обращения 14.01. 2023)
8. Макова М.Н., Ускова О.Э. В мире людей. Вып.1. Письмо. Говорение: учебное пособие по подготовке к экзамену по русскому языку для граждан зарубежных стран (ТРКИ-2 – ТРКИ-3). СПб.: Златоуст, 2013. 288 с.
9. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ruscorpora.ru/results?search=CkgqFwoICAAQChgyIAogAEAKSgdjcmVhdGVkMgIIEzoBBUImCiQKIgoDcmVxEhsKGdC90L7QstGL0Lkg0YDRg9GB0YHQuTc40LkwAA> (дата обращения 14.01. 2023)
10. Откуда есть пошли новые русские, силовики и креативный класс: Как появились и эволюционировали термины, описывающие группы российского общества // Коммерсантъ

Общество. 07.09.2019. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/4086309?ysclid=lcck6mb5j987214272> (дата обращения 14.01. 2023)

11. Попова З.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Монография. Воронеж, 2007. 250 с.

12. Шкатулочка: Пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык (элементарный уровень) /под ред. О.Э.Чубаровой. М.: Русский язык. Курсы. 2008. 144 с.

13. Шкатулочка: Пособие по чтению для иностранцев, начинающих изучать русский язык (элементарный уровень) /под ред. О.Э.Чубаровой. М.: Русский язык. Курсы. 2022. 13 изд., исправл. и доп. 144 с.

15. Яковенко И.Г. Новые русские // Энциклопедия Кругосвет [Электронный ресурс]. Режим доступа: [https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye\\_nauki/sociologiya/NOVIE\\_RUSSKIE.html?ysclid=lcwi2v3gq476276503](https://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/sociologiya/NOVIE_RUSSKIE.html?ysclid=lcwi2v3gq476276503) (дата обращения 14.01.2022).

*Якунина Ю.А.*

## **ГРАММАТИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ ИНФИНИТИВА И МЕТОДИКА ИХ ПРЕПОДАВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

*Аннотация.* В статье представлены сведения об особой форме глагола «морфолого-деривационного характера», а именно рассмотрена специфика функционирования грамматических категорий инфинитива в тексте. Акцентируется внимание на методике преподавания данной части речи в курсе русского языка как иностранного.

*Ключевые слова:* русский язык; инфинитив; грамматика; лицо; субъект

*Yakunina Yu.A.*

## **GRAMMATICAL CATEGORIES OF THE INFINITIVE AND THE METHODOLOGY WHEN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE**

*Abstract.* The article provides information about the specific verb form of “morphological and derivational nature”, namely, it studies the functioning of grammatical categories of infinitive in the text. The article focuses on the teaching techniques when studying this part of speech during Russian- as- a foreign- language course.

*Key words:* the Russian language; infinitive; grammar; person; subject

В данной статье отражены современные исследования в области морфологии. Работа посвящена русскому инфинитиву, который давно является предметом многочисленных исследований; ему посвящены статьи, учебно-методические пособия, диссертационные исследования, монографии, в которых рассматриваются его функциональная сущность, синтаксическое употребление, специфика его грамматических категорий. На первый взгляд может показаться, что инфинитив является «любимчиком» грамматики, но доктор филологических наук М.А. Шелякин, напротив, называет его

«трудным ребёнком» и считает, что «многие вопросы его изучения ещё не получили однозначного решения и остаются спорными или вообще не ставились» [8, с. 3]. Начнем рассмотрение этой «загадочной формы» с определения. «Инфинитив – неспрягаемая форма глаг., обозначающая процесс в отвлечении от его отношения к субъекту, ко времени и к тому, реально это действие существует или же только в мыслях говорящего: *писать, нести, испечь*» [3, с. 294-295]. «Инф. – это словарная форма глаг., «глагольный номинатив», представляющий лексему глагола в словарях» [3, с. 295]. Мы придерживаемся точки зрения М.А. Шелякина, который рассматривает инфинитив как особую форму глагола, а не «гибридную по значению форму» [8], как указано выше, так как «кроме глагольных категорий и глагольных синтаксических свойств, не имеет никаких признаков других частей речи» [8]. Инфинитив в отличие от других неспрягаемых форм глагола способен быть самостоятельным структурным компонентом предложения. Несмотря на то что инфинитив «лишен грамматических признаков предикативности, так как в нем не выражены ни грамматическое лицо, ни наклонение, ни время [5, с. 302], возможность инфинитива выступать в качестве основного предиката объясняется тем, что, с одной стороны, в нём отсутствуют формальные показатели синтаксической зависимости, свойственные причастию и деепричастию, а с другой – он потенциально содержит предикативные категории времени, лица и наклонения, которые эксплицируются синтаксическими, контекстуальными и интонационными средствами или предполагаются ситуацией [1]. Поэтому мы не можем согласиться с авторами пособий, учебников, которые придерживаются точки зрения, что инфинитив «обозначает действие в отвлечении от субъекта, времени и реальности/ ирреальности» [3, с. 297], потому что он «лишён собственных глагольных категорий лица, времени и наклонения (а также категорий рода и числа)» [3, с. 297]. Неоднозначна фраза о том, что инфинитив – это «исходная, или начальная, форма глаг.: от неё образуются все другие формы данной части речи» [3, с. 295], так как В.В. Виноградов отмечал, что инфинитив – «не центр глагольной системы, а её окраина» [3, с. 295]. Инфинитив «определяли иногда как особую часть речи» (Ф.Ф. Фортунатов, А.А. Потенция и др. [3]). Мы придерживаемся точки зрения, указанной в учебнике под ред. С.М. Колесниковой [4], в монографии Лаврентьева [1, с. 52], что инфинитив относится к неспрягаемым формам глагола, как и причастие, и деепричастие, которые, по мнению профессора Лаврентьева, часто выступают в роли второстепенных членов предложения (согласованного определения, обстоятельства, дополнения), а потому во многих работах по языку называются атрибутивными или непредикативными формами глагола [1].

Итак, обратимся к выражению грамматических категорий в предложениях с инфинитивом, так как сам инфинитив лишён грамматических признаков предикативности, и прежде всего к категории лица.

Действие, обозначаемое инфинитивом личных глаголов, соотносится с лицом. Это отношение выражается также опосредованно, с помощью

различных средств языка (интонация, личные местоимения и существительные, личные формы глаголов, структура предложения и т.п.) [1, с. 52]. Например, интонация может являться показателем отношения действия, обозначаемого независимым инфинитивом, ко второму лицу (собеседнику): *Лежать!*

Дательный субъекта, выраженный личным местоимением первого лица, обычно служит показателем отношения действия, обозначаемого инфинитивом, к первому лицу: *Что же мне теперь делать?*

Дательный субъекта, выраженный местоимением третьего лица или существительным, может быть показателем отношения действия, обозначенного инфинитивом, к 3-ему лицу [1, с. 77]: *Ему (Павлу) сегодня дежурить.*

При зависимом субъектном инфинитиве, который будет являться частью составного глагольного сказуемого либо обстоятельством цели при глаголе со значением движения, перемещения, обозначаемое им действие будет соотноситься с лицом посредством спрягаемой формы глагола, к которому примыкает инфинитив, а также путем связи через личное местоимение или существительное, выступающее в роли подлежащего: *Зурин пригласил меня отобедать с ним вместе чем бог послал, по-солдатски* (А.С. Пушкин).

Если речь идет о зависимом объектном инфинитиве в функции дополнения, то в этом случае ни форма подлежащего, ни форма сказуемого не являются показателями субъекта действия, названного инфинитивом. Конкретное лицо, с которым может быть соотнесено действие, выражается дополнением: *научи меня решать задачи.*

Действие инфинитива может соотноситься с неопределенным лицом в том случае, если субъект действия при объектном инфинитиве отсутствует: *В восемь утра приказал он разбудить.*

Инфинитив может зависеть и от существительного (обычно отвлечённого), при этом выступать в роли второстепенного члена предложения (согласованного определения, обстоятельства, дополнения), а потому во многих работах по языку, как подчёркивает профессор В.А. Лаврентьев, такие формы глагола называются атрибутивными или непредикативными [1]. При этом личный глагол и инфинитив «могут относиться к одному лицу, которое выражается подлежащим и личной формой спрягаемого глагола: *Желание высказаться становилось всё сильнее.*

Если «подлежащее не выражает субъекта как такового» [1, с. 78], то инфинитив соотносится с субъектом-дополнением: *Её подвела манера спорить.*

При отсутствии второстепенного члена, обозначающего субъект, «действие можно соотнести с обобщенным лицом: *Старика разбирало любопытство, но вековой обычай – не лезть сразу с расспросами – был сильнее любопытства* (В. Шукшин)» [1, с. 78].

Данную информацию можно использовать в практике преподавания русского языка как иностранного, например, на первых занятиях, при знакомстве с инфинитивом как частью речи, при выполнении упражнений с

формулировкой *«Прочитайте предложения. Обратите внимание на выделенные словосочетания. Запомните, когда в русском языке употребляется инфинитив»*; при изучении темы *«Будущее время глагола»: «Прочитайте текст. Глаголы читайте в будущем времени», «Напишите предложения в будущем времени», «Образуйте формы будущего времени»* и т.д. [4].

Таким образом, при отсутствии показателей других частей речи мы относим инфинитив к неспрягаемой форме глагола, которая лишена грамматических признаков предикативности, но отношение «к определенным лицам действия, обозначенного неопределенной формой глагола», может быть выражено средствами контекста.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Лаврентьев, В.А. Категория лица и категория личности-безличности глагола в современном русском языке. – Рязань: РГУ, Артикль, 2008. – 160 с.
2. Лекант, П. А. Аналитические формы и аналитические конструкции в современном русском языке: монография. – М.: Информ.-изд. упр. МГОУ, 2015. – 85 с.
3. Панова, Г. И. Морфология современного русского литературного языка : учебное пособие для вузов. — Москва : Издательство Юрайт, 2023. — 564 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-14637-0. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — Режим доступа: [https:// urait.ru/bcode/518495](https://urait.ru/bcode/518495) (дата обращения: 14.01.2023).
4. Современный русский язык. В 3 т. Т.2. Морфология: учебник и практикум для академического бакалавриата / С.М. Колесникова, Н.А. Николина, В.А. Лаврентьев [и др.]; под ред. С.М. Колесниковой. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 208 с. – Серия: Бакалавр. Академический курс.
5. Современный русский язык / Под ред. Леканта.- М.: Дрофа, 2000. - 493 с.
6. УМКД «Русская грамматика для начинающих: глагол». [электронный ресурс]. Режим доступа: [https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/1730/1/1334953\\_schoolbook.pdf](https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/1730/1/1334953_schoolbook.pdf) (дата обращения: 14.01.2023).
7. Федосюк М.Ю. Зачем нужна неопределенная форма глагола // Русский язык в школе. – 2013. – № 4. – С. 8-13.
8. Шелякин, М. А. Русский инфинитив (морфология и функции) : учебное пособие : [16+]– 4-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2022. – 158 с. – Режим доступа: по подписке. – : <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=95001> (дата обращения: 14.01.2023).

## СЕКЦИЯ 4

# ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Аккунратнова М.К.

### ЧТО НЕОБХОДИМО ЗНАТЬ ПРИ ПЕРЕГОВОРАХ С ЯПОНЦАМИ

*Аннотация:* В статье сравниваются аспекты речевого поведения японцев и русских. Рассматриваются такие факторы, как взаимопонимание и невербальная коммуникация. Приводятся примеры выражений, которые имеют неоднозначную трактовку. Основное внимание уделяется поведению японцев во время переговорного процесса.

*Ключевые слова:* жесты; мимика; эмоции; вежливость; коммуникация; национальный характер

Akkuratnova M.K.

### WHAT YOU NEED TO KNOW WHEN NEGOTIATING WITH THE JAPANESE

*Abstract:* The article compares aspects of the speech behavior of the Japanese and the Russians. Factors such as mutual understanding and nonverbal communication are considered. Examples of expressions that have an ambiguous interpretation are given. The main attention is paid to the behavior of the Japanese during the negotiation process.

*Key words:* gestures; facial expressions; emotions; politeness; communication; national character

В каждом человеке с детства закладывается определенный культурный поведенческий код. Японцев с раннего детства учат быть внимательными к собеседнику, очень тонко чувствовать атмосферу без слов, а также наблюдать за мимикой и жестами человека, с которым они ведут беседу. Благодаря этим навыкам можно верно интерпретировать реакцию собеседника, поскольку зачастую то, **как** сказано, имеет гораздо большее значение, чем то, **что** сказано.

В японской культуре есть понятие *вагэнайго* (яп. 和顔愛語), которое означает, что каким бы не было ваше настроение, необходимо общаться с партнером доброжелательно, с легкой естественной улыбкой и мягким тоном в голосе, поскольку в японской культуре межличностных коммуникаций ключевую роль играет самоконтроль и сдержанность. В то время как свободное проявление эмоций, как положительных, так и отрицательных, не приветствуется, а экспрессивное поведение и вовсе неприемлемо. Дистанция, строгая иерархия и сложный речевой этикет – в совокупности являются столпами на которых держится кодекс поведения японцев, который направлен на поддержание гармонии во всем, особенно в общении [1, с. 67].

Здесь прослеживается контраст с поведением русского человека, у которого эмоции проявляются более открыто и экспрессивно, в зависимости от темперамента или внутреннего душевного состояния в конкретный момент. Мысли доносятся более прямолинейно, а речевой этикет не обладает слишком учтивыми формами и является универсальным для общения во всех слоях общества.

Японцы не говорят «нет».

Для того, чтобы дать утвердительный ответ по-японски достаточно просто сказать はい «да» или そうです «это так».<sup>1</sup> Однако, когда на переговорах дело доходит до отказа, переводчику необходимо остро чувствовать интонации, мимику и настроение японских партнеров. Ведь для того, чтобы не выглядеть в глазах оппонента грубо, японцы прямо «в лоб» не говорят слово «нет». Вместо этого они стараются использовать специальные выражения и максимально смягчать негативную риторику. Прямолинейное выражение отказа в японском языке, конечно, есть, например, いや、それはダメ «нет, это не так», однако они скажут это более мягкими, обтекаемыми фразами, вроде: さあ、あまりいいとは思わない «что-ж, я не думаю, что это хорошая идея» или さあ、どうでしょうか «ну, что же делать?» [3, с. 29].

Тут мы переходим к теме японской неоднозначности аймайса (яп. 曖昧さ). Поскольку для выражения отказа используются завуалированные фразы, то понять, что в действительности означает тот или иной ответ довольно трудно. Так, фраза ちょっと考えさせてください. «нужно подумать» может означать как нерешенность вопроса (未定の問題), так и отказ. Аналогичные двойкие фразы みんなに相談しまして～。 «нужно посоветоваться со всеми» и それは難しいですね. «это затруднительно» также могут переводиться как просто «нет». Поэтому при проведении переговоров с японцами нужно понимать, что вышеизложенные фразы могут также иметь скрытый отрицательный смысл. Порой японские партнеры не хотят брать на себя ответственность за решение вопроса, в таком случае можно услышать следующую фразу: 私はいいと思いましたが、その旨は上司にも伝えておいたんですが、さて上がどういいますか～。 «Я полагал, что это была хорошая идея, потому и поставил в известность руководство, но, что же оно скажет по этому вопросу...» [3, с. 30].

Все это не могло не отразиться на тактике ведения переговоров, в которой вопросы сотрудничества обсуждают не напрямую, а через посредников, не в рабочей атмосфере, а за столиком в ресторане. Одна из таких тактик ведения переговоров относится к закулисным маневрам и

---

<sup>1</sup> はい. そうです могут означать не только согласие, но и то, что ваша информация услышана и принята к сведению «Я услышал, что Вы сказали». Например, постоянное повторение はいはい в телефонном разговоре означает «да, я вас слушаю».

называется *нэмаваси* (яп. 根回し) – это практика прощупывания почвы с целью заложить фундамент для будущих переговоров. Ей пользуются, чтобы сэкономить время на самих переговорах. Нэмаваси требует наличия доверительных отношений и осуществляется в несколько этапов:

1. Встреча с менеджером компании. Встреча проходит в неофициальной обстановке. Менеджеру излагается деловое предложение (план проекта), обсуждаются способы его реализации;
2. Согласование. Менеджер встречается с теми, кто будет принимать участие в совещании по данному вопросу, предоставляет им план проекта и заручается согласием;
3. Донесение сведений до руководства. Руководство собирает всех ответственных лиц компании, которые занимаются данным проектом, и оговаривает все «за и против»;
4. Вынесение заключения. В случае положительного решения начинаются официальные переговоры о заключении сделки.

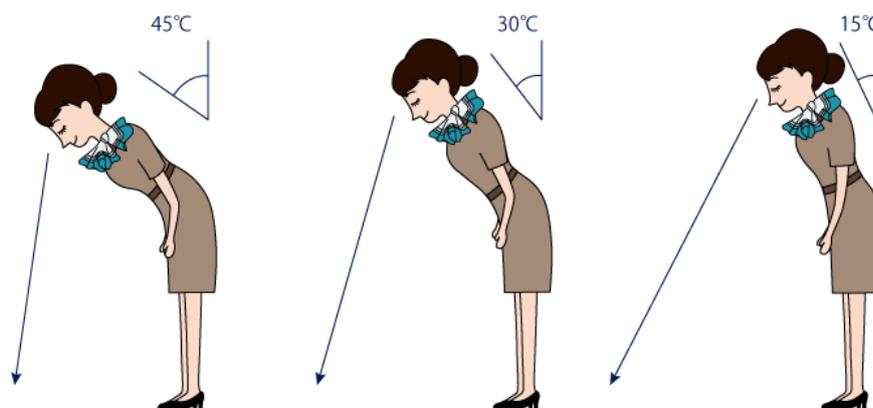
Необходимо учитывать, что основные вопросы решаются на официальных переговорах, поэтому положительные решения, принятые в рамках нэмаваси, не гарантируют, что сделка будет заключена.

«Неречевое» поведение японцев.

В японском обществе невербальный язык играет более важную роль, чем вербальный, однако он довольно сильно отличается от того языка, к которому привыкли мы. Обычно «неречевое» поведение выражено двумя понятиями: *исиндэнсин* (яп. 以心伝心), досл. «телепатия» – достижение понимания на телепатическом уровне и *харагэй* (яп. 腹芸) – самовыражаться без слов и жестов. Японцы также говорят *кууки-о-ёму* (яп. 空気を読む), досл. «читать воздух/атмосферу», это означает, что при переговорах необходимо тонко чувствовать атмосферу и считывать ее без слов. Однако распознавание тех или иных ситуаций требует определенных навыков и опыта, поэтому, при изучении японского языка и культуры страны необходимо делать акцент на невербальных элементах, так как их незнание может привести к взаимному непониманию [2, с. 122].

Так, в Японии до сих пор не принято жать руку при приветствии. Вместо этого есть несколько видов поклонов (яп. お辞儀 *одзиги*), которые различаются в зависимости от степени уважения к партнеру глубиной наклона головы и корпуса. В позиции стоя распространены наклоны в 15, 30 и 45 градусов. Поклон в 15 градусов (яп. 会釈 *эсяку*) используется в повседневных приветствиях. Поклон в 30 градусов (яп. 普通礼 *фуцуурэй* или 敬礼 *кейрэй*) считается стандартным вежливым поклоном, который используется для приветствия людей старше по статусу или гостей. Далее идет официальный, так называемый «вежливый поклон» от 45 до 70 градусов (яп. 最敬礼 *сайкейрэй*), который используется для выражения благодарности или извинений, а также для приветствий в торжественной обстановке. Также существует поклон в 90 градусов (яп. 特別最敬礼 *токубэтсусайкейрэй*),

который также может быть задействован при выражении глубоких извинений и раскаяния. При поклоне спина, шея и затылок выпрямлены, а руки располагаются вдоль корпуса – у мужчин, или сложены на коленях – у женщин.



Изображение японского поклона в градусах // Режим доступа: <http://softlife.co.jp/haken/manner2/>

В понимании русского человека, глаза – зеркало души, поэтому, когда собеседник постоянно отводит взгляд в сторону, нам кажется, что он не договаривает, что-то скрывает или просто обманывает. В то время как у японцев смотреть собеседнику прямо в глаза считается чем-то невежливым, воспринимается как угроза, грубость и вторжение в личную жизнь, поэтому их взгляд обычно просто обращен в область лица оппонента. Нахмуренные брови, которые показывают нам серьезность отношения к содержанию беседы или глубокие раздумья, японцами воспринимаются как гнев и неодобрение [4, с. 120].

Таким образом, для общения с японскими партнерами важен не только язык, но и знание поведенческих особенностей. Дословный перевод зачастую может приводить к недоразумениям, а излишняя жестикуляция и вовсе может оттолкнуть японцев от дальнейшего ведения переговоров.

Русские в глазах японцев зачастую выглядят людьми излишне прямолинейными, эмоциональными и не всегда учитывающими реакцию собеседника. При этом нередки случаи, когда на эмоции и жестикуляции русского человека японцы реагируют с непониманием или даже с недоверием. В то же время японцы воспринимаются русскими замкнутыми, скрытными и безэмоциональными людьми, которые неспособны четко дать ответ на поставленный вопрос. На самом деле японцы осознанно сдерживают проявление эмоций, чтобы продемонстрировать доброжелательность и избежать конфликтных ситуаций, к тому же, такое безэмоциональное поведение является признаком достоинства. Поэтому при проведении переговоров с японской стороной эти межкультурные различия необходимо учитывать, однако японская манера общения, в частности выражение «непрямого несогласия» могут сбить даже опытного переводчика-япониста.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аккуратнова, М. К. Сотрудничество в энергетической сфере между Россией и Японией / М. К. Аккуратнова // Восточный альманах: сборник научных статей / Дипломатическая академия МИД РФ. Том Выпуск VI. – Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Квант Медиа», 2022. – С. 64–76.

2. Аккуратнова, М. К. Эффективное использование современных технологий студентами при самостоятельном изучении иностранных языков / М. К. Аккуратнова // Новый мир. Новый язык. Новое мышление: Сборник материалов V международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация), Москва, 04 февраля 2022 года. – Москва : Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2022. – С. 120-124.

3. Гуревич Т. М. Японский язык. Стратегия и тактика делового общения. М. : ВКН, 2016. 272 с.

4. Саркисов К.О. Поведение японцев в деловых отношениях // Экономика и общество // Ежегодник Япония. 2018. Т. 47. С. 101–125.

*Алексеева Т.Е.*

## **О ВЛИЯНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ФОРМИРОВАНИЕ ОНОМАСТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА ГОРОДОВ**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема номинации современных городских объектов словами иностранного (английского) происхождения, а также некоторые другие способы эргонимии. Анализируются названия торговых предприятий и заведений сферы обслуживания, содержащие иноязычные элементы, и выявляются модные тенденции в выборе и изобретении новых оригинальных эргонимов.

*Ключевые слова:* ономастика; имена собственные; эргонимы; номинация; английский язык; латиница

*Alexeeva T.E.*

## **ON THE IMPACT OF THE ENGLISH LANGUAGE ON CITY'S ONOMASTIC ENVIRONMENT**

*Abstract.* The article deals with the problem of naming modern urban facilities using foreign words as well as some other ways of creating ergonyms. The author analyzes the structure and semantics of the names of cafés, restaurants, shops, hotels and discovers modern trends in choosing and inventing original ergonyms.

*Key words:* onomastics; proper names; ergonyms; naming; English; Latin alphabet

Появление данного исследования обусловлено большим количеством названий различных объектов в городском пространстве, в происхождении которых явно прослеживается связь с иностранными языками, в первую очередь с английским.

Имена собственные – онимы (от греч. ὄνομα, ὄνομα – имя, название), то есть слова, словосочетания или предложения, которые служат для выделения именуемого ими объекта из ряда подобных, индивидуализируя или идентифицируя этот объект [1], изучаются разделом языкознания ономастика (от греч. ὀνομαστική – искусство давать имена).

Долгое время основными объектами ономастических исследований оставались антропонимы (личные имена людей) и топонимы (географические названия). Среди других ономастических разрядов выделяют космонимы (названия галактик, созвездий, туманностей), гемеронимы (названия средств массовой информации), прагматонимы (словесные товарные знаки), геортонимы (названия торжественных мероприятий, фестивалей, конкурсов, концертов) и др. [2]. К разрядам ономастики, называющим объекты городского пространства, относятся урбанонимы (названия улиц, площадей, парков, остановок и под.), ойкодомонимы (названия зданий и сооружений) и эргонимы (названия деловых объединений людей). Появление большого количества новых объектов, нуждающихся в номинации – кафе, рестораны, магазины, салоны красоты и т.д. – привело к росту интереса именно к этому разряду ономастики [3, 4, 5, 6].

Основными функциями имен собственных являются номинативная или назывная (присваивание имен предметам или явлениям), идентифицирующая (выделение конкретного предмета из множества) и дифференцирующая (отличие объекта от однородных ему внутри одного класса). В качестве второстепенных называются социальная, эмоциональная, коммуникативная и другие функции [7]. Отличие эргонимов от других ономастических разрядов состоит в том, что кроме номинации объекта они выполняют рекламную функцию, то есть служат для привлечения потенциальных потребителей и покупателей.

В имени собственном всегда отражается культура и жизнь общества, поэтому ученые отмечают значительное влияние моды как социального явления на присвоение того или иного названия объектам городской инфраструктуры [3, 4]. Признаками модного имени являются его универсальность (повсеместное распространение эргонима в определенный период времени), современность (актуальность имени в настоящий момент), демонстративность (направленность на привлечение к себе), игра (уникальный специфический способ взаимодействия человека с миром, в том числе в области языка) [8].

На модные тенденции в номинации различных городских объектов оказывают существенное влияние экстралингвистические факторы: социальные (глобализация, развитие интернета) и психологические (стремление показать себя, выделиться из себе подобных). Среди интралингвистических факторов, влияющих на номинацию городских объектов, отметим тенденцию к языковой экономии и унификацию знаковых средств [9].

В рамках нашего исследования было проанализировано около 200 названий торговых предприятий и заведений сферы обслуживания в Рязани и Казани. Было замечено, что среди прочих модных тенденций в эргонимии, пожалуй, самой заметной является мода на использование иностранных слов и словосочетаний. Приведем примеры подобных наименований:

- мотивированные (связанные с назначением или объектом продажи) названия на английском языке: *Family café* (семейное кафе); *Gallery kitchen*

(ресторан, где сочетаются и дополняют друг друга русская, европейская, итальянская, японская, азиатская кухни); *Irene flowers* (магазин цветов); *Fashion light* (салон света и мебели); *Textile shop* (магазин постельного белья);

- мотивированные транслитерированные или транскрибированные английские названия: *Джаст пай* (кафе); *Гардиан* (магазин металлических дверей); *Puo Тур* (туристическое агентство); *Автоленд* (запчасти для иномарок);

- немотивированные / неинформативные названия (из наименования заведения трудно понять его назначение) на английском языке: *Majestic* (маникюр, педикюр); *Black hole* (кальяны); *Home secrets* (магазин постельного белья); *Backstage* (студия красоты); *The Jungle* (ресторан); *Green Dog* (кафе); *SoSweet* (кафе-кондитерская); *Sorry Mama* (ресторан);

- немотивированные транслитерированные или транскрибированные английские слова: *Айвори* (салон красоты); *Сан райт* (магазин сантехники); *Бейкер-стрит* (лингвистический центр); *Форест хаус* (кафе).

Нередко встречается обратная транслитерация, когда русские слова пишутся латиницей, например, *Gladko* (студия эпиляции); *Nogti brovi* (маникюр, оформление бровей); *Spina* (клиника здоровья), *Kudri* (салон красоты). Однако подобный языковой прием может привести к ложному пониманию назначения объекта. Так, название *Doski* – это вовсе не магазин строительных товаров, а бар-ресторан, а за вывеской *Laki* скрывается не магазин лакокрасочных материалов, а студия ногтевого сервиса. В случае если обратной транслитерации подвергаются длинные слова, их прочтение бывает затруднено: *Shastlivye\_Detki* (магазин детской одежды и обуви); *Kremlevskaya hotel*.

Семантический анализ выявил частотность употребления тех или иных слов в наименованиях городских объектов. Наиболее часто используются следующие слова:

*маркет*: Яндекс маркет, компьютермаркет, бензомаркет, гастромаркет, портмаркет, чехломаркет и т.д.;

*store/стор*: Суши Store /СушиStore, Mira store, Health store, ONE store, Enjoy Store, Nuahule Store;

*shop/шоп*: Vape shop, Beer shop, Textile shop; Teco shop, Nail shop, Мускул шоп;

*house/хаус*: Black House, Nail house, Beer house, MadHouse (ресторан), Слип хаус (гостиница);

*room/рум*: Nails room, Лофт рум (магазин одежды), Нейл рум;

*lounge/лаундж*: Grass lounge, Кардамон лаундж кафе, Podbelka lounge, Example lounge, Sorry Mama рест-лаундж;

*café*: Family café, Light café, Блисс café, Breadly café & bakery;

*coffee*: Wake up coffee, Surf coffee, Traveler's coffee, Cream coffee, Coffee Way, Coffee like, Coffeshop Company;

*beauty/бьюти*: Beauty Boom, Beauty Free, Beauty form, Be beautiful, Бьютик;

*enjoy/энджой*: Enjoy, Enjoy your self, Enjoy Store, Энджой, Энджой красотой;

*cumi*: Здравсити, Зоосити, Эстетик сити;

*street /стрит*: Flowers street, Бейкер стрит;

*land/ленд*: Kids land, Автоленд, Фармлэнд;

*barbershop/барбершоп*: BarberMAFIA barbershop, Easy cut barbershop. Oldboy барбершоп, Topgun барбершоп, Dark Star Barbershop, Black night барбершоп, FIDEL барбершоп, Barbarossa барбершоп.

Названия широко распространенных в последнее время мужских парикмахерских (*barbershops*) могут послужить материалом для анализа способов рекламной номинации. Нарушение орфографических норм, например, слитное написание слов *Oldboy*, *Topgun*, делает названия более короткими, сохраняя их исходное значение – «старина, дружище» и «лучший стрелок». Написание заглавными буквами целых слов или отдельных букв – *FIDEL барбершоп*, *Barbarossa барбершоп*, *BarberMAFIA barbershop* – призвано сделать название более экспрессивным и тем самым привлечь внимание потенциального потребителя.

Одним из продуктивных способов номинации является трансонимизация, то есть переход слова из одного ономастического разряда в другой. Чаще всего антропоним, то есть личное имя, становится эргонимом: *Mr. Orlov*, *G. Davidov барбершоп*, *FIDEL барбершоп*, *Barbarossa барбершоп*.

Популярным способом номинации является языковая игра, основанная на намеренном, сознательном нарушении языковых норм. Приведем несколько примеров:

*Chop-chop барбершоп* – наряду с прямым значением слова *chop-chop* (быстро-быстро) фонетически название похоже на звук, издаваемый ножницами при стрижке;

*Стрижман* – словообразовательный элемент, произошедший от английского слова *man*, присоединяется к русскому корню *стриж* (стрижка), делая все название мотивированным;

*Hairurg* – в слове имеются две части: первая *Hair* (волосы) и вторая *-urg* – не имеющий значения словообразовательный элемент, делающий все название похожим на слово «хирург», который ассоциируется с мужской профессией, с одной стороны, и с известным байкером, внешность которого имеет все атрибуты мужественности, с другой.

Интересный пример языковой игры – название заведений быстрого питания *Блин бери*, которое встретилось также в другом написании: *Блинбери*, *БлинБери* и особенно показательное *Блинберри*, которое наглядно показывает ассоциацию с интернет-магазином *Wildberries*. Кажущееся поначалу непонятным наименование Баблмания (*Bubble mania*) становится вполне информативным, когда мы узнаем, что там подается пенистый чайный напиток с добавлением шариков из тапиоки.

Приведем еще несколько способов сделать рекламное имя оригинальным и запоминающимся:

- двойная графика: отдельные графемы латиницы внедряются в кириллические написания [5]: *Фишка* (магазин подарков), *Трубка мира* (магазин табака и курительных принадлежностей); часть названия составляет русское слово, часть – английское: *Вобла beer*; *Добро food*;

- ассоциативные эргонимы: *Wok&go* (доставка китайской лапши в коробочках) – вызывает ассоциацию с шампунем *Wash&go*; мужская парикмахерская *Острые козырьки* напрямую отсылает к популярному сериалу *Peaky Blinders*, основными зрителями которой являются мужчины;

- трансонимизация (переход в эргонимы слов из другого ономастического разряда): антропонимы *Hemingway* (ресторан), *Henderson* (магазин мужской одежды), *Mathilde* (кафе), *Whitney* (магазин джинсовой одежды) и топонимы *Малибу* (ночной клуб), *Дублин* (ирландский паб), *Бристоль* (магазин, паб), *Brooklyn pizza*;

- введение в название цифр, символов: *deli2go* (мобильный магазин на заправке Shell); *Cheap & chic* (магазин одежды), *divan.ru* (магазин мебели), *V&N nails 62* (ногтевая студия в Рязани);

- аббревиатуры: *KFC Kentucky Fried Chicken* (Жареная курочка из Кентукки); *DNS – Digital Network System* (супермаркет цифровой и бытовой техники); *RMS – RusMediaStore* (интернет-магазин современной техники); *RV Club* (ночной клуб). В последнем случае расшифровка аббревиатуры *RV* оказалась затруднительной, так как словарь *Multitran* дает несколько вариантов – *Revised Version*, *Rescue Vessel*, *residual volume*, *recovery vehicle* и др., и ни одно из них не кажется подходящим. Автору же на ум пришло значение *RV* как название медицинского анализа «реакция Вассермана», что кажется двусмысленным для увеселительного заведения.

Итак, нетрудно заметить большое влияние английского языка на выбор и изобретение названий различных городских объектов. Нередко это затрудняет понимание назначения объекта, особенно, если человек не владеет иностранным языком. Однако даже для человека достаточно образованного бывает нелегко определить, что скрывается за такими вывесками: *City stories* (студия маникюра), *Virid yard* (ресторан), *Oxofoxo* (кафе), *Центр флоатинга Ретрит* (спа-салон), *ЛабКвест* (медицинская лаборатория), *Luxdry* (химчистка) и др. Таким образом, рекламное имя, основное назначение которого – привлечь потенциального потребителя, может ввести его в заблуждение и даже отпугнуть своей непонятностью, вычурностью и претензией на оригинальность.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Имя собственное. Режим доступа: [ru.wikipedia.org](http://ru.wikipedia.org).
2. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. –М. : Наука, 1973 – 366 с.
3. Врублевская О.В. Модный эргоним в языковом сознании современного горожанина: экспериментальное исследование // Известия ВГПУ. Филологические науки. – 2015. – № 9-10 (104). – С. 120–125.
4. Врублевская О.В. Названия жилых комплексов: признаки модного имени. Поливановские чтения. – 2016. – № 11. – С. 36–41.

5. Крыжановская В.А. Современный эргоним: социокультурный аспект // Сборник материалов XI Международной научной конференции. – Изд-во "Магарин О.Г." – 2017. – С. 281–284.

6. Долганова А.Ю. Процессы трансонимизации в эргонимии (на материале названий магазинов Ижевска) // Вестник Удмуртского университета. Филологические науки. – 2006. – № 5 (2) – С. 25–30.

7. Уракова Ф. К., Ирээдуй А.-А. Имя собственное как языковая категория // Концепт. – 2014. – Спецвыпуск № 16.– С. 1–6.

8. Гофман А. Б. Мода и люди: новая теория моды и модного поведения. – М. : Наука.– 1994. – 160 с

9. Врублевская О.В. Языковая мода в русской ономастике // Научно-практический журнал «Гуманизация образования».– 2018. – № 5 – С. 31–36.

*Алексюк Ю.В.*

## **ФЕНОМЕН ИНТЕГРАЦИИ НОВЫХ ТЮРКИЗМОВ В СОВРЕМЕННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК**

*Аннотация.* Статья посвящена описанию процесса интеграции новых тюркизмов в современный русский язык на материале текстов российских музыкальных композиций. Автор анализирует примеры интеграции лингвокультурем, дает их лексико-семантические характеристики и описывает национально-культурный фон новых языковых единиц.

*Ключевые слова:* заимствования; лингвокультурология; лингвокультурема; тюркизмы; культурные концепты; языковые контакты; интеграция; ассимиляция.

*Aleksyuk Yu. V.*

## **THE PHENOMENON OF INTEGRATION OF NEW TURKISMS INTO THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE**

*Abstract.* The article is devoted to the description of the process of integration of new Turkisms into the modern Russian language on the basis of the texts of Russian musical compositions. The author analyzes examples of integration of linguistic cultures, gives their lexical and semantic characteristics and describes the national and cultural background of new language units.

*Key words:* borrowings; linguoculturology; linguistic culture; Turkisms; cultural concepts; language contacts; integration; assimilation.

В настоящее время вопрос взаимодействия языков народов России исследован недостаточно. «С этнолингвистической точки зрения Российская Федерация представляет собой полиэтнический феномен. Языковое многообразие территории, на которой представлено большое количество близкородственных и неродственных языков, характеризуют Россию как уникальное явление» [7, с. 7].

Как известно, одними из самых распространённых по числу носителей языков России являются русский и тюркские языки [4, с. 187].

Так, очевидной становится проблема взаимодействия вышеназванных языков. Кроме того, «лингвистическое исследование заимствованных лексических единиц никогда не было столь актуальным, как в настоящее

время – более того, заимствования сегодня могут рассматриваться в новых и самых различных аспектах (поколенческий, аксиологический и др.)» [3, с. 483]. В контексте нашего исследования целесообразно говорить не столько о «языковых контактах», описанных ещё У. Вайнрахом и Л.В. Щербой, сколько о конкретном явлении – интеграции единиц одного языка в другой (тюркизмов в современный русский язык). Следует разграничить также понятия интеграции и ассимиляции: «интеграция означает объединение, согласование, выработку общего самосознания, идентичности. Под ассимиляцией имеют в виду поглощение большим народом малого, смену представителями меньшинства быта, языка и культуры» [1, с. 205]. Мы предлагаем разделять понятия собственно лингвистические и этнолингвистические, лингвокультурологические. Так, понятие «языковые контакты» является лингвистическим, в то время как «интеграция» – этнолингвистическим. Таким же образом разграничим используемые ниже для именованя тюркизмов понятия заимствования и лингвокультуры.

Под заимствованием будем понимать не процесс, но конкретную лексическую единицу: «заимствованиями считаются все иноязычные слова даже при первом их употреблении» [2, с. 500].

Лингвокультура же «представляет собой диалектическое единство лингвистического и экстралингвистического (понятийного или предметного) содержания» [5, с. 232]. Заимствование может являться лингвокультуремой, но только в том случае если оно служит для «наименования предметов и их свойств, явлений, отношений действительности, выражающих национально-культурную специфику» [5, с. 236].

Кроме того, важно отметить: «восприятие глубокого лингвокультурологического смысла даёт полное осознание реалии, а не просто знание «языкового ярлыка», который требует дальнейшей когнитивной расшифровки и знания реального «общения» с предметом» [5, с. 234].

Рассмотрим несколько примеров интеграции в современный русский язык тюркизмов, являющихся лингвокультурами.

Наиболее показательным иллюстративным материалом являются тексты современных российских музыкальных композиций. Так, в названии произведения Ислама Ильяшева и Султана Лагучева (Карачаево-Черкессия) «*На рахате*» мы наблюдаем лексическую трансформацию популярного сегодня заимствования-афоризма «*на чиле*» (от англ. разг. *to chill* – *расслабляться, отдыхать*). Впервые английское заимствование использовал рэпер Джиган в сочетании с синонимичной жаргонной русской лексемой: «*Я на расслабоне, на чиле*». Ввиду того что афоризм распространился и стал активно использоваться (заметим также наличие флексии – показатель активного процесса ассимиляции в русском языке), лексема «*чил*» начала становиться носителем самостоятельного значения, пониматься как «приятное времяпрепровождение». И. Ильяшев и С. Лагучев сознательно заменяют английскую лексему более близким и понятным адресантам тюркизмом с соответствующим значением: от карач.-балк. *рахат* –

спокойный, безмятежный; умиротворённый [6]. В случае с тюркизмом мы также видим языковую ассимиляцию, но культурную-языковую интеграцию: появление в русском языке единицы, привносящей новый концепт (не просто «расслабон», а «сладкая безмятежность») и закрепление в качестве афоризма, что подтверждается обратной интеграцией, которую мы можем наблюдать в композиции российско-казахского исполнителя Ганвеста «*На рахате*». В данном случае в контекст припева на казахском языке интегрируется тюркское, использующее русскую грамматическую основу заимствование-афоризм:

*Э мен на Рахате, э сен на Рахате*

*Кыздар на Рахате, э, э*

*Балдар на Рахате, кыздар на Рахате*

*Э мен на Рахате, э, э*

*Э мен на Рахате, э сен на Рахате*

*Кыздар на Рахате, э, э*

*Балдар на Рахате, кыздар на Рахате*

*Э мен на Рахате, э, э.*

Перевод:

*Я на рахате, ты на рахате*

*Девушки на рахате,*

*Ребята на рахате, девушки на рахате,*

*Я на рахате...*

И т.д.

Рассмотрим другую концептуальную лингвокультурему, которая представлена в названии музыкального дуэта Elman (российский исполнитель азербайджанского происхождения) и Mona (российская исполнительница русского происхождения) «Чёрная любовь». Для русского языка подобное словосочетание нехарактерно в силу оксюморичности его компонентов. Напротив, в тюркских языках это (*kara sevda*) распространённое выражение, имеющее, как правило, два значения:

1. «Umutsuz ve güçlü aşk» (Безнадежная и сильная любовь).

2. «Kişinin belirli bir neden olmadan çöküntü durumuna girip çevreden gelen uyarılara kapanması, güçlü suç ve günah duyguları içine düşmesi durumu, malihülya, melankoli» (Состояние, возникающее из-за непреодолимой тяги к человеку; Влюблённый замыкается на своих чувствах, он не способен слышать предупреждения окружающих, схоже с русским «ослепнуть от любви»; муки любви) [8].

Важно отметить, что в тюркских языках выражение “*kara sevda*” может в зависимости от контекста иметь как мелиоративную, так и пейоративную коннотацию, однако чаще всего – пейоративную.

Калька тюркского фразеологизма – «*чёрная любовь*» – в русском языке была представлена впервые отнюдь не вышеупомянутой музыкальной композицией, но известным турецким телесериалом с одноимённым названием. Однако использование данной лингвокультуремы в русском языке не только как переводного названия серийного фильма, но и как

самостоятельного элемента песенного текста («*чёрная-чёрная, но прекрасная, твоя любовь*»), позволяет говорить о постепенном закреплении в русском языке новой заимствованной лексической сочетаемости.

Таким образом, проанализировав вышеприведённые примеры, мы можем сделать выводы о взаимном влиянии языков народов России, об активации процесса заимствования тюркизмов, который является следствием социально-политических процессов современности: ориентацией политического вектора на восток и единения народов России.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кириллова А. И. Ассимилированность мигрантов (типологический подход) // Мир экономики и управления. 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/assimilirovannost-migrantov-tipologicheskij-podhod> (дата обращения: 11.01.2023).
2. Китанина Э. А. Ассимиляция лексических и грамматических заимствований в устной речи горожан. Русская грамматика: активные процессы в языке и речи : сборник научных трудов Международного научного симпозиума. Ярославль. 2019. С. 499-505.
3. Китанина Э. А. Лексико-семантические трансформации англицизмов в сетевом дискурсе // Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2022. № 2. С. 483-490.
4. Куликова И. С. Введение в языкознание в 2 ч. Часть 2 : учебник для вузов. Москва : Издательство Юрайт, 2022. 339 с.
5. Прикладная лингвокультурология: слово и образ жизни русского народа: учебное пособие/ В.В. Воробьёв, И.П. Василюк, Д.А. Парамонов, В.В. Шмелькова. М.: РУДН, 2022. 409 с.
6. Эльбрусид. Русско-карачаево-балкарский и карачаево-балкарско-русский словарь. URL: <https://elbrusoid.org/dictionary/> (дата обращения: 12.01.2023).
7. Языковая политика в контексте современных языковых процессов [Алпатов В. М., Пестей Ф. (Франция) и др. ; отв. ред.: А. Н. Биткеева] ; Ин-т языкознания, Российской акад. наук. Москва : Азбуковник, 2015. 471 с.
8. Türk Dil Kurumu Sözlükleri. URL: <https://sozluk.gov.tr/> (дата обращения: 12.01.2023).

*Асланзаде Н.Ф.*

## **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ДИНАМИКА КУЛЬТУРНЫХ ИДЕНТИЧНОСТЕЙ В ГЛОБАЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ**

*Аннотация.* Межкультурная коммуникация – достаточно широкая тема для обсуждения, у которой много граней и аспектов исследования. Рассмотрены наиболее часто задаваемые вопросы о межкультурной коммуникации. Межкультурная коммуникация определена как изучение, исследование, осознание различных аспектов общения между культурами, формирование здесь необходимых навыков.

*Ключевые слова:* коммуникация; взаимодействие культур; культурная идентичность; этническая культура.

## INTERCULTURAL COMMUNICATION: DYNAMICS OF CULTURAL IDENTITIES IN GLOBAL INTERACTION

***Abstract.** Intercultural communication is a fairly broad topic for discussion, which has many facets and aspects of research. The most frequently asked questions about intercultural communication are considered. Intercultural communication is defined as the study, research, awareness of various aspects of communication between cultures, the formation of the necessary skills here.*

***Key words:** communication; interaction of cultures; cultural identity; ethnic culture.*

Навыки межкультурного общения незаменимы во многих сферах. К примеру, знание иностранного языка является лишь частью навыков, также необходимо понимать культурный фон, ценности и убеждения другой стороны. Они нужны для успешного общения с представителями других культур и социальных групп. Навыки межкультурного общения также включают в себя готовность адаптироваться и принимать тот факт, что люди иных культурных ценностей могут общаться и вести себя по-другому.

Межкультурная коммуникация по существу означает общение через разные границы культуры. Когда два или более человека с разными мировоззренческими понятиями взаимодействуют и общаются друг с другом, можно сказать, что здесь имеет место и межкультурная коммуникация. Таким образом, межкультурную коммуникацию можно определить как обмен информацией на разных уровнях осведомленности между людьми, находящимися под влиянием разных культурных групп, когда они как бы договариваются об общем во взаимодействиях. Подобное явление изучает область лингвистических исследований – лингвокультурология.

Лингвокультурология рассматривает особенности страны в их языковом выражении. Лингвокультурология обособилась от философии в 60-е годы XX века. Форму самостоятельной дисциплины она приобрела после выхода в 1964 году специального номера американского журнала «Этнография речи». Некоторые исследователи констатировали настоятельную необходимость объединения усилий нескольких учебных дисциплин (лингвистики, истории, антропологии, этнографии, социологии) в контексте исследования огромного потенциала человеческого языка. Следует отметить, что концепция социокультурной детерминированности явлений человеческого языка возникла не на пустом месте. Она подготовлена работами европейских ученых прошлого – К.В. Гумбольдт в Германии, А. Мейе и Э. Бенвенист во Франции, А.А. Потебня в России. Позднее известные русские ученые – А.Ф. Лосев, М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман, Д.С. Лихачев, Р.А. Будагов исследовали несколько направлений связи языков и культур. Сегодня лингвокультурология является одним из важнейших направлений лингвистических исследований, которая стремительно развивается.

«Объяснение самобытности культуры, с точки зрения лингвокультурологии следует искать в словах, которыми фиксируются образы познаваемых предметов, явлений, так как именно слово вырастает из

действия и несет в себе его скрытую энергию (потенциальную модель культурного действия). С помощью культурно маркированного слова задается та система координат, в которой человек живет, в которой формируется образ мира как основополагающий элемент этнокультуры» [3].

Лингвокультурологию можно разделить на пять основных направлений в зависимости от их целей исследований:

1. Лингвокультурология отдельной социальной группы, этноса, эпохи и подразумевает исследование конкретной языковой ситуации.

2. Диахроническая лингвокультурология – исследование изменений лингвокультурного состояния этноса в разные периоды времени.

3. Сравнительная лингвокультурология – исследование лингвокультурных проявлений разных, но взаимосвязанных этносов.

4. Лингвокультурологическая лексикография – включает исследование на основе лингвокраеведческих словарей.

Коммуникация – это взаимное создание смысла. Информация сама по себе не имеет смысла; только когда информация предназначена и каким-то образом интерпретируется, она приобретает значимость. Например, если вы рассказываете о фильме, который вы только что посмотрели, вы, вероятно, хотите, чтобы я поняла, о чем этот фильм, а также что-то о вашем опыте и оценке его. Можно попытаться интерпретировать информацию так, как вы ее намеревались передать, используя общие значения слов и понятий и признавая как наш общий опыт подобных событий, так и уникальность вашего личного опыта в этом конкретном событии.

«Мысль о том, что язык и действительность структурно сходны», высказывал еще Л.Ельмслев, отмечавший, что структура языка может быть приравнена к структуре действительности или взята как более или менее деформированное ее отражение. Вместе с тем взаимодействие языка и культуры нужно исследовать крайне осторожно, помня, что это разные семиотические системы. Справедливости ради нужно сказать, что, будучи семиотическими системами, они имеют много общего: 1) культура, равно как и язык, – это формы сознания, отображающие мировоззрение человека; 2) культура и язык существуют в диалоге между собой; 3) субъект культуры и языка – это всегда индивид или социум, личность или общество; 4) нормативность – общая для языка и культуры черта; 5) историзм – одно из сущностных свойств культуры и языка; 6) языку и культуре присуща антиномия «динамика-статика» [4].

Понятие «культура», используемое в межкультурной коммуникации, – это понятие мировоззрения. Культура – это обобщение того, как группа людей координирует между собой смысл и действия. Один из способов сделать это – через такие институты, как религиозная, политическая и экономическая системы, а также семья и другие социальные структуры. Но в основе этих институтов лежит привычная организация того, как мир воспринимается и, следовательно, как он переживается. Эти привычки часто называют культурными представлениями и ценностями, и они встречаются во всех группах, а не только в национальных обществах. Человеческое общение

осуществляется людьми, а не институтами. Таким образом, любое исследование коммуникации связано с тем, как люди организуют смысл.

Существует множество различных типов и теорий межкультурной коммуникации:

1. Социально-научный подход – эта модель фокусируется на наблюдении за поведением человека из другой культуры, чтобы описать его и сравнить с другими культурами. Он также исследует способы, которыми люди регулируют свое общение с другими в разных ситуациях в зависимости от того, с кем они разговаривают. Например, мы могли бы рассказать одну и ту же историю нашему лучшему другу иначе, чем нашему родственнику.

2. Интерпретативный подход – фокусируется на накоплении знаний о культуре посредством общения в форме общих историй, основанных на субъективном индивидуальном опыте. Основное внимание уделяется межкультурной коммуникации, так как она используется в тех или иных речевых общностях, поэтому этнография здесь играет большую роль. «Очевидно, что подобный подход продиктован деятельностным нормативным пониманием, рассматривающим адаптацию как детерминистский феномен и опирающимся на ее динамические характеристики» [2].

3. Диалектический подход – помогает нам комплексно рассматривать культуру и межкультурную коммуникацию, поэтому мы можем избежать категоризации всего в дихотомии «или-или», приняв более широкий подход и признав противоречия, которые необходимо преодолеть.

4. Критический подход – этот подход исследует культуры с точки зрения их различий по сравнению с собственной культурой исследователя и, в частности, того, как эти культуры изображаются в средствах массовой информации. Критический подход сложен и многогранен и поэтому ведет к глубокому пониманию межкультурной коммуникации.

Одной из основных проблем межкультурной коммуникации является этноцентризм, который представляет собой распространенное, но ошибочное предположение о том, что одна культурная группа превосходит другие. Это можно решить, пытаясь быть непредубежденным и принимая по отношению к другим культурам взвешенное решение. Еще одним препятствием является предположение, что другие культуры скорее похожи, чем отличаются от вашей собственной. В результате вы можете вести себя так, как вели бы себя в своей культурной среде, но в конечном итоге возможны и оскорбления, из-за отсутствия знаний о правилах и нормах другой культурной среды.

Наконец, самым распространенным препятствием для межкультурной коммуникации является, как ни странно, тревога. Когда вы не уверены, что от вас ожидают, волноваться вполне естественно. Тогда ваше внимание, скорее всего, сместится на чувство беспокойства и отвлечется от происходящих межкультурных взаимодействий. В результате вы можете совершить больше ошибок, чем сделали бы в противном случае, и показаться другим неуклюжим. «Эталонным может рассматриваться все, что угодно: религия, язык, литература, пища, одежда и т.п. Вопрос о том, сжигает ли конкретное племенное сообщество своих покойников или хоронит, круглые у них дома

или прямоугольные, может не иметь иного функционального объяснения кроме того, что каждый народ хочет показать, что он отличается от своих соседей и превосходит их. В свою очередь, эти соседи, обычаи которых прямо противоположны, также убеждены в том, что их способ делать что бы то ни было – правильный и самый лучший» [5].

Модель развития межкультурной коммуникации представляет шесть стадий развития, начиная с отрицания (восприятие того, что культурная точка зрения является единственно реальной, точной или достоверной интерпретацией реальности) и заканчивая интеграцией (интернализация мультикультурного осознания и понимания), способность продуктивно взаимодействовать, несмотря на культурные различия. Вот основные из них:

1. Отрицание культурных различий – это происходит, когда люди не признают различий между культурами или считают их несущественными; когда они отвергают утверждение о том, что культурные различия существуют или что они могут быть значимыми и последовательными; или когда они воспринимают людей из разных культур упрощенно, недифференцированно и часто корыстно. Например, люди на стадии отрицания будут сваливать другие культуры в нечеткие гомогенизированные категории, такие как «иностранец», «иммигрант» или «азиат».

2. Минимизация культурных различий – подобное происходит, когда люди предполагают, что их культурное мировоззрение разделяется другими, когда они воспринимают ценности своей культуры как фундаментальные или универсальные человеческие ценности, применимые ко всем. К примеру, когда сталкиваешься с расовой, этнической или гендерной предвзятостью на рабочем месте. Минимизация может также проявляться в аргументах о том, что человеческие сходства важнее культурных различий, подразумевая, что их можно игнорировать.

3. Защита от культурных различий – это происходит, когда люди воспринимают другие культуры как конкурирующие явление. Например, иммигранты отбирают наши рабочие места, наши традиционные ценности подвергаются нападкам, они превозносят свою культуру над культурой других, или они чувствуют себя жертвами или подвергаются нападкам в дискуссиях о предвзятости, фанатизме или расизме.

«В мире глобальных трансформаций индивид, вовлеченный в транснациональные сети, уже не может замыкаться в границах только своей национальной культуры. Это верно, но только отчасти – если мы говорим о свободной автономной личности, самостоятельно принимающей решение о своей культурной идентичности. Но это совсем не так, если речь идет о традиционных культурах, основанных на отрицании моральной автономии индивида. Сегодня параллельно глобализации и, возможно, как ее следствие, идет процесс глокализации, направленной на сохранение национальной этнической культуры в ее традиционном варианте. Эта ситуация особенно обостряется в связи с возрастанием миграционных потоков и образованием этнокультурных анклавов» [1].

Защита может также проявляться в попытках лишить людей из других культур равного доступа или возможностей, таких как противодействие политике позитивных действий или инициативам по найму разнообразия.

4. Адаптация к культурным различиям происходит, когда люди способны принять точку зрения другой культуры, когда они могут интеллектуально и эмоционально сопереживать опыту других или когда они могут непринужденно взаимодействовать с людьми из других культур. Стадия адаптации может также проявляться, когда люди из разных культур могут обсуждать свой культурный опыт и точки зрения способами, знакомыми с другой культурой и чувствительными к ней. Адаптация включает в себя расширение вашего репертуара убеждений и поведения, а не замену одного набора на другой. Поэтому вам не нужно терять свою основную культурную идентичность, чтобы эффективно работать в другом культурном контексте».

5. Интеграция культурных различий происходит, когда чья-то идентичность или самоощущение развиваются, чтобы включать в себя ценности, убеждения, точки зрения и поведение других культур аутентичным образом. Стадия интеграции чаще всего встречается у членов недоминантных групп, живущих в сообществах доминирующей группы, которые длительное время живут в других странах, и так называемых «глобальных кочевников», которые проводят свою жизнь, путешествуя и живя в отдаленных уголках мира.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Воронина О.А. Мультикультурализм: политизация культурных различий или путь к диалогу [Электронный ресурс] / О.А.Воронина. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article> (дата обращения 10.12.2022)
2. Заякина Р.А. Нормативно-интерпретивный подход к изучению социальной адаптации студентов [Электронный ресурс] / Р.А. Заякина. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/> (дата обращения 10.12.2022)
3. Малхазова М.И. Лингвокультурология как самостоятельное направление лингвистики [Электронный ресурс] / М.И.Малхазова - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения 10.12.2022)
4. Маслова В.А. Лингвокультурология: учебное пособие для студ.выс.учеб.заведений. – М.: Изд.центр «Академия», 2001 г., 194 с.
5. Эгоцентризм как социально-психологическое явление [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.krugosvet.ru/> (дата обращения 10.12.2022)

*Афанасьевская Н.В.*

## **ИССЛЕДОВАНИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ВО ФРАНЦИИ В УСЛОВИЯХ ВИЗУАЛЬНОГО ПОВОРОТА В КУЛЬТУРЕ**

*Аннотация.* Цель статьи - показать на примере образа Марианны во французской культуре как изучение идентичности может происходить в рамках визуального поворота. Основываясь на теории культурных поворотов, мы показываем, что

визуальная составляющая идентичности (образы идентичности) может являться богатым материалом для исследования этнокультурной идентичности, изучения иной культуры.

**Ключевые слова:** этнокультурная идентичность, визуальный поворот, образ, визуальная культура, французская культура, образ идентичности.

Afanasevskaya N.V.

## STUDIES OF ETHNOCULTURAL IDENTITY IN FRANCE IN THE CONTEXT OF A VISUAL TURN IN CULTURE

**Abstract.** *The purpose of the article is to show, using the example of the image of Marianne in French culture, how the study of identity can take place within the framework of a visual turn. Based on the theory of cultural turns, we show that the visual component of identity (images of identity) can be rich material for the study of ethnic cultural identity, the study of a different culture.*

**Key words:** *ethnic cultural identity, visual turn, image, visual culture, French culture, image of identity.*

Исследования этнокультурной идентичности занимают важное место в процессе изучения французской культуры. Сегодня вопрос идентичности приобретает все большую актуальность. Однако в последнее время многими исследователями отмечаются кризисные явления в процессах самоидентификации, нестабильность идентичности.

«целостность» и «преемственность» стали чувствами, редко испытываемыми в наше время как молодыми людьми, так и взрослыми [1, с.118].

Идея нестабильности, конструирования идентичности встречается у многих исследователей. В XX веке идентичность ассоциируется больше со стилем жизни, а не с четкой жизненной позицией. Новая реальность, обусловленная распространением интернета и социальных сетей в XXI веке заставила по-новому посмотреть на процесс построения идентичности.

Определяя этнокультурную идентичность как основу целостности личности, способность самоидентификации, с одной стороны, и способность отождествлять себя с социальной культурой, способом интеграции в общество, с другой, можно заключить, что сегодня ввиду того, что важной частью личности является визуально-виртуальная составляющая, представленная в сети, а изучать этнокультурную идентичность целесообразно, рассматривая визуальный материал, с помощью которого происходят идентификационные процессы, в силу распространения визуального контента в виртуальном пространстве.

В эпоху цифровизации самоидентификация происходит двумя путями: с одной стороны, человек ищет себя, свое место в мире, постоянно делая выбор в пользу того, что ему близко, понятно, с другой стороны, он постоянно сравнивает себя и свои предпочтения с другими, находит таким образом «себе подобных». Сегодня внешнее проявление, манифестации идентичности легко считать в первую очередь в виртуальной цифровой среде. При помощи

визуальных практик человек заявляет о себе, отсюда образ несет отпечаток личности, но вместе с тем и социума, группы, культуры.

Анализируя манифестации идентичности в виртуальном пространстве, становится очевидным, что большая часть этих репрезентаций происходит в рамках визуальной коммуникации. Поэтому нам представляется целесообразным обратиться к исследованиям идентичности в рамках визуального поворота в культуре, основываясь на теории культурных поворотов Д. Бахманн-Медик [2].

В своей работе Д. Бахманн-Медик показывает новые ракурсы различных исследований, в том числе исследований культуры. Причем под термином поворот, она не подразумевает другую парадигму. Таким образом, не следует полагать, что на смену одного поворота приходит другой, и один подход исключает другие. Напротив, поворот - это угол зрения, новая оптика, сквозь которую рассматриваются те или иные явления в культуре. Повороты не связаны напрямую с экономическими, политическими, историческими событиями. Это просто разные подходы к исследованиям. Ориентир на междисциплинарность как противоположность научным революциям.

Важно отметить, что в рамках различных поворотов (ракурсов исследования) создается свой словарь терминов, где привычные явления выступают не в роли предмета изучения, а в роли аналитической категории. Так например, понятие «образ» становится средством и медиумом познания в рамках визуального поворота.

Визуальный поворот в культуре возник сначала как противопоставление лингвистическому. Хотя изображения изучали и ранее, искали там скрытый смысл, историю, которую они могут рассказать. Особенно исследователей привлекала область силы воздействия изображений. В рамках изучения визуальной культуры также в центре исследований оказываются такие понятия как восприятие, внимание, воспоминаний, зрение, наблюдение, культура взгляда. Дискуссии о визуальной культуре стали популярны еще в 80-е гг. XX века, однако появление, а затем исследования фотографии еще в конце XIX - начале XX вв. во многом предвосхитили дальнейшие изыскания в области визуального. Распространение медиа, увеличение их роли в обществе, а затем появление интернета подтолкнули к изучению технических и цифровых образов, новых техник визуализации. Также в фокусе исследователей оказалась сила эмоционального воздействия визуального, способность влиять на восприятие реальности, конструировать модели поведения, формировать социокультурное пространство. Использование образов как средств влияния, пропаганды изучается и используется в политике, рекламе, СМИ.

Вместе с тем, образы являются не только результатом мыслительной деятельности отдельного индивида, их создание зависит от многих факторов внешней действительности. Любой образ будет социально, исторически, культурно обусловлен. В этой связи особенно продуктивным на сегодняшний момент представляется изучение «образного кодирования в культуре». Д. Бахманн-Медик справедливо отмечает, что «на смену парадигме культура как

текст приходит парадигма культура как образ...» [2, с.413]. Таким образом, понимание изображений сменилось пониманием мира в изображениях.

Образ становится ключевым понятием в рамках визуального поворота. Образы изучаются в контексте экономики, менеджмента, политики, религии, истории, образования, медицины. При этом в центре внимания остается их сила воздействия, убеждения, способность передачи культурного знания. Изучается взаимосвязь образа и объекта, образа и ритуала. Образ становится ключом к самопознанию, медиумом, способом передачи смыслов. Образ является лишь призмой, сквозь которую происходит восприятие действительности. То есть познанию образов противопоставляется познание при помощи образов, как медиумов, познанию мира - познание через образы этого мира, самопознанию - познание себя через образы.

Современные исследования визуальной культуры берут за основу одну из теорий «науки об образах», зачатки которой можно увидеть в работах варбурговской школы. Аби Варбург (1866-1929) заменяет понятие искусства понятием образа и собирает образы в Атласе Мнемозины - памятнике исторической науке об образах, где изучается их сила влияния - так называемая формула пафоса [4].

Используя образ как инструмент для изучения этнокультурной идентичности, важно учитывать не только его структуру, но и процесс создания образа, особенности его функционирования и восприятия. Учитывая при этом, что понятие образ имеет две грани: образ как абстрактное понятие (мыслеобраз) и реальный образ (образ визуальный).

Сегодня взаимоотношение реальных (визуальных) образов и образов ментальных необходимо рассмотреть в контексте цифровой действительности, где существуют виртуальные объекты, изображения передаются при помощи пикселей, а человек, проводящий большую часть жизни в цифровом пространстве, вынужден каждый день переосмысливать проблему объективной реальности. Визуальный образ сегодня представляет собой больше, чем изображение. Это символ и знак, в нем присутствует рациональная и эмоциональная сторона, в цифровой культуре он является одновременно и мысле-формой и репрезентацией, результатом как человеческой деятельности, так и деятельности аппарата. Кроме того, любой образ в сети можно считать субъективным. Он не просто передает смыслы, но и создает их. Однако исследуя визуальные образы, на сегодняшний день можно делать выводы о социальных, политических, культурных тенденциях. Следовательно, для исследования идентичности понятие образа является наиболее емким и репрезентативным. Используя образ как инструмент для изучения идентичности, следует принимать во внимание всю многогранность и сложность этого понятия.

Чтобы показать как при помощи образов исследовать идентичность, надо обратиться к ее структуре.

И.В. Малыгина выделяет следующие компоненты в структуре этнокультурной идентичности:

- чувственно-инстинктивный (комплекс чувств и эмоциональных переживаний по поводу принадлежности к «своей» этнокультурной общности)
- рациональный (совокупность разворачивающихся во времени рефлексивных процессов, образующих этническое/национальное самосознание)
- ментальный (латентный, глубинный пласт этнокультурной идентичности, образуемый специфическим для данной культуры видением и восприятием мира)
- поведенческий (различные исторически и культурообусловленные формы репрезентации и манифестации принадлежности к данной этнокультурной общности, ее единства и целостности) [3, с.131].

Рассмотрим основные характеристики понятия образ, в которых может найти отражение каждого из компонентов идентичности:

- Эмоциональная сторона образа

Образ всегда субъективен и, следовательно, эмоционально окрашен. С точки зрения психологии образ - это не буквальное отражение реальности, это нечто, созданное человеческим сознанием заново, имеющее лишь отсылки к отображаемому объекту. Это ментальный конструкт человеческого сознания, возникающий в следствии испытанных человеком чувств и эмоций. В этом процессе участвует воображение, особенности субъекта, его восприятия реальности. В силу своей индивидуальности образ можно отнести к чувственно-инстинктивному компоненту идентичности.

- Рациональная сторона образа

Образ содержит в себе свойства объекта и, следовательно, несет в себе определенную информацию. Он концентрирует смыслы, закодированные особым образом. Благодаря нейро-физиологическим процессам объект внешнего мира переходит в сознании человека в структурированный набор информации - образ. Поэтому можно утверждать, что образ может отражать рациональный компонент идентичности, он содержит в себе объективную информацию и выстраивается в сознании, структурируя ее.

- Образ как часть мышления

Мысле-образ является ментальным компонентом сознания, частью образного мышления. Он выступает как понятие, концепция, являясь частью суждения. На ментальном уровне проявляется самый глубинный пласт идентичности, отражающий бессознательные образы.

- Образ как манифестация

Образ как репрезентация является частью поведенческого компонента идентичности. У каждой культуры есть своя система символов, к которой относится не только язык. При помощи образов, например, визуальных культура посредством конкретных индивидов вступает в диалог, заявляет о себе, устанавливает свои границы.

В качестве примера рассмотрим образ Марианны во Французской культуре.

Традиционный образ во французской культуре, Марианна изображается молодой женщиной во фригийском колпаке. Она олицетворяет национальный девиз Франции «Свобода, равенство, братство». Изображение Марианны присутствует на государственной печати Франции, почтовых марках, монетах. Скульптурные изображения Марианны являются обязательным атрибутом учреждений органов власти, судов, муниципалитетов.

Несмотря на то, что Марианна является официальным символом французского государства, она может изображаться по-разному. С 70-х годов XX века собирательный образ уступает новой традиции изображать Марианну, в виде одной из известных красивых женщин страны (Брижит Бардо 1968, Мишель Морган 1972, Мирей Матье 1978, Катрин Денев 1985, Инес де ла Фрессанж 1989, Летиция Каста 2000, Эвелин Тома 2003, Софи Марсо 2012). Многие французские художники и скульпторы изображали её в своих произведениях. Одним из известнейших произведений является картина Делакруа «Свобода на баррикадах», написанная под впечатлением революции 1830 года.

На примере Марианны рассмотрим, как визуальный образ является воплощением этнокультурной идентичности.

Во-первых, этот образ содержит две грани: как абстрактную составляющую (свобода), так и визуальное воплощение (причем не одно). Стоит отметить, что изменчивость визуального образа свидетельствует об изменениях в культуре: на разных этапах воплощение Марианны меняется под действием, социальных, исторических факторов, под влиянием моды, стандартов красоты и т.д. То есть процесс создания образа происходит под влиянием эпохи, времени, но с учетом традиций, свойственных французской культуре.

Во-вторых, данный образ является отражением всех составляющих французской идентичности. Чтобы это проследить, необходимо рассмотреть его структуру. Почти во всех случаях это молодая женщина, что имеет большое значение для французской культуры. Роль женщины, ее свободы, равенства всегда занимала особое место во французской культуре. Ее взгляд прямой, несколько воинственный, говорит о важности роли женщины в обществе, серьезности ее намерений, осознания ответственности, которая на нее возложена. Также важную роль в этом образе играет фригийский колпак как отсылка к историческим событиям. Известно, что он послужил прообразом для головного убора якобинцев во время Великой французской революции. Во французской культуре он также олицетворяет свободу.

Функционирование данного образа также может быть различным. Бюст в мэрии, монеты, художественные произведения, плакаты, изображение в интернете, - все эти варианты образов будут иметь свои особые функции и восприниматься по-разному. Восприятие визуального образа, кроме того, будет зависеть от принадлежности воспринимающего к той или иной культуре, его отношению к истории, политических взглядов.

В данном образе находят отражение все компоненты этнокультурной идентичности. Образ Марианны эмоционально насыщен, об этом

свидетельствует множество вариантов его визуальной репрезентации. Он динамичен, адаптируется под влиянием культуры с течением времени (чувственно-инстинктивный компонент).

Этот образ содержит в себе конкретную информацию (олицетворяет девиз Франции), эта информация будет тождественной для французов и всех, кто знаком с французской культурой (рациональный компонент).

Однако для каждого воплощение образа будет свое (например, для художников, изобразивших Марианну), ассоциации, мысле-образы, созданные в процессе восприятия будут отличаться (ментальный компонент).

Он, безусловно, является манифестацией, когда используется представителями власти, официальными лицами (поведенческий компонент).

Изучая трансформацию, которая происходит с этим образом с течением времени, можно сделать выводы об изменении в идентичности. Например, новое прочтение фригийского колпака как символа олимпийских игр 2024 вызвало неоднозначную реакцию как среди представителей французской культуры, так и в других странах. Далеко не все были согласны с новым прочтением фригийского колпака. Ассоциации, вызванные появлением этого образа в сети, были весьма неоднозначны. Так на франкоязычных сайтах данный образ сравнивали с исламским платком, курицей, колбасой. Многие вспомнили картину Делакруа и мультипликационный фильм про Смурфиков, упоминая авторские права. На русскоязычных сайтах в визуальном образе далеко не все смогли увидеть колпак. Пользователи чаще видели голубя, ската, красный нос. А образ колпака ассоциировался в первую очередь с Красной Шапочкой. Интересно, что историческая составляющая (революционное прошлое фригийского колпака) вызвала негативный отклик среди пользователей русскоязычных сайтов. Они отметили недопустимость использования образа, связанного с массовыми убийствами, террором, революцией в качестве символа олимпийских игр. Во франкоязычной среде такие мнения практически не встречались.

На примере образа Марианны становится очевидным, что изучение образов идентичности важно для понимания иной культуры, идентичности страны изучаемого языка. Они позволяют погрузиться в другую культуру, сравнить понимание мира в изображениях, осознать свою идентичность.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бауман, З. Индивидуализированное общества. - М.: Логос, 2005. - 390 с.
2. Бахманн-Медик, Д. Культурные повороты. Новые ориентиры в науках о культуре. - М.: Новое литературное обозрение, 2017. - 504 с.
3. Малыгина И.В. Идентичность в философской, социальной и культурной антропологии: учебное пособие. М.: ООО «Издательство «Согласие», 2018. - 240 с.
4. Warburg Abraham Moritz. Der Bilderatlas Mnemosyne. - В.: Akademie Verlag, 2000.

## СТИЛИСТИЧЕСКИ МАРКИРОВАННЫЕ НАИМЕНОВАНИЯ ОФИСНОГО СОТРУДНИКА В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

*Аннотация.* Исследование языкового образа сотрудника офиса, его поведения и характера являются недостаточно изученной областью лингвистической науки. В связи с процессами глобализации мировой экономики и увеличением количества совместных предприятий с иностранными компаниями возрастает значимость корпоративной, деловой и профессиональной культуры сотрудников предприятия.

*Ключевые слова:* офисный работник; стилистически маркированное наименование; оценка; структура; семантика; метафора.

## STYLISTICALLY MARKED NAMES OF OFFICE WORKER IN GERMAN LANGUAGE

*Abstract.* The research of the linguistic image of an office worker, their behavior and character is an understudied area of linguistic science. The importance of the corporate, business and professional culture of corporate employees is increasing due to the ongoing processes of globalization in world economy and the increase in the number of joint ventures with foreign companies.

*Keywords:* office worker; stylistically marked name; evaluation; structure; semantics; metaphor.

**Введение.** Настоящая статья посвящена исследованию семантики и стилистически маркированных лексем, номинирующих офисного работника.

Актуальность избранной темы обусловлена важностью изучения языкового образа сотрудников офиса, их поведения, свойств и качеств [5; 6]. Исследование стилистически маркированных наименований офисного работника (далее НОР) является недостаточно изученной областью лингвистической науки. Обращение к данной теме продиктовано также значимостью корпоративной, деловой и профессиональной культуры, офисных норм поведения сотрудников в связи с процессами глобализации мировой экономики и увеличением количества совместных предприятий с иностранными компаниями, а также важностью оптимизации межкультурного общения в сфере бизнеса. Как известно, в лексике каждого языка выражаются релевантные для данной лингвокультурной общности нормы и ценности, которые обусловлены совместным существованием людей, исторически сложившимися национальными традициями, а также определенной социально-политической обстановкой [4; 7]. Эти культурные ценности, нормы и правила поведения выявляются часто посредством анализа их нарушений, в том числе в процессе коллективной трудовой деятельности людей [3; 9]. Сотрудники, сталкиваясь с различного рода нарушениями трудового процесса, выражают свое отношение к этим негативным явлениям. Таким образом, сквозь призму окружающих работника нарушений норм и правил этикета на рабочем месте реально воссоздается антропологическая картина мира и отражаются в ней приоритеты [3, с. 3].

Эмпирическим материалом настоящего исследования послужили толковые, разговорные, синонимические словари немецкого языка, а также корпусы немецкой разговорной речи и лингвистические ресурсы сети Интернет.

**Семантика стилистически маркированных НОР.** Эффективность каждого предприятия определяется прежде всего слаженной и организованной работой его коллектива, взаимопониманием сотрудников, объединенных едиными целями и задачами. Однако, для успешной работы предприятия мало наличие у его сотрудников профессиональных и деловых качеств. Немаловажное значение играют также «мягкие навыки» сотрудников, позволяющие им эффективно взаимодействовать с окружающими и находить общий язык друг с другом. Напротив, их отсутствие вызывает негативную реакцию и оценку у других коллег. Добавим, что номинация отрицательных свойств сотрудников часто происходит с использованием различных типов метафорического и метонимического переносов [1; 2; 8].

**Некомпетентный/неспособный/глупый сотрудник.** Наиболее многочисленной является группа лексем, негативно характеризующая и оценивающая сотрудника с точки зрения его деловой компетентности, уровня профессиональных знаний и умений. Приведем лексемы с пейоративной оценкой сотрудника, не обладающего необходимыми профессиональными знаниями и умениями:

(1) Kessy im Büro: «Ist unser **Halbleiter** heute schon mal in Erscheinung getreten?»

(2) Dani: "Was hat der schon wieder von sich gegeben?" Elke: "Ach vergiss es, der ist doch voll der Intelligenz-Allergiker!"

(3) Im Beruf verfügte dieser Mitarbeiter über wenig bis gar kein fundiertes Wissen, ein blutiger **Allround-Laie!**

(4) Der neue Angestellte taugt nur für einfache Arbeiten - Kopie anzufertigen bzw. Bürolocher zu betätigen, und nichts mehr! Ein richtiger **Bürotrottel!**

Часто ограниченные умения таких «горе-специалистов» не выходят за пределы примитивного знания компьютера (**Bildschirmschoner, Flatrat-User, Windowsversteh**) или других офисных средств и приспособлений (**Diplomperforator, Häftling, Queen of Copy Machine**). Такие сотрудники плохо соображают (**Rockstar, V3-Ingenieur**), не способны самостоятельно принимать решения (**Schoßsitzer**), являются лишь теоретиками, а на практике дилетантами (**Diplomstümper**). Профессиональные недостатки и негативные качества сотрудника кодируются в лексемах часто метафорически, в частности, путем переноса названий технических устройств (**Bremse, Perforator, Halbleiter, Kopiermaschine** и т.п.), биологических существ (**Amöbe, Ratte**) на человека либо посредством ироничного сравнения сотрудника с известным музыкантом (**Rockstar**), титулованной особой (**Königin**), высококвалифицированным специалистом с высшим техническим образованием (**Ingenieur**).

**Склочник/спорщик/крикливый сотрудник.** Негативно оцениваются так называемые конфликтные сотрудники: они демонстрируют постоянное недовольство (*Büroketzer*), чрезмерно громко говорят (*Flurdezernent*, *Mister Crocodile*), проявляют неуважительное отношение к коллегам, бесцеремонно вмешиваясь в их разговоры и дела, часто со своими ненужными советами и замечаниями (*Poltergeist*, *Tauchsieder*, *Fallschirmspringer*, *Modenazi*). В состоянии гнева такие сотрудники способны бросать различные предметы (*Büro-Flak*). Данные негативные свойства характера офисного работника метафорически закрепляются в языке различными способами, в частности:

1) через образы животных, обладающих большой пастью (*Krokodil*) или образы назойливых насекомых (*Fliege*):

(5) *Dieser Müller aus der Versorgungsabteilung steckt selbst bis zum Hals im Dreck, aber reißt das Maul groß auf! So, ein Crocodile!*

2) через наименования бытовых приборов (*Tauchsieder*, *Teebeutel*) и огнестрельного орудия (*Flak*):

(6) *Niemand aus der Verwaltungsabteilung mochte ihn, diesen Tauchsieder, weil er sich in alles hineinhing;*

3) путем сравнения со сторонниками еретической (*Ketzer*) и фашистской идеологии (*Nazi*):

(7) *Lass diesen Büroketzer in Ruhe! Der ist immer unzufrieden!*

(8) *Diese steife Monika geht allen Kollegen auf die Nerven mit ihren unbetenen Ratschlägen. Ein wirklicher Modenazi!*

4) посредством сравнения с эгоцентричным и скандальным немецким тренером (*Beckenbauer*):

(9) *Kollege Meier aus der Verkaufsabteilung ist ein richtiger Beckenbauer! Zu dem brauchst du nicht zu gehen, der widerspricht sich innerhalb zweier Sätze dreimal!*

5) путем сравнения с шумным духом (Барабашкой) (*Poltergeist*):

(10) *Mit diesem Kollegen hat man keine Ruhe, er ist ein alter Poltergeist!*

**Сплетник/болтливый сотрудник.** К данной семантической группе относятся лексемы, негативно описывающие болтливого и навязчивого сотрудника, который воспринимает офис как место, где можно пообщаться, повеселиться, но никак не поработать. Такие сотрудники тормозят работу всего коллектива, отвлекают коллег от работы своими бесконечными анекдотами и шутками, личными проблемами (*Bürotourist*), используя для этого даже интернет (*Mailbomber*). Они распространяют слухи и сплетни либо назойливо расспрашивают коллег об их делах, жалуясь одновременно на свою сильную загруженность работой (*Mittagsschmeißfliege*). Чрезмерная болтливость такого работника связывается во внутренней форме лексем с его болезнью (*Logorrhöetiker*) или является источником заболевания его слушателей

(*Laberlaminator*). Среди номинатом рассматриваемой группы отмечены также гендерно маркированные слова, номинирующие сотрудниц, которые, на первый взгляд, всегда очень приветливые, открытые и доброжелательные, но при случае (во время доверительной беседы, застолья, праздника и т.п.)

негативно отзываются о других коллегах и ведут себя подобно коварной змее (**Plapperschlange / Schnatternatter**). Данные метафорически переосмысленные лексемы возникли по аналогии с лексемой *Klapperschlange*, номинирующей сварливую женщину:

(11) Fritz-Kevin: "*Komm, Ole-Lakshmi, geh mal an die Flunke. da ist bestimmt wieder die Brunhilda dran.*" Ole-Lakshmi: "*Wieso? Mach doch selber!*" Fritz-Kevin: "*Oh Mann, wenn ich ran gehe, dann belegt mich die olle Plapperschlange wieder Stunden - und da habe ich jetzt echt keine Böcke darauf!*"

**Ленивый сотрудник.** К рассмотренной выше группе слов семантически примыкают лексемы, обозначающие ленивого и неспособного сотрудника, который лишь отсиживает в офисе свое рабочее время (**Aussitzer, Postleitzahlenaddierer**), занимается личными делами (**Lustknabe**), уклоняется под любым предлогом от выполнения служебных обязанностей (**08/15 Amtsleiter**) и при случае старается уйти в отпуск (**Brückenschlampe / Brückenschwein**). Ленивый сотрудник метафорически сравнивается:

1) с человеком, пребывающим в состоянии летаргического сна:

(12) *Du, Lethargiestrategie! Wann machst du dich endlich an die Arbeit?*

2) с тяжелым рюкзаком, который приходится нести другим коллегам:

(13) *Wir haben mit diesem Kollegen über seine Einstellung zur Arbeit gesprochen, aber der ändert sich gar nicht – ein ausgesprochener Rucksack!*

3) с артистом цирка, который вращает с помощью ручных палочек несколько тарелок, не давая им упасть (цирковой трюк - «прядение тарелок»), аналогично и ленивый сотрудник способен месяцами безрезультатно разрабатывать одновременно несколько проектов:

(14) *Mit diesem Tellerdreher aus der Entwicklungsabteilung habe ich mich ganz schön abgequält!*

**Трудоголик, педантичный сотрудник.** Здоровым отношениям в коллективе может угрожать трудоголизм одного из сотрудников, т.е. его чрезмерное трудолюбие. Такое сверхмерное трудолюбие сотрудника может негативно оцениваться другими коллегами как желание выслужиться перед руководством или выделиться из общей массы. Осуждению подвергаются такие свойства трудолюбца как неутомимость в работе и неиссякаемая энергия (**Aktenfräse, Duracell-Hase**), чрезмерная усидчивость и терпение (**Aussitzer, Lethargiestrategie**), сверхмерное усердие и точность (**Penibillator, Schnürsenkelbügler, Kirschkerenschnitzer**). Данные свойства и черты характера трудоголика и педанта передаются в анализируемых лексемах через метафорическое употребление наименований технических устройств и приспособлений (**Batterie, Fräse**) и ассоциируются с неестественными действиями человека (*Schnürsenkel bügeln, Ameisen tätowieren, Moskito sezieren*):

(15) *Guck mal die, da drüben am Computer sitzt! Es ist schon Feierabend, aber die macht die Arbeit weiter. So ein Duracell-Hase!*

(16) *So ein Moskito-Sezierer, dieser Müller aus der Revisionsabteilung! Er stolpert über jeden Strohalm, statt das Wesentliche in dem Bericht zu erfassen!*

(17) *Kollege Meier ist ein richtiger Ameisentätowierer, er geht auf Kompromisse nie ein.*

**Подхалимный сотрудник.** В анализируемую группу входят лексемы, называющие сотрудника, который заискивает и лебезит перед кем-либо, обычно перед начальником. В структуре некоторых лексем содержатся соматизмы, называющие неотъемлемую часть посессора (руководителя) (*Zäpfchen, Stimme, Fuß*) и метонимически идентифицирующие самого подхалима:

(18) *"Oh nein, da kommt Schmidt das Chef-Zäpfchen, der fragt den Boss bestimmt wieder, ob er heute länger arbeiten soll!"*

(19) *Er widerspricht niemals, denn der Chef hat immer recht. Ein richtiger Fußatmer: nach oben buckeln, nach unten treten.*

Отмечены также метафорически переосмысленные лексемы, у которых семантика подхалимства ассоциируется:

1) с гибкостью позвоночника:

(20) *Alle wussten, dass Kollege Meier den Gummirücken besaß und sich beim Chef lieb Kind gemacht hat;*

2) с неестественной речью, напоминающей игру на флейте:

(21) *Die ganze Information bekam der Direktor von Fleischflötenspielern. Die wahre Lage kannte er aber gar nicht!*

3) с психическим заболеванием:

(22) *Diesen Zweckautisten mit seiner ewigen Liebedinerei halt dir vom Halse!*

**Неповоротливый/медлительный сотрудник.** В данную группу входят лексемы, называющие сотрудника, который медленно работает и/или соображает (*Torfnase*), неохотно отвечает на телефонные звонки и электронные сообщения (*Impulsarbeiter*). Действия такого «заторможенного» сотрудника иронично сравнивают также с медленно работающим бойлером (*Lahmsieder*) или, наоборот, со сверхзвуковым самолетом (*Mach 3*):

(23) *"Pass doch besser auf, du alte Torfnase!"*

(24) *Bei diesem Kollegen hat es wieder zu spät gezündet. So ein armer Lahmsieder!*

(25) *Alle Kollegen nannten ihn scherzhaft „Mach 3“, weil er sehr träge dachte und arbeitete.*

**Неприветливый, некоммуникабельный сотрудник, игнорирующий коллектив.** Офисного аутиста именуют, в частности, русским антропонимом *Aleinikow*, сравнивая с известным белорусским футболистом Сергеем Алейниковым, выступавшим с 1982 по 1992 годы за национальную сборную СССР по футболу. Его манера игры на футбольном поле носила индивидуальный характер и игнорировала товарищей по игре.

Неприветливый и асоциальный работник негативно именуется также лексемой *Grüßwunder*, обозначающей сотрудника, который никогда не здоровается со своими коллегами, а также словами *Leitzluder/ Aktenluder*, номинирующими некоммуникабельного сотрудника, который все рабочее время проводит за чтением документов, их оформлением и сверкой.

**Внешний вид сотрудника.** В данную группу входят лексемы с негативной оценкой возраста, внешности, одежды, голоса сотрудника (обычно сотрудницы). Коннотация данных свойств сотрудника происходит метафорическим способом с привлечением мистических персонажей (*Kantinenzombie*), имен собственных (Christine → Trine → *Bürotrine*; Antonius → Tünnes → *Stempeltünnes*), технических средств (*Copydresser*). Пейоративную оценку имеют также метафорически переосмысленные слова, обозначающие сотрудницу, которая выделяется в коллективе лишь сильно пахнущими духами (*Duftbaum, Primärduftwolke*).

**Выводы.** В разговорной лексике немецкого языка важную роль играют стилистически маркированные лексемы, оценивающие различного рода отклонения от принятых в данном социуме норм корпоративного, делового и профессионального поведения и стандартов трудовой деятельности, общения, говорения, внешнего вида и др. При этом ключевыми понятиями для немецких работников офиса выступают компетентность (*Sachkompetenz*), порядок (*Ordnung*), ответственность (*Verantwortlichkeit*), вежливость (*Höflichkeit*), радость социального общения (*Sozialkontaktfreude*).

Стилистически маркированные наименования офисных работников имеют обычно негативную окраску, вызванную некомпетентностью сотрудника, низким уровнем его профессиональных знаний и умений, ленью и уклонением от служебных обязанностей, болтливостью, неуживчивостью с коллегами, медлительностью в работе, подхалимством и лицемерием, некоммуникабельностью, повышенным вниманием или, наоборот, пренебрежительным отношением к своей внешности и одежде.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова А. А. Обратимость метафорических моделей «человек – это механизм» и «механизм – это человек» в русской языковой картине мира: автореф. дис. ... канд. филол. наук. - Томск, 2018. - 21 с.
2. Басыров Ш.Р. Метафоры и метонимии в разноструктурных языках. - Донецк, 2019. - 287 с.
3. Буркенкова С. В. Концептосфера нарушенности (на материале немецкого языка): автореф. дис. ... докт. филол. наук. - М., 2009. - 37 с.
4. Вежбицкая А. Понимание культур через посредство ключевых слов / Анна Вежбицкая; [пер с англ. А. Д. Шмелева]. - Москва : Языки славянской культуры, 2001. - 287 с.
5. Горбенко М. В. Стереотипы восприятия зоонимов в межкультурных коммуникациях (на примере диаспор г. Костанья): автореф. дис. ... канд. филол. наук. - Челябинск, 2009. - 27 с.
6. Давлетшина Л. Р. Грубость как нарушение коммуникативной нормы: автореф. дис. ... канд. филол. наук. - Уфа, 2012. - 22 с.
7. Иная ментальность / Карасик В.И., Прохвачева О.Г., Зубкова Я.В., Грабова Я.В. - М.: Гнозис, 2005. - 352 с.
8. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры: сборник: пер. с англ., фр., исп., польск. яз. / вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой; общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. Журиной. - М.: Прогресс, 1990. - С. 387 – 415.

9. Чернец Е. В. Корпоративная культура государственной службы: социолингвистический и лингвокультурный подходы: автореф. дис. ...канд. филол. наук. - Челябинск, 2011. - 23 с.

Богуславская В.В.  
Ратникова А.Г.

## НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЕДИАДИСКУРСА МАТЕРИНСТВА РОССИЙСКИХ И ДАТСКИХ СМИ

***Аннотация.** В статье рассматриваются медиатексты российских и датских интернет-изданий, опубликованные в период с 2013 по 2022 гг. и освещающие вопросы материнства. Лингвокультурологический анализ медиатекстов позволил сделать выводы о национально-культурных особенностях представления проблематики материнства в российских и датских СМИ.*

***Ключевые слова:** медиадискурс материнства; СМИ; лингвокультурология; медиатекст; национально-культурные особенности.*

Boguslavskaya V.V.  
Ratnikova A.G.

## NATIONAL AND CULTURAL FEATURES OF THE MOTHERHOOD DISCOURSE OF IN RUSSIAN AND DANISH MEDIA

***Abstract.** The article deals with media texts of Russian and Danish online publications published in the period from 2013 to 2022 there issues of motherhood are highlighted. Linguoculturological analysis of media texts made it possible to draw conclusions about the national and cultural features of the presentation of the issues of motherhood in Russian and Danish media.*

***Key words:** Motherhood media discourse; mass media; linguoculturology; media text; national and cultural features.*

Межкультурное исследование особенностей медиадискурса материнства, проведенное на основе анализа медиатекстов российских и датских изданий, направлено на поиск тех компонентов указанного типа медиадискурса, которые обладают не только социальным, но и национально-культурным статусом.

Лингвокультурологическое исследование медиадискурса материнства направлено на обнаружение устойчивого, сформированного в общественном сознании и отраженного в текстах масс-медийных источников «набора» образов, репрезентирующих концептосферу медиадискурса материнства как продукт когнитивной деятельности современных российского и датского социумов.

Одним из ключевых терминов исследования является «концепт», который трактуется в лингвистической концептологии как обозначение моделируемой лингвистическими средствами единицы национального когнитивного сознания, единицы моделирования и описания национальной концептосферы [1, с. 36]. Под концептосферой медиадискурса материнства

мы подразумеваем фрагмент национальной концептосферы, составленный из концептов как его единиц и отражающий определенную область функционирования языка, а именно – тексты СМИ, репрезентирующие дискурс материнства.

Концептосфера медиадискурса материнства преимущественно представляет собой набор тематических кластеров, сгруппированных вокруг ключевых, смыслообразующих концептов – *Мать*, *Женщина* и *Ребенок*, поэтому для изучения особенностей российского и датского медиадискурсов материнства необходимо выявить, как актуализируются в текстах российских и датских СМИ указанные концепты.

Материал исследования определялся методом сплошной выборки, проведенной на основе контент-анализа медиатекстов, опубликованных в датских изданиях "*Berlingske*" и "*Dansk Kvindesamfund*" (*DK*), в российских общественно-политических изданиях «Российская газета», «Известия», «Ведомости», а также медиатекстов, размещенных на интернет-портале «Вести.ру», в период с 2013 по 2022 гг. Для рассмотрения были выбраны те медиатексты, в которых присутствуют лексические единицы *материнство* (датск. *moderskab*) и/или *мать* (датск. *moder*).

Базовый метод исследования – лингвокультурологический анализ, основанный на приеме текстовой интерпретации. Для более подробного лингвокультурологического интерпретационного анализа методом случайной выборки были отобраны следующие тексты, отражающие исследуемую тему: "*Jeg elsker ikke at være mor*" («Мне не нравится быть мамой») (*Berlingske*, 29.09.2016), "*Hvad er en "rigtig" mor egentlig?*" («Что такое «настоящая» мама?») (*Berlingske*, 28.09.2016), «*Анна Кузнецова: у материнства особая миссия*» (*Вести.ру*, 08.03.2018), «*В Липецке стартовала акция "Материнская слава"*» (*Вести.ру*, 04.09.2017), «*Счастье быть мамой: Россия отмечает День матери*» (*Вести.ру*, 27.11.2016), («*Легко ли женщине дается карьерный взлет*», *Ведомости*, 03.07.2018).

Анализ выбранного медиаматериала показал, что датские СМИ акцентируют внимание на современных проблемах материнства, рассматривая их как личные проблемы женщин-матерей и классифицируя их по определенным параметрам. Героинями датского дискурса становятся «молодые матери» (*unge mødre*), «одинокие матери» (*enlige mødre*), «карьерные матери» (*karrieremødre*) (более привычный для слуха вариант перевода «матери-карьеристки» может быть воспринят как имеющий однозначно негативную окраску), «зрелые матери» (*modne mødre*) и т.д. Тема семьи, которая в российских СМИ практически неразрывно связана с материнством, в датских СМИ лишь иногда связана с материнством и никогда не доминирует, уступая место темам личностным, частным, а именно: психологическое и физическое состояние женщины-матери вообще или какой-то конкретной женщины, история которой рассказывается в качестве примера.

Типичными для датского медиадискурса материнства являются, например, такие идеи: «*вместо того, чтобы развивать самооценку*

*женщины, материнство разрушает ее» — moderskab i stedet for at udvikle kvindens selvværd, er det, der bryder hende ned (DK), «сегодня многие женщины переживают, что материнство несовместимо с требованиями, которые они предъявляют к самостоятельной жизни» – mange kvinder oplever i dag, at moderskabet er uforeneligt med de krav, de stiller til et selvstændigt liv [2].*

Объяснение указанных особенностей можно найти в этнопсихологических характеристиках датской культуры как культуры западноевропейской, основанной на примате частного над коллективным. Русская культура, напротив, тяготеет к коллективному, к общему и даже всеобщему, что отражается в том числе в дискурсе материнства в российских СМИ. Присущая русской культуре сакрализация материнства (например, существует всероссийская программа под названием «Святость материнства», о которой активно сообщается в общественно-политических СМИ) исключает возможность рассмотрения данного дискурса лишь как «дискурса о матерях и для матерей», но обуславливает необходимость расширить его границы вплоть до общекультурного масштаба. Таким образом, русский дискурс материнства становится одновременно дискурсом, в котором эксплицируется тема важности роли матери, семьи, государства, русской культуры. Например, типичным является следующий прецедентный заголовок газетной статьи: *«Мама может. Когда в России войдут в моду многодетные семьи?» (Российская газета, 30.11.2017), «Счастье быть мамой: Россия отмечает День матери» (Вести.ру, 27.11.2016), «При каких условиях Россия может стать многодетной страной» (Российская газета, 08.02.2022).*

В датском медиадискурсе отчетливо прослеживается мысль о том, что сегодняшняя мать в Дании не может найти «золотой середины» в ответе на вопрос, должна ли она после рождения ребенка полностью посвятить себя его воспитанию или же она должна продолжать свою карьеру. Оба из указанных путей в действительности представляют собой крайности, которые общественное мнение воспринимает негативно. В статье *“Jeg elsker ikke at være mor” («Мне не нравится быть матерью»)* (Berlingske, 29.09.2016) читателю рассказана история двух женщин-матерей, каждая из которых оказалась под давлением общественной критики за выбранный ею «способ быть матерью»: *“De møder kritik for deres måde at være mor på” (Они сталкиваются с критикой за их способ быть матерью)*. Та мать, которая предпочла продолжить карьеру, оставив детей на попечение мужа, столкнулась с упреками в безответственном отношении к воспитанию детей, а та, которая все свое время посвятила ребенку, – в несоответствии современным нормам и запросам социума.

Тема «карьера или/и материнство» свойственна и российским изданиям. Например, *«В XIX веке женщина неоднократно рожала, тогда как сегодня она сначала получает образование и делает карьеру», («Врач назвала возрастной порог для рождения первого ребенка», Известия, 19.12.2019); «...строительство карьеры и воспитание детей не всегда гарантируют гармоничную, сбалансированную и счастливую жизнь» («Легко ли женщине дается карьерный взлет», Ведомости, 03.07.2018); «Зачастую женщины*

*боятся рожать детей или же рожать больше одного ребенка, уходить надолго в декретный отпуск, поскольку думают, что материнство поставит крест на их карьере, на их трудовой деятельности» («Свежая голова», Российская газета, 11.02.2020).*

Одной из ярких характеристик медиадискурса материнства как в отечественных, так и в зарубежных СМИ является его проблемность. Проблемный характер медиатекстов, посвященных вопросам материнства, проявляется во всех тематических аспектах его рассмотрения – материнство и здоровье, медицина; материнство и работа, карьера; семья, дети; тема материнства в культуре и искусстве и т.д. При этом материнство рассматривается как некое обстоятельство, которое надо преодолеть, которое надо уметь совместить с общепринятым образом жизни, с ценностями общества, зачастую диктующего примат достижения материальных благ над посвящением женщиной своего времени и сил воспитанию детей (традиционная ипостась женщины-матери). В этой связи показателен следующий фрагмент медиатекста, опубликованный изданием *Ведомости*: *«С удивлением смотрю на глубоко беременную женщину, которая пришла ко мне на собеседование. Она одета в дорогой деловой костюм, жакет которого не сходится в области живота. Дама сразу берет инициативу в свои руки и сообщает, что ей рожать в конце месяца, но уже после праздников она хотела бы выйти на работу. «Ну не мое это!» – заявляет женщина. И поясняет, что и со старшим ребенком не сидела дома и полугода. Нет, никакой нужды ее семья не испытывает, но сама она не выдержала роли наседки-домохозяйки. «Я сбежала на любимую работу от этого бесконечного дня сурка и сразу же почувствовала себя счастливой» («Легко ли женщине дается карьерный взлет», *Ведомости*, 03.07.2018).*

В приведенном фрагменте образ деловой женщины полностью закрывает образ матери, тот образ, который традиционно ассоциируется с теплом, заботой, нежностью. Вот какой образ состоявшейся и будущей матери создает СМИ: перед нами дама в дорогом деловом костюме (подчеркивается ее достаток), решительная и бойкая (она *сразу берет инициативу в свои руки*), для которой материнство – это «бесконечный день сурка», это «сидение дома», это «быть наседкой-домохозяйкой».

В медиадискурсе материнства часто прослеживается идея о параллельности ипостасей женщины, предпочетшей работу, и женщины, решившей или решившейся заниматься своим ребенком. Таким образом делается вывод, что этим ипостасям практически невозможно соединиться.

Важным для понимания затронутой проблематики материнства в приведенном выше медиафрагменте является упоминание о том, что семья женщины не испытывает никакой нужды. Указанное обстоятельство подчеркивает добровольный выбор женщины в пользу работы и карьеры, так как в большинстве случаев именно отсутствие материального достатка вынуждает женщину продолжать работать после рождения ребенка.

В современном обществе СМИ играют очень значительную роль. СМИ не только и не столько отражают реальность, сколько дополняют и

преобразуют ее. Один из способов такого преобразования – акцентирование информации. СМИ выбирают, какую именно информацию о том или ином событии, явлении и т.д. нужно опубликовать, на чем сделать акцент, с какой позиции подойти к освещению этой информации. Как уже было указано выше, материнство в СМИ преподносится в проблемном ключе – это

*вызов на дискуссию* (например: «*Мама может. Когда в России войдут в моду многодетные семьи?*» (*Российская газета*, 2017); «*Легко ли женщине дается карьерный взлет?*» (*Ведомости*, 03.07.2018); "*Hvad er en "rigtig" mor egentlig?"* («*Что такое «настоящая» мама?*») (*Berlingske*, 28.09.2016);

*постановка вопроса* (например: «*При каких условиях Россия может стать многодетной страной?*» (*Российская газета*, 08.02.2022);

*указание на выбор* (например: «*Мама-карьеристка. Дети или работа — неправильный выбор?*» (*Российская газета*, 02.10.2013);

*рамки и запреты* (например: «*Врач назвала возрастной порог для рождения первого ребенка?*» (*Известия*, 19.12.2019); "*Læge: Aldersgrænse får kvinder til at tage stilling til moderskab*" («*Врач: Возрастное ограничение заставляет женщин решаться на материнство?*») (*Berlingske*, 26.06.2020) и т.д.

На фоне такого подхода к освещению проблематики материнства в СМИ особую значимость приобретают приведенные в тексте уже упомянутой статьи «*Мама может. Когда в России войдут в моду многодетные семьи?*» (*Российская газета*, 30.11.2017) слова уполномоченного при президенте по правам ребенка А. Кузнецовой, которая говорит о поддержке ценностей семьи, материнства, отцовства и обращает внимание на то, что «*в современном информационном пространстве очень не хватает простых и добрых историй о семье и семейном счастье?*».

Итак, в медиадискурсе материнства в России и Дании можно обозначить следующие особенности или тенденции: преобладание интереса к личностным проблемам женщины как части социума в датских медиа-текстах и нивелирование значения личностного в образе женщины-матери в пользу общественного, общенационального и общегосударственного – в российских; интерес к феномену материнства как возможности социального и личностного развития женщины в датском медиадискурсе и превалирование интереса к связанным с материнством социально-бытовым вопросам – в российском.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Попова З.Д. Когнитивная лингвистика / З.Д. Попова, И.А. Стернин. — М.: АСТ: Восток — Запад, 2007. — 314 с.
2. Den danske ordbog. Modern dansk sprog. URL: <http://www.ordnet.dk/dd> (Дата обращения 13.12.2022)

Борисова Е.Б.  
Протченко А.В.

## СОЦИО- И ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ГЛЮТТОНИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В РОМАНЕ Р. ПИЛЧЕР «В КАНУН РОЖДЕСТВА»

*Аннотация.* Проводится анализ социо- и лингвокультурной характеристики глюттонических образов в романе Розамунды Пилчер «В канун Рождества» с учетом вертикального контекста произведения. Как показало исследование, данные образы не только отражают особенности жизни представителей среднего класса современной Великобритании, но и вносят вклад в понимание авторского замысла.

*Ключевые слова:* глюттонические образы; вертикальный контекст; социо- и лингвокультурная характеристика.

Borisova E.B.,  
Protchenko A.V.

## SOCIO- AND CROSS-CULTURAL ASPECT OF GLUTTONIC IMAGES IN “WINTER SOLSTICE” BY R. PILCHER

*Abstract.* The authors analyze gluttonic images in “Winter Solstice” by Rosamunde Pilcher with due attention to the sociolinguistic, cross-cultural aspects and vertical context. As the research shows the images in question contribute to supplying information on the British middle class lifestyle and to understanding the writer’s purport.

*Key words:* gluttonic images; vertical context; socio- and cross-cultural aspect.

Проблема восприятия и интерпретации художественного текста традиционно занимает важное место в учебном процессе на филологических факультетах университетов. Этому аспекту уделяется внимание факультативно и в рамках программ дополнительного образования [3].

Общепризнано, что понимание иноязычного произведения устанавливается не на уровне отдельных элементов языковой иерархии, будь то слово, словосочетание (единицы малого синтаксиса) или предложение, но на уровне всего текста в целом [1, с. 17].

Целью такого понимания является постижение истинного намерения автора через рассмотрение в тексте различных языковых явлений и выявление экспрессивно-эмоционально-оценочных коннотаций, которые в нем встречаются. Изучение художественного текста в аспекте социо- и лингвокультурных характеристик представляет особый интерес в контексте общепилологического анализа произведения словесно-художественного творчества [2, с. 5-8; 4].

С другой стороны, многие аспекты художественного текста входят в состав вертикального контекста, без которого, как пишет И.В. Гюббенет, постижение смысла произведения становится невозможным [4, с. 6-9].

В художественном произведении, в отличие от других текстов, внутритекстовая действительность имеет креативную природу, т.е. создана воображением и творческой энергией автора, и носит условный, как правило, вымышленный характер. Мы разделяем точку зрения Н.А.

Николиной, согласно которой «изображаемый в художественном тексте мир соотносится с действительностью лишь опосредованно, отображает, преломляет, преобразует ее в соответствии с интенциями автора» [5, с. 8-11].

Каждый художественный текст отражает культурные особенности той страны, о которой идет речь в произведении. Не является исключением в этом смысле и роман современной британской писательницы Розамунды Пилчер «В канун Рождества» (в оригинале “Winter Solstice”), представляющий панорамный срез повседневного уклада жизни той социальной страты населения Великобритании, которую традиционно относят к среднему классу [8]. Выбор эмпирического материала обусловлен именно тем фактом, что в этом произведении полно и всесторонне отражаются различные аспекты британской культуры потребления, и в частности, «гастрономического мира» героев, что делает данное произведение весьма полезным при знакомстве студентов с современной британской культурой в широком понимании этого понятия. С другой стороны, идиостиль Р. Пилчер отличается хорошим английским языком: в меру идиоматичным, но доступным для понимания при владении английским языком на уровне В-2, усиливая, тем самым, лингводидактический потенциал книги.

Предметом специального изучения в данной статье служит социо- и лингвокультурная характеристика глоттонических образов в упомянутом романе. Термин «глютотния» (от лат. *gluttonare* – есть, питаться), предложенный А.В. Оляничем, «характеризует весь пищевой процесс в целом – добычу и первичную обработку пищи, процесс приготовления и потребления пищи» [6, с. 136].

Глоттонические образы в исследуемом произведении – это авторские описания еды и напитков, способов их приготовления, сервировки и приема, помогают читателю не только познакомиться с гастрономическими пристрастиями персонажей, но и понять некоторые черты уклада жизни представителей среднего класса современной Великобритании, их традиции и ценности, а также взгляды на окружающую действительность.

Итак, на страницах романа мы погружаемся в «гастрономический мир» героев. В исследуемом произведении практически нет ни одной страницы, где не было бы ни слова о еде, о приобретении продуктов, приготовлении пищи, ее потреблении, о вещах, тесно связанных с продуктами питания (например, продовольственные магазины и супермаркеты, кухня и ее оборудование). Гастрономическая тема плотно вплетена в сюжетную ткань произведения и является значимой социо- и лингвокультурной составляющей его вертикального контекста.

Так, общеизвестно, что неотъемлемой частью жизни британцев, связанной с традициями и культурой питания, а точнее, завтрака и чаепития, является тостер (*toaster*). Эпизод, связанный с этим кухонным прибором как предметом первой необходимости представлен и на страницах «В канун Рождества». Главная героиня, Элфрида, бывшая актриса Лондонского театра, а ныне пенсионерка, живущая за городом и не имеющая лишних средств, тем не менее, планирует сменить старый тостер на новый, т.к. для нее это – предмет первой необходимости: *Every now and then Elfrida told herself that they should buy a new toaster* [8, p. 174]. Автор детально описывает минусы старого тостера и процесс приготовления тостов, который не приносит удовольствия, но наоборот, становится проблемой для хозяйки:

*Making toast in this old fashioned kitchen was something of a hazard, because the toaster was elderly and past its best, and behaved accordingly. Sometimes it popped up two quite reasonable, nicely browned slices. Other times, it regurgitated two uncooked slices of bread. But if it was in a bad temper, it forgot to turn itself off, with the result that the kitchen was filled with dark smoke, and the blackened crusts on offer were so disgusting that not even the sea-gulls would eat them* [8, p. 173-174].

Из приведенного описательного фрагмента становится совершенно очевидно, что антропоцентрические лексемы (*elderly, behaved accordingly, bad temper, forgot*), употребленные в описании старого тостера, усиливают персонификацию вещного образа.

И, когда, наконец, Элфрида приобретает новый тостер, она радуется покупке, как ребенок, желая скорее всем ее показать:

*"I bought a new toaster. Come and look. Isn't it smart?"* [8, p. 194].

Таким образом, из романа следует, что тостер – незаменимая вещь на кухне британской хозяйки, независимо от достатка.

Через авторские описания процесса потребления пищи, а именно сцен званых ужинов, семейных обедов и завтраков, а также посещения пабов с друзьями, представленные автором, мы лучше знакомимся с внутренним миром героев, узнаем их взгляды на жизнь, проникаем в их социальный и внутренний мир.

В самом начале романа читатель вместе с главной героиней оказывается на званом ужине у ее соседки, Глории Бланделл. С первых строк становится ясно, что это не просто ужин в кругу друзей, но довольно официальное мероприятие, на котором присутствует много гостей:

*It was a formal evening, lavish and traditional, with excellent food and a great deal of splendid wines* [8, p. 9].

Атрибутивное словосочетание *formal evening* в самом начале предложения содержит фактуальную информацию, которая по мере развертывания предложения, несет авторскую положительную оценку благодаря синонимической конденсации эпитетов, обладающих положительной ингерентной коннотацией (*lavish and traditional evening, excellent food, splendid wines*)

Далее автор дает подробное описание званого ужина с его богатым и разнообразным меню и изысканной подачей блюд:

*They ate smoked salmon and a beautifully presented crown of lamb, and there were three puddings, and bowls of thick cream, and then a creamy blue-veined Stilton* [8, p. 11].

Как видно из примера, фактуальная информация и положительная эмоционально-оценочная составляющая предыдущего текстового фрагмента эксплицируются благодаря важной социо-и лингвокультурной характеристики – упоминания блюд из меню званых обедов представителей верхушки среднего класса (*smoked ham, beautifully presented crown of lamb, creamy blue-veined Stilton*) [7, p. 125].

Немаловажное место в романе занимают сцены неспешных семейных, традиционно английских завтраков (об этом свидетельствуют глоттонимы *bacon sausages, toast, egg, coffee* в нижеприведенном отрывке). Главные герои собираются за одним столом, и недавно познакомившиеся люди, становятся близкими, а в доме царит неформальная атмосфера, где каждый обслуживает сам себя:

*Elfrida dealt with breakfast. Laid the table, made coffee, found bacon.<...> He (Sam)*

*fried the egg and flipped it onto the plate, and added a couple of rashers of bacon. Elfrida put more bread into her new toaster, and then filled his coffee-cup. They sat at the table together, and it felt companionable. <...> Carrie was the next to appear. She poured coffee and put another bit of bread in the toaster. <...> Oscar, on cue, came through the door. -- "Elfrida, somebody seems to have finished the bacon". But it didn't matter, because there were sausages in the fridge and Carrie cooked those instead" [8, p. 316-317].*

Здесь мы видим и зарождение новых отношений между гостем, который вскоре станет членом семьи, и хозяйкой дома – отношений, которые с самого начала становятся теплыми и непринужденными:

*"I'll fry you an egg". – "I can do that. I am extremely handy". – "Not in your best jacket. It will smell of cooking. I shall go now and find you something a little less formal" [8, p. 317].*

Описания официальных обедов и семейных трапез дополняются текстовыми фрагментами, которые представляют собой зарисовки сцен уютного времяпрепровождения героев в пабе. Так, Керри и Сэм, еще в недавнем прошлом незнакомые друг с другом, а теперь понявшие, как много у них общего, заходят после совместной прогулки в паб не только для того, чтобы согреться в зимнюю стужу, но и узнать друг о друге больше:

*He looked at his watch. "It's half past eleven. Would you like a heartening drink? From the look of you, a Whisky Mac must be the best thing. It's the most warming drink in the world." – "Hot coffee would do the trick." – "Whatever." <...> Inside it was dark and seedy, but gloriously overheated. A coal-fire glowered and flickered in the old-fashioned hearth. A clock ticked, and a bit of coal collapsed in the fire with a whisper. <...> He returned to her at last, bearing their drinks and two packets of peanuts. "Carrie... Can we talk?" – "What about? – "You and me" [8, p. 417-424].*

Старинный английский паб – это традиционно излюбленное место, где люди могут поговорить по душам, даже если они пока плохо знают друг друга. Атмосфера уютного заведения с пылающим очагом и приглушенным освещением, и не плотная еда, но немного традиционного крепкого напитка – шотландского виски – располагают героев к откровенным разговорам. Сэм и Керри становятся ближе друг к другу, не заметив, как пролетело время:

*The drinks finished, it was, perhaps, time to leave, but they were reluctant to go" [8, p. 425].*

Глуттонические образы помогают читателю понять, к какой именно страте представителей среднего класса принадлежат главные персонажи произведения [7, p. 125]. Так, если вышеупомянутое выше описание старого тостера и приобретение нового дополняет информацию о том, что Элфрида – типичный представитель низшей иерархии этой прослойки общества британцев (*lower middle class*), то из другого текстового фрагмента становится ясно, что другой герой – Сэм – принадлежит к верхушке среднего класса (*upper middle class*). Данный вывод можно сделать не только из информации о том, что Сэм – топ менеджер крупного предприятия, владелец дорогого внедорожника и обладатель часов марки «Ролекс», но и из списка деликатесов, которые в канун Рождества он и Люси (внучатая племянница Элфриды) приобретают в дорогом гастрономическом бутике, и который автор сравнивает со знаменитым Лондонским фешенебельным гастрономом «Фортнум энд Мейсон», расположенным на Пикадилли:

*Lucy began to suspect that Sam must be frightfully rich. <...> In an old fashioned grocery store which smelt a bit like the ground floor of Fortnum and Mason he spent much time choosing all sorts of delicious treats. Smoked salmon and quails' eggs, and a jar of caviar; huge boxes of Bendick's chocolates, and a Stilton cheese in an earthenware pot [8, p. 436-437].*

Глюттотонимы (*smoked salmon, quails' eggs, caviar; Bendick's chocolates a Stilton cheese*) наряду с лексемами, которые дают представление о количестве покупок и их элитной упаковке (*a jar, huge boxes, an earthenware pot*), подтверждают умозаключение Люси о том, что Сэм – высокообеспеченный человек. Кроме того, читатель получает информацию и о том, какие продукты могут ассоциироваться с Рождественским столом верхушки среднего класса жителей современной Британии, расширяя стереотипно сложившееся представление об этом празднике как о непременно застолье с индейкой и пудингом с цукатами и пряностями.

Таким образом глюттотонические образы в романе «В канун Рождества» не только создают особый колорит и обладают несомненной эстетической значимостью, но являются неотъемлемой частью вертикального контекста, поскольку эксплицируют важную социо- и лингвокультурную информацию, необходимую для понимания всего произведения.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. Изд. 5-е. – М.: ЛЕНАНД, 2017. – 240 с.
2. Борисова Е.Б. Художественный образ в параллельных текстах: Опыт общепилологического анализа: монография. – Самара: СГСПУ, 2018. – 248 с.
3. Борисова Е.Б., Протченко А.В. Концептуальные аспекты реализации программы «переводчик в сфере профессиональной коммуникации» в Самарском государственном техническом университете // Лингводидактика в неязыковом вузе: традиционные и инновационные подходы / Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 17-18 мая 2019 г. Ярославль: Изд-во ЯТГУ, 2019. С. 7-14
4. Гюббенет И.В. Основы филологической интерпретации художественного текста. Изд. 2-е, доп. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 208 с.
5. Николина Н.А. Филологический анализ текста: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. 256 с.
6. Олянич А.В. Лингвосемиотика глюттотонии // Астафурова Т.Н., Олянич А.В. Лингвосемиотика витальных потребностей. – Волгоград: Изд-во ВолГУ 2011. – С. 136-236.
7. Longman Dictionary of English Language and Culture. – Harlow, Essex: Longman Group UK Limited, 1992. – 1568 p.
8. Pilcher R. Winter Solstice. – New York. 2001 – 504 p.

*Буцкая О.Н.*

## **ДИПЛОМАТИЧЕСКАЯ КОММУНИКАЦИЯ СКВОЗЬ ПРИЗМУ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ**

*Аннотация.* В статье исследуется проблема влияния социальных сетей на дипломатическую коммуникацию. Рассматривается изменение лингвостилистических норм дипломатического подстиля. Высказывается мнение о том, что дипломатический язык в социальных сетях приближается к публицистическому стилю.

*Ключевые слова:* дипломатия; дипломатический подстиль; лингвостилистические нормы; социальные сети; демократизация; декодификация.

*Butskaya O.N.*

## DIPLOMATIC COMMUNICATION THROUGH SOCIAL NETWORKS

*Abstract.* The article researches the problem of the influence of social networks on diplomatic communication. The change in the linguistic and stylistic norms of the diplomatic substyle is considered. The author expresses the opinion that that the diplomatic language in social networks is approaching the journalistic style

*Keywords:* diplomacy; diplomatic substyle; linguistic and stylistic norms; social networks; democratization; decodification.

Современная дипломатия – это важнейшая область человеческой деятельности, способ взаимодействия государств. Главной функцией дипломатии настоящего времени является мирное урегулирование конфликтов, диалоговое общение на разных уровнях: переговоры, саммиты, конгрессы.

За длительное время дипломатическая коммуникация, пройдя через ряд этапов формирования, выработала собственный язык и стиль, который традиционно называется дипломатическим подстилем.

Дипломатический подстиль относится к официально-деловому стилю языка. Е.П. Ращевская пишет: «Официально-деловой стиль – один из книжных стилей, обслуживающий сферу делового общения» [3, с. 7]. Официально-деловой стиль обладает как экстралингвистическими, так и собственно лингвистическими особенностями. К экстралингвистическим характеристикам относятся внеиндивидуальность, консервативность, объективность, отсутствие двусмысленности и образности, запрет на фамильярность и грубость. К лингвистическим характеристикам относятся компактность изложения, почти полное отсутствие эмоционально-экспрессивных средств выразительности, стандартизация речевых средств, присутствие терминологии.

К другим общим особенностям официально-делового стиля относятся, по мнению Е.П. Ращевской, резкое сужение диапазона используемых речевых средств и высокая степень повторяемости отдельных языковых форм.

Особенности дипломатического подстиля подробно рассмотрели Л.А. Баландина, Г.Ф. Кураченкова в работе «Язык дипломатии: традиции и современность». Авторы указывают на такие характеристики, как сжатость и точность изложения, употребление международной дипломатической терминологии (нота, консул, атташе, посол, поверенное лицо), использование латинских слов и выражений (*persona grata*, *status quo*), сочетание экспрессивно-эмоционального компонента с позитивными коннотациями [1, с. 23].

В. Путин: *«Уважаемый Александр Григорьевич! Очень рад нашей новой личной встрече – это в современных условиях уже большая редкость и значительная ценность. Наши инструменты взаимодействия **отлажены**, работают **хорошо**. У нас нет ни одного дня, чтобы наши коллеги не общались друг с другом, не решали тех или иных вопросов, которые стоят перед нами. Но мне **приятно** констатировать, что тот уровень взаимодействия, стратегического партнёрства, союзничества – он подтверждается. Россия остаётся самым крупным торгово-экономическим партнёром Белоруссии – около 50 процентов. Мы самый крупный инвестор – свыше четырёх миллиардов долларов проинвестировано российскими партнёрами в белорусскую экономику»*. (Встреча В. Путина и А. Лукашенко, 2022 г.)

Авторы называют среди лингвистических особенностей дипломатического подстиля использование языкового стандарта-клише (на высшем уровне, западные столицы, конструктивный диалог), частотное употребление отглагольных имён существительных (разоружение, аннексия, распространение, усиление).

М. Захарова: *«8 апреля в Москве запланированы переговоры Министра иностранных дел Российской Федерации С.В.Лаврова с Министром иностранных дел Республики Армения А.С.Мирзояном, который посетит нашу страну с рабочим визитом.*

*Планируется, что главы внешнеполитических ведомств наших стран подробно обсудят шаги по дальнейшему **укреплению** двустороннего союзничества во всех областях, **наращиванию взаимодействия** в рамках общих интеграционных **объединений** – ЕАЭС, ОДКБ СНГ, а также **сопряжению усилий** на других международных площадках. Кроме того, состоится обстоятельный **обмен** мнениями о ходе **реализации** договоренностей лидеров Армении, Азербайджана и России от 9 ноября 2020г., 11 января и 26 ноября 2021г.*

*Рассчитываем, что предстоящие переговоры в Москве будут способствовать **углублению** союзнического **взаимодействия** с Ереваном, **продвижению** дела мира и стабильности в Закавказье»*. (Брифинг М.Захаровой, 6.04.22)

Авторы также указывают на обилие производных предлогов (в целях..., в связи с ..., по причине..., в результате...), использование глагола в сочетании с местоимением «мы» как указание на обобщённое лицо (мы призываем..., мы приветствуем..., мы полагаем...).

«Роль науки в развитии нашей страны на нынешнем непростом этапе очень трудно переоценить. Наука тоже испытывает, наверное, определённые ограничения **в плане** международного взаимодействия, но это как раз отличный шанс для нашей науки показать свою самодостаточность», - сказал Д. Песков на заседании оргкомитета VIII всероссийской премии «За верность науке» (2022 г.)

«Когда **мы занимаемся** популяризацией науки, **мы**, соответственно, все эти идеи просто **показываем** нашим согражданам. Это чрезвычайно важно», - добавил представитель Кремля.

В настоящее время дипломатическая коммуникация не ограничивается жанрами дипломатической переписки или устного выступления. Дипломатическое общение активно распространяется в соцсетях. Если раньше дипломатический стиль общения был закрытой, элитарной частью дипломатической деятельности, то сейчас дипломатическая коммуникация стала доступна широким слоям общества. Практически все пользователи социальных сетей оказались вовлечёнными в дипломатические и политические отношения стран. Дипломаты высокого ранга и политики имеют свои страницы в соцсетях, становясь ближе к интернет-пользователям. Такие социальные сети, как «Facebook»<sup>2</sup>, «Twitter»<sup>3</sup>, «vk.com», «Telegram» пользуются огромной популярностью среди желающих быть в курсе общественно-политических событий. Подобная дипломатическая коммуникация названа цифровой дипломатией. В 2012 году на совещании послов и постоянных представителей была поставлена задача по реализации коммуникативной стратегии взаимодействия с гражданами. Изначально через соцсети разъяснялась позиция государства по тому или иному вопросу. В настоящий момент функцией соцсетей стало не только информирование пользователей, но и влияние на них, формирование определённого мнения по какому-либо вопросу. Сейчас приоритетным направлением дипломатической политики является поддержание общения с целевой аудиторией с помощью социальных сетей.

А.А. Торреальба указывает: «Социальные сети открыли гармоничное сочетание между виртуальными элементами и компонентами из реального мира, что позволило завоевать огромную популярность среди масс, и это привлекло внимание руководителей и правительств во всем мире, которые начали использовать их для своей выгоды» [4, с.153]. Автор, исследуя проблему взаимодействия дипломатической коммуникации и социальной сети «Twitter», использует термин «твиттпломатия». Тем самым он подчёркивает колоссальное влияние социальных сетей на дипломатическое общение.

А.А. Торреальба отмечает, что термин Твиттпломатия относится к использованию Твиттера главами государств, руководителями международных межправительственных организаций и дипломатами для сближения позиций по международным вопросам. В 2011 г. Маттиас Люфкенс показал в конференции, как президенты и лидеры использовали Твиттер для поддержания дипломатических контактов с другими политическими субъектами. Кроме того, он отметил, что Твиттер – это важная система дипломатического взаимодействия. Дипломатическая

---

<sup>2</sup> 28 марта, Тверской районный суд Москвы запретил деятельность корпорации Meta Platforms Inc.\* «по реализации продуктов — социальных сетей Facebook\* и Instagram\* на территории РФ».

<sup>3</sup> **заблокирован** Роскомнадзором

коммуникация в соцсетях приобрела такую характеристику, как демократичность, в силу того, что стала доступна широкому кругу пользователей. Также следует сказать о персонализации аккаунтов известных дипломатов и политиков. Читающая аудитория теперь может общаться не с обезличенным представителем дипломатического сообщества, а с конкретным человеком, дипломатом или политиком. Кодифицированные дипломатические отношения трансформируются в соцсетях в неформальные. Происходит декодификация дипломатического языка. Если в дипломатическом общении в своём классическом варианте дипломат, по словам М.В. Белякова, в процессе профессиональной коммуникации на официальном уровне высказывает не своё личное мнение, а так сказать, «коллективное» мнение, выражающее позицию представляемого государства, то в соцсетях дипломат может высказать свою точку зрения.

Приведём в качестве примера страницу в социальной сети Telegramm Марии Захаровой, дипломата, директора департамента информации и печати МИД РФ.

*«Американский портал The Intercept **выкатил** огромное расследование о том, сколько нарушений допускают биологи в американских вирусологических лабораториях при обращении с опасными патогенами. Много.*

*Сообщается о сотнях (!) серьёзных происшествий, произошедших в американских биологических лабораториях за последние два десятилетия. Журналисты **перелопатили** более пяти с половиной тысяч страниц отчётов правительственных документов, включая доклады национальных институтов здравоохранения, и пришли к **ужасающим** выводам. Нарушения герметичности происходят даже в заведениях высочайшей степени защиты (BSL-4), где содержатся наиболее опасные смертельные и высококонтагиозные штаммы. Есть свидетельства о реальных случаях инфицирования, как это случилось с аспиранткой Вашингтонского университета, которая в результате медицинской ошибки была заражена вирусом Чикунгунья» (10.11.22)*

В данном отрывке отсутствуют клишированные фразы, свойственные дипломатическому стилю. И в то же время присутствует метафора «перелопатили», свойственная более разговорному стилю, нежели дипломатическому. М.В. Беляков отмечает, что дипломатический дискурс имеет узуально эмотивно ограниченный характер. Автор указывает, что в дипломатическом дискурсе допустима лексика, обозначающая эмоции, и недопустима лексика, описывающая эмоции и выражающая эмоции [2, с. 127]. В отрывке, приведённом выше, мы наблюдаем лексику, описывающую эмоции – «ужасающие», что не свойственно дипломатическому дискурсу. Мы также наблюдаем использование восклицательного высказывания как эмотивного средства выражения сильных эмоций «сообщается о сотнях!..», что опять же не свойственно дипломатическому стилю.

*«Брюссельские санкции против России с каждым новым пакетом становятся всё более безумными. Нынешний **безумен** настолько, что*

его критикуют из самого Брюсселя. Причём не правозащитники, бизнесмены и замерзающие граждане, а юристы и адвокаты» (12.11.22).

В данном отрывке отсутствуют официальные протокольные элементы, и присутствует эмотивная лексика, описывающая эмоции – «безумный». Стиль подобной коммуникации сближается с публицистическим.

*«Но, кажется, месье Плассхарт **немного припозднился** в своих оценках. Это уже самый настоящий конец конца правового государства. Начало было положено, когда односторонние нелегитимные санкции в обход Совбеза ООН превратились в нормативную практику Европы»* (13.11.22).

В данном отрывке М.Захарова использовала разговорное выражение «немного припозднился», недопустимое с точки зрения классического дипломатического стиля.

*«Полностью этот **ооновский позор** можно посмотреть здесь»*. Так М. Захарова прокомментировала расследование ООН о сексуальном насилии над украинскими солдатами. Прилагательное «ооновский» носит разговорный характер, а существительное «позор» даёт прямую оценку деятельности организации. Подобные прямые оценки также не свойственны дипломатическому дискурсу.

*«Мы тут с Сергеем Викторовичем в Индонезии читаем ленту и **не верим своим глазам**: оказывается, он госпитализирован. Это уже, конечно, высший пилотаж фейков. Ну, ждите, мировой эксклюзив»* (14.11.22). В данном отрывке наблюдаем использование фразеологизма «не верим своим глазам», что свойственно разговорному стилю языка.

*«Ещё «страшнее», что и партнеры зарубежные, тоже не наши, а... зарубежные. Вон Макрон вообще журналистов **приволок**, чтобы разговор с Путиным записать. Но я согласна - свои телефоны и **компы** надо было изобрести. Увидите Чубайса, спросите, где обещанное»* (14.11.22). В данном отрывке употреблено разговорное слово «приволок» со сниженной коннотацией, что является недопустимым элементом дипломатического дискурса. Слово «компы» является сленгом, который, как правило, отсутствует в дипломатической коммуникации.

Итак, современный дипломатический язык претерпевает серьёзные лингвостилистические изменения. Воздействие социальных сетей влечёт за собой демократизацию и декодификацию дипломатического языка, сближая его с публицистическим стилем общения.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баландина Л.А., Кураченко Г.Ф. Язык дипломатии: традиции и современность. // Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия, М., 2011 год.
2. Беляков М.В. Характер эмотивности дипломатического дискурса / М.В. Беляков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. – 2015. – № 2. – С. 124–132. <https://elibrary.ru/item.asp?id=23566438> (дата обращения 10.12.2022)
3. Ращевская Е.П. Деловой русский язык, Учебное пособие, Кострома: Изд-во Костромского гос. технол. ун-та, 2012. – 186 с.

Воробьев Ю.А.

## РЕАЛИИ И ФОНОВАЯ ЛЕКСИКА КАК ОБЪЕКТЫ КУЛИНАРНОЙ ЛИНГВИСТИКИ (ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

*Аннотация.* В статье описываются возможности лингвострановедческого подхода к описанию слов-реалий и фоновой лексики, относящихся к тематическому полю «Пища». Раскрывается эффективность анализа, направленного как на описание культурной специфики данных лексических единиц, так и на определение роли именуемых ими внеязыковых объектов в гастрономической культуре соответствующей страны.

*Ключевые слова:* кулинарная лингвистика; лингвострановедение; слова-реалии; фоновая лексика; тематическое поле; фразеологизм.

Vorobyev Yu.A.

## CULTURE-BOUND WORDS AND BACKGROUND VOCABULARY AS OBJECTS OF CULINARY LINGUISTICS (LINGUACULTURAL ASPECT)

*Abstract.* The article describes the possibilities of a linguacultural approach to the description of culture-bound words and background vocabulary related to the thematic field "Food". The author reveals the effectiveness of the analysis aimed both at describing the cultural specifics of these lexical units and at determining the role of the corresponding non-linguistic objects in the national gastronomic culture.

*Key words:* culinary linguistics; culture-oriented linguistics; culture-bound words; background vocabulary; thematic field; phraseological unit.

Пища как один из важнейших факторов социальной, экономической и политической жизни человека, обладающий ярко выраженным культурологическим потенциалом, уже достаточно давно интересует антропологов, социологов, историков и представителей ряда других наук, однако объектом целенаправленного лингвистического анализа она стала сравнительно недавно в рамках кулинарной лингвистики (culinary linguistics) – особого лингвистического направления, уделяющего основное внимание «изучению языка в традициях питания и через традиции питания, привычек питания через языковую парадигму, социальность, запечатленную в общенациональном культурном словаре, словоупотреблении» [1, с. 125].

Лингвострановедческий анализ языковых фактов, входящих в тематическую группу «пища», вполне органично вписывается в рамки данного направления, принимая во внимание лингвистический статус лингвострановедения, его методологию исследований и интерес к фактам языка, отражающим особенности национальной культуры [2, с. 9].

Лингвострановедческий подход к определению культурной специфики того или иного языкового явления достаточно широк: страноведческой

значимостью могут обладать как номинативные, так и реляционные языковые единицы. Одну из центральных позиций в ряду номинативных единиц, обладающих выраженной страноведческой значимостью, занимают реалии, то есть «слова и словосочетания, называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому, которые являются носителями национального и исторического колорита» [3, с. 47].

Лексические единицы данного типа, являясь неоднородными по своему составу, в различных тематических полях демонстрируют набор особых свойств. Это касается и реалий, относящихся к тематическому полю «Пища».

1. Значительная часть компонентов данной тематической совокупности относится к интернациональной лексике, что обусловлено, прежде всего, возросшей интенсивностью туристических потоков в мире и современными логистическими возможностями, позволяющими без особых проблем приобрести тот или иной национально-специфический пищевой продукт за пределами страны-изготовителя. К реалиям такого типа можно отнести, например, Schnaps – hochprozentiges alkoholisches Getränk, besonders Branntwein (Duden). Напиток давно уже не является редкостью в российских магазинах, да и само слово «шнапс» достаточно прочно вошло в лексический состав русского языка, где часто используется в рекламе и многочисленных рецептах приготовления продукта в своем прямом значении:

*Полученный домашний яблочный шнапс разбавляем водой до крепости 38-40 градусов. Затем разливаем в стеклянные бутылки и выдерживаем 3-5 дней в темном прохладном месте. (Повар.ру)*

Более того, слово «шнапс» нередко употребляется в нашей повседневной речи для обозначения крепких спиртных напитков, прежде всего водки:

*Ну, например, на тот случай, если его на квартире раскроют и застрелят – или, того хуже, насмерть споят шнапсом... (А. Усовский)*

Использование инокультурной реалии в качестве варваризма привносит определенные семантические изменения. Оно, в подавляющем большинстве случаев, отсекает почти полностью (а часто и полностью) весь тот культурологический фон, который сопровождает реалию в родной социокультурной среде. Вместе с тем в ином языке реалия может начать формировать в своей семантике новый культурно-специфический компонент.

2. Значительное число реалий данной тематики относится к группе частично эквивалентных лексических единиц. При общем понятийном сходстве с соответствующими единицами сопоставляемого языка они обладают, как минимум, одним существенным семантическим признаком с его формальным выражением. Для пищевых реалий обязательным отличительным семантическим компонентом, как правило, является информация о специфике процесса изготовления, получающей номинативное отражение либо в указании географического места производства продукта, либо в имени определенного исторического персонажа, предложившего оригинальный рецепт приготовления кулинарного продукта или напитка.

К данному типу реалий могут быть отнесены, например, *Aachener Printe*, *Münchener Bier*, *Frankfurter Würstchen* или *Sachertorte* давно уже ставшие неотъемлемыми компонентами немецкой культуры:

*Jeden Sonntag zur deutschen Tradition sollte jeder von euch eine Sachertorte servieren. Mit dem Klassiker aus Österreich wirst du die Kaffee und Kuchen Zeit noch schmackhafter anrichten (deineTorte.de).*

3. В силу своей специфики реалии, относящиеся к тематическому полю «Пища», часто выступают в качестве компонентов лексических групп, построенных на основе видо-видовых отношений. В такие группы могут быть включены названия различных видов колбасы или сыра, продукты с товарными знаками определенных производителей и т. п. Так, пиво представлено в Германии несколькими сотнями названий. Среднестатистический немец, безусловно, не располагает информацией обо всех сортах пива, но наиболее популярные бренды, такие как *Spaten*, *Oettinger*, *Radeberger*, *Erdinger*, *Veltins*, *Bitburger*, *Warsteiner*, *Paulaner*, *Krombacher*, сможет перечислить без запинки.

Особое внимание в лингвострановедении традиционно уделяется анализу фоновой лексики, то есть лексических единиц, понятийно тождественных иноязычным эквивалентам, но содержащим на периферии своей семантики (в лексическом фоне) «социокультурные сведения (специфические факты истории, государственного устройства, предметы материальной культуры, фольклор), характерные лишь для определенной этнической группы, освоенные массой ее представителей и отраженные в языке данной этнической группы» [4].

Лексический фон, находящийся в тесной взаимосвязи и с денотатом, и с языковым знаком, предопределяет необходимость двупланового анализа культурно обусловленных расхождений. Внимание должно быть обращено, с одной стороны, на реальное функционирование внеязыкового референта, а с другой – на лексическое отражение этого функционирования. Примером такого анализа может послужить анализ культурной динамики хлеба в немецкой повседневной жизни.

Если русская кухня считает основной гастрономической функцией хлеба «быть дополнением к какому-либо блюду», а отсюда и появление традиционных для нашей повседневной жизни выражений «Почему без хлеба?», «Ешь с хлебом», «Хлеба подрезать?», то немецкая кулинарная традиция рассматривает Brot, прежде всего, как необходимый компонент для приготовления бутербродов, о чем свидетельствует и наличие в немецком языке специальной номинации – Butterbrot. Ярко выраженная культурная динамика хлеба как необходимого ингредиента для приготовления этого нехитрого кулинарного изделия отражается в немецком языке в виде очень детальной проработки данного фрагмента внеязыковой действительности и соответствующей синонимической аттракции. Так, немецкий язык имеет целый набор номинативных единиц для обозначения самого бутерброда: *Stulle*, *Butterstulle*, *belegtes Brot*, *belegtes Brötchen*, *belegte Schnitte*, *...brot (Gurkenbrot, Tomatenbrot)*, *Brot mit...* Отдельные номинации существуют для

обозначения основы бутерброда – *rotscheibe, Schnitte, Brot* и того, что добавляется к этой основе – *Brotbelag, Zubrot*. В свою очередь, эти «добавления» подразделяются на те, которые намазываются на хлеб – *Brotaufstrich*, и на те, которые кладутся на него в виде (отрезанных) ломтиков – *Brotaufschnitt*.

Немцы сочли необходимым отразить в языке различные виды бутербродов. Так, тонкий бутерброд получил номинации *Leutnantsschnitte, Laubblatt, Brot, belegt mit Daumen und Zeigefinger, trockenes Brot*, а толстый бутерброд – *Schnitte mit Fransen, schwangere Bemme, Pferdeschnitte*. Бутерброд с очень большим количеством «дополнений» часто называют *illustriertes Brot*, а при наличии двух ломтиков хлеба (сверху и снизу) он уже именуется *Doppelschnitte*.

Если в русской кухне бутерброд, являясь своеобразным «гастрономическим пришельцем», оценивается нейтрально и соответствующая номинация пока еще не имеет оценочных компонентов в своей семантике, то в немецком языке у слова *Butterbrot* уже давно такая коннотация присутствует – «нечто простое, недорогое, малозначимое», что наглядно демонстрирует фразеологизм *für ein Butterbrot arbeiten (kaufen)* – работать (купить) за бесценок, даром.

Заметная культурная динамика бутерброда в немецкой повседневной жизни обусловила активное использование образной основы данного гастрономического продукта при составлении различных фразеологических единиц: *j-m etw. aufs Butterbrot schmieren* – попрекать кого-л. чем-л., *j-n auf ein Butterbrot bieten* – пригласить кого-л. на чашку чая, *j-d lässt sich Butter vom Brot nicht nehmen* – кто-л. себя в обиду не даст и т. д.

Таким образом, лингвострановедческий подход к анализу реалий и фоновой лексики, тематически соотнесенных с полем «Пища», позволяет не только описывать их культурно обусловленную языковую специфику, но и наиболее полно представить роль именуемых ими экстралингвистических объектов в гастрономической культуре того или иного народа.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Шестакова, Э. Г. Кулинарный медиатекст в контексте проблем медиалингвистики: постановка и обоснование основных задач // Медиалингвистика. – 2020. – № 7 (1). С. 118–141.
2. Томахин Г. Д. Теоретические основы лингвострановедения (на материале лексических американизмов английского языка) : дис. ... д - ра филол. наук. – М., 1984. – 487 с.
3. Влахов, С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – Изд. 4-е. – М. : Р. Валент, 2009. – 360 с.
4. Жукова И.Н. Словарь терминов межкультурной коммуникации / И. Н. Жукова и др.; под ред. М. Г. Лебедько и З. Г. Прошиной. — М. : Флинта : Наука, 2013. — 632 с

**НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ  
ВЕРБАЛЬНОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ КАТЕГОРИИ ВЕЖЛИВОСТИ  
(на материале речевых моделей приветствия и обращения в  
казахском и русском языках)**

*Аннотация.* Статья посвящена сопоставительному анализу речевых моделей приветствия и обращения в казахском и русском языках. Представленные для исследования речевые формулы сопоставляемых языков позволили выявить общие и национально-специфичные черты в реализации данных категорий.

**Ключевые слова:** казахский язык; русский язык; межкультурная коммуникация; категория вежливости.

**NATIONAL AND CULTURAL FEATURES OF THE VERBAL  
REPRESENTATION OF THE CATEGORY OF POLITENESS  
(on the material of speech models of greeting and address in the Kazakh and  
Russian languages)**

*Abstract.* The article is devoted to a comparative analysis of speech models of greeting and address in the Kazakh and Russian languages. The models of the compared languages presented in this article made it possible to identify common and national-specific features in the implementation of these categories.

**Key words:** Kazakh language; Russian language; intercultural communication; politeness category.

Сегодня значимость исследований в сфере межкультурной коммуникации трудно переоценить, так как «понимание причин различий в коммуникативном поведении и знание основных черт коммуникативных стилей позволяет лучше понять другой народ и способствует взаимопониманию людей в целом» [1, с. 25]. Успешное коммуникативное взаимодействие представителей различных культур обусловлено не только знанием иностранного языка, но и обладанием информацией о культуре, традициях и мировоззрении народа.

В данной статье анализируются универсальные и национально-культурные особенности вербализации категории вежливости в казахском и русском языках. В частности, для сопоставления выбраны речевые модели приветствия и обращения.

Приветствие является важной коммуникативной нормой проявления вежливости. Именно с приветствия начинается знакомство и общение людей. Казахи придавали особое значение культуре приветствия. «Сәлем - сөздің атасы» – «Приветствие – начало всех слов», говорят казахи. Умение правильно здороваться, соблюдая все приличия и традиции, всегда считалось признаком культуры и хорошего воспитания.

Приветствие – лингвокультурологическая универсалия, по-разному вербализующаяся на разных языках и заключающая в себе национально-

культурные особенности. В казахской культуре приветствие не является произвольным актом, а отражает социальную иерархию. Так, дифференциация приветствия зависит от возраста, пола, социального статуса, степени близости (свой, чужой, знакомый, друг, родственник) и других культурных факторов.

В казахском языке уважительное и почтительное отношение к старшим нашло отражение в формуле приветствия *Сәлеметсіз бе?* с вопросительной частицей *бе?* (досл. Здоровы ли Вы?) – *Здравствуйте!* В данной формуле маркером уважительного отношения к старшему по возрасту выступает аффикс *-сіз*, выражающий уважительную форму 2 лица, ед. ч. В русских коммуникативных ситуациях используется сходный по семантике компонент вежливости *-те*, имеющий в то же время значение множественности.

Старшинство не всегда является приоритетом в данных коммуникативных ситуациях. В казахской культуре есть понятие *жолы ұлкен* (досл. его путь больше) в значении *уважаемый, почтенный*. Этим статусом наделялся человек любого возраста, приобретший право на почет и уважение. Иначе говоря, им мог быть человек, имеющий приоритет по статусу в родовой иерархии и социальному положению, а также путник с дальней дороги, гость. Казахи на протяжении веков проявляли особое отношение к путникам и приглашенным гостям. Их всегда встречали с особым радушием и щедрыми угощениями. Пословица «*Алыстан алты жасар бала келсе, алыстағы қария барып сәлем береді*» (досл. Шестилетнего ребенка, прибывшего издалека, шестидесятилетний старец первым приветствует) повествует о том, что у гостя, несмотря на малый возраст, «*жолы ұлкен*». Поэтому старец первым придет поприветствовать его.

В зависимости от возраста и количества адресатов вышеуказанная формула приветствия имеет различные варианты: *Сәлеметсің бе?* (по отношению к младшему по возрасту), *Сәлеметсіңдер ме?* (по отношению к нескольким представителям той же возрастной группы) и *Сәлеметсіздер ме?* (по отношению к нескольким представителям старшего возраста). В данных моделях показатели лица и числа коммуникантов представлены личными окончаниями. Отметим, что в аналогичных коммуникативных ситуациях люди, имеющие родственные или близкие отношения и хорошо знакомые друг с другом, чаще всего употребляют синонимичную речевую формулу *Амансыз ба?* (досл. Вы живы-здоровы?). Обычно в таких случаях, независимо от реального состояния коммуниканта, звучит ответ: *Құдайға шүкір, аман-есен жүріп жатырмыз - Слава Богу, живы-здоровы*. Согласно поверьям казахов, слова с негативно окрашенной семантикой обладают разрушительной силой и могут материализовываться [2, с. 7]. В связи с этим в народе сохранились поговорки «*Жақсы сөз - жарым ырыс*» – «Доброе слово – половина блага», «*Жақсы сөзге жан семіреді*» (досл. От доброго слова душа полнеет) – «Доброму слову душа радуется». Отметим, что в казахском языке речевые формулы *Сәлеметсіз бе?* *Амансыз ба?* некогда обозначавшие вопрос о состоянии человека, вследствие десемантизации перешли в разряд приветствий.

В русском коммуникативном акте приветствия сопровождаются вопросами: *Как дела? Как поживаешь?* Более типичными в таких случаях являются нейтральные ответы *Хорошо / Все хорошо / Все в порядке / Нормально / Ничего*. Часто употребляемыми являются пессимистичные реплики *Так себе / Похвастаться нечем / Неважно / Хуже некуда*. По мнению Т.В.Лариной, Данные реплики свидетельствуют о том, что в русской коммуникации в большей степени ценится искренность [1, с. 326-327].

В сопоставляемых языках универсальные формулы приветствия *Қайырлы таң! (Доброе утро!), Қайырлы күн! (Добрый день!), Қайырлы кеш! (Добрый вечер!), Қайырлы түн! (Доброй ночи!)* в большей степени характерны для официально-делового стиля.

В казахской коммуникации фамильярное приветствие *Сәлем!* эквивалентное русскому *Привет!* употребляется только среди молодежи или ровесников, хорошо знакомых между собой. В русской коммуникации *Привет!* может использоваться как по отношению к ровесникам, друзьям и коллегам, так и к близким родственникам (*Папа, привет!*). Иногда *Привет!* употребляется и при расставании.

Для казахской лингвокультуры характерно употребление мужского приветствия *Ассаламағалейкум! (араб. мир Вам!),* сопровождающееся обязательным рукопожатием. В этой ситуации младший по возрасту в знак уважения подает обе руки, а тот, что по старше – только правую руку. Традиционным ответом на такое приветствие является *Уағалейкумассалам! (араб. и Вам мир!).* Данные модели приветствия не меняют грамматическую форму. Все вышеперечисленные формулы, выраженные словами *Сәлеметсіз бе? Сәлем! Ассаламағалейкум! Уағалейкумассалам!* заимствованы из арабского языка и происходят от одного корня ‘salām’ – мир, благополучие.

Русскому эмоционально-экспрессивному восклицанию *Сколько лет, сколько зим!* соответствует казахское *Көрмегелі көп болды ғой (досл. много времени не виделись)* или *Көрмегелі көп айдың жүзі болды ғой (досл. много месяцев не виделись)*. Эквивалентными также являются речевые формулы *Какими судьбами? – Қайдан жүрсің? или Жайшылық па?* В обоих языках данный речевой формулой выражается удивление и радость при появлении неожиданного гостя или старого знакомого. В казахской и русской коммуникациях встречается также фамильярно-разговорная модель *Каким ветром занесло? – Қай құдай айдап келді? (досл. какой бог пригнал?).*

Одним из частотных и важных компонентов речевого этикета является *обращение*. Как и другие средства фатического акта речевой коммуникации, обращение обладает национально-культурной спецификой и реализуется в официальных и обиходно-бытовых сферах.

Формы обращения (*далее* ФО) играют важную роль в коммуникации, они несут информацию о социальном статусе собеседников, типе взаимоотношений между ними: степени близости, социальной и статусной дистанции и т.д. [1, с. 364]. В казахской речевой коммуникации при обращении к незнакомому адресату в различных общественных местах употребляются номинативные формы обращения. В речи такие ФО всегда

используются в начале предложения: *Жігіт, билетке қол жалғап жіберші – Парень, передай, пожалуйста, билет*. Аналогичные ФО широко используются и в русском языке: *Девушка, разрешите пройти*. В казахской коммуникации не принято обращаться к незнакомым людям *мужчина, женщина*. В данной ситуации используются ФО *апай* ‘тётя’, *агай* ‘дядя’ (к старшим по возрасту), *бикеш* ‘барышня’.

В казахском языке термины родства *ата* ‘дедушка’, *әже* ‘бабушка’, *ана* ‘тетя’, *ага* ‘дядя’, *балам* ‘сын’, *қызым* ‘дочка’ используются и по отношению к незнакомым людям: *Апай, айтып жіберіңізімі – Тётя, подскажите, пожалуйста*. В русской коммуникации при неформальном общении девушка к незнакомому мужчине постарше обращается *мужчина*, в то время как в аналогичной казахской коммуникации девушка использует обращение *ага* или *агай*. Если мужчина по возрасту годится ей в отцы, тогда *әкей* ‘отец’, к более пожилому – *атай* или *ата* ‘дедуля, дедушка’. Такая ФО характерна и для молодого человека или юноши. Люди старше по возрасту обращаются к незнакомым молодым людям, подросткам и детям со словами *інім* ‘братик’, *қарындасым* ‘сестренка’, *балам* ‘сын’, *қызым* ‘дочка’. Данные ФО всегда оформляются аффиксом притяжательности 1 лица, ед. ч. – *ым/-ім/-м*.

В официальных сферах общения чаще всего реализуется именная и неименная ФО. Казахской коммуникативной культуре не характерно употребление обращений по имени-отчеству. Обычно в официальных рамках по отношению к старшему по возрасту и статусу применяют формулу **имя + апай / агай**. Например, ученики и студенты обращаются к преподавателю *Ажар апай* (тетя Ажар), *Ораз агай* (дядя Ораз). В русской коммуникации к учителям и преподавателям принято обращаться по имени-отчеству.

В казахской лингвокультуре одной из уважительных форм обращения к мужчине, занимающему более высокую должность, является сокращенная форма имени адресата: *Жәке* от *Жандос*, *Нұреке* от *Нұрлан* и т.д. Наряду с этим, используются формулы **имя + мырза / ханым**: *Асқар мырза* (господин Аскар), *Сәуле ханым* (госпожа Сауле). В русском языке казахской формуле **имя + господин / госпожа** соответствует **господин + фамилия** и обращение по имени-отчеству.

Следует отметить, что с недавних пор в более официальной обстановке в казахской коммуникации наблюдается тенденция обращаться друг к другу по имени-отчеству: *Айдар Тұрарбекұлы*, *Сәуле Болатқызы* и т.д. Скорее всего, это влияние русской коммуникативной культуры.

В обиходно-бытовой сфере апеллатив выражает не только обращение к адресату, но и отношение к нему: каз. *Жаным, кел тамақ іш – Душа моя, иди, покушай*; русс. *Моя дорогая, не волнуйтесь так!* В одном предложении может содержаться несколько обращений, направленных к одному адресату, одно из которых называет его, а другое – оценивает. Такие ФО характерны как для русского, так и казахского языка. Например, каз. *Айналайын, Айжан, сабағыңды оқы – Айжан, миленькая, учи уроки*; русс. *Соня, голубушка, подойди ко мне*.

Таким образом, анализ речевых моделей приветствия и обращения в сопоставляемых языках показал, что исследуемые категории содержат как эквивалентные, так и специфичные национально-культурные значения, знание которых является чрезвычайно важным для осуществления успешной межкультурной коммуникации.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009.
2. Қапалбекова Г. Ұлттық этикет. Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту институты, 2013.

Галимзянова А.К.

## КИТАЙСКО-ИТАЛЬЯНСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРЫ

*Аннотация.* Данная статья посвящена некоторым аспектам сотрудничества Китая и Италии в области культуры. Особое внимание уделяется значению «Года культуры и туризма Китая и Италии 2022» для развития двусторонних отношений. Делается акцент на инновационной модели сотрудничества между двумя странами через объекты Всемирного наследия ЮНЕСКО.

*Ключевые слова:* Китай; Италия; китайско-итальянское сотрудничество; внешняя культурная политика; культурная дипломатия; «мягкая сила»

Galimzyanova A.K.

## CHINESE-ITALIAN CULTURAL COOPERATION

*Abstract:* This article is devoted to some aspects of cooperation between China and Italy in the field of culture. Particular attention is paid to the significance of the “China-Italy Year of Culture and Tourism in 2022” for the development of bilateral relations. The emphasis is placed on an innovative model of cooperation between the two countries through the UNESCO World Heritage Sites.

*Key words:* China; Italy; Sino-Italian cooperation; foreign cultural policy; cultural diplomacy; “soft power”

Культура является важнейшим инструментом взаимодействия между странами. Гуманитарная составляющая влияет и на сотрудничество стран в области политики и экономики. Если народы двух стран лучше понимают культуру друг друга, то это будет способствовать дальнейшему развитию политических и торгово-экономических отношений между двумя странами.

Культурная дипломатия занимает особое место и во внешнеполитической стратегии Китая. Поэтому правительство Китая придает большое значение развитию культурных обменов с разными странами. Вопросы культурной дипломатии и «мягкой силы» Китая и других стран

находили отражение в статьях преподавателей Дипакадемии [1], [2], [3], [4], [5], [6], [7], [8], [9], [10]. В рамках данной статьи будут рассмотрены некоторые составляющие китайско-итальянского сотрудничества в области культуры на современном этапе.

В последние годы культурное сотрудничество между Китаем и Италией сохраняет хорошую динамику развития, особенно после того, как в 2014 г. правительства двух стран создали механизм культурного сотрудничества. В апреле 2015 г. подписан «План реализации культурного сотрудничества на 2015–2019 годы». В июле 2016 г. подписан «Устав Китайско-итальянского механизма культурного сотрудничества». В феврале 2017 г. было проведено первое пленарное заседание Китайско-итальянского механизма культурного сотрудничества. В 2018 г. подписано двустороннее соглашение в области культурного наследия [12]. Содержание гуманитарных обменов между двумя странами постепенно обогащается, а сферы и уровни сотрудничества постоянно расширяются и совершенствуются.

В 2018 г. Национальный музей Китая (крупнейший музей страны и самый посещаемый музей в мире) совместно с 21 музеем Италии и 17 музеями Китая провел выставку «Запад и Восток – от Великого шелкового пути до эпохи Возрождения». Выставка знакомит с давней и непрерывной историей культурных и художественных обменов между Китаем и Италией с XIII по XVI века [11]. Это в полной мере демонстрирует исторический процесс мультикультурной интеграции и симбиоза.

С 24 апреля по 30 июня 2019 г. под «теплой опекой» председателя КНР Си Цзиньпина в Национальном музее Китая была организована выставка «Возвращение – Выставка утраченных культурных реликвий, возвращенных Италией в Китай», спонсируемая Министерством культуры и туризма Китая и Государственным комитетом по охране культурного наследия (КНР). Это еще раз демонстрирует твердую решимость правительств Китая и Италии совместно защищать культурные реликвии и в полной мере отражает реальную возможность совместно способствовать возвращению утраченных культурных реликвий на родину посредством юридических и дипломатических каналов [11]. Это открыло новую парадигму сотрудничества в поиске и возвращении культурных реликвий и стало интересным событием в истории культурных обменов между двумя странами.

В марте 2019 г. председатель КНР Си Цзиньпин в авторской статье под названием «Новая глава китайско-итальянской дружбы, продолжающая хорошую историю обменов между Востоком и Западом», подчеркнул, что Китай и Италия являются выдающимися представителями восточной и западной цивилизаций, которые оставили богатую и красочную главу в истории развития человеческой цивилизации. Дружеские контакты между Китаем и Италией, двумя великими цивилизациями, имеют долгую историю. Обе стороны должны укреплять связи между объектами Всемирного наследия двух стран, стимулировать учреждения культуры к проведению художественных выставок высокого уровня, к совместному производству кино и телевидения, интенсифицировать преподавание языка, продвигать

обмен кадрами, чтобы внести свой вклад в разнообразие мировых цивилизаций и обмена между различными культурами [11].

Во время государственного визита председателя КНР Си Цзиньпина в Италию в марте 2019 г. была достигнута важная договоренность с президентом Италии Серджио Маттареллой о проведении «Китайско-итальянского года культуры и туризма». Он направлен на укрепление культурных обменов между двумя странами, содействие взаимовыгодному сотрудничеству, интенсификацию обмена кадрами, укрепление связей между народами и создание более прочной основы общественного мнения для дальнейшего развития китайско-итальянского всестороннего стратегического партнерства в новую эпоху.

В январе 2020 г. в Риме открылся «Год культуры и туризма Китая и Италии». По случаю этого события председатель КНР Си Цзиньпин и президент С. Маттарелла обменялись поздравительными письмами. Китай и Италия совместно организовали три мероприятия высокого уровня, включая концерт в честь открытия, Форум китайско-итальянского сотрудничества в области туризма и фотовыставку объектов Всемирного наследия Китая и Италии. Позднее стороны, пострадавшие от эпидемии коронавируса, договорились перенести «Год культуры и туризма Китая и Италии» с 2020 г. на 2022 г. [11].

В рамках «Года культуры и туризма Китая и Италии 2022», совместно спонсируемого Министерством культуры и туризма Китая и Министерством культуры Италии, было запущено около 20 мероприятий, охватывающих различные области, такие как культурное наследие, сценическое искусство, изобразительное искусство, креативный дизайн и туризм [11]. Все это будет продолжать придавать импульс и жизненную силу развитию китайско-итальянских отношений в области культуры и туризма, играть роль связующего звена в продвижении контактов между народами Китая и Италии, а также вносить большой вклад в развитие обменов и взаимного обучения между цивилизациями и продвижение общих ценностей всего человечества.

В качестве ключевого проекта «Года культуры и туризма Китая и Италии 2022» 10 июля в Национальном музее Китая открылась выставка «Истоки Италии – Древнеримская цивилизация». В поздравительном письме к участникам выставки председатель КНР Си Цзиньпин отметил, что Китай и Италия являются яркими представителями восточной и западной цивилизаций. Эта выставка демонстрирует глубокое наследие итальянской культуры с красочными и разнообразными редкими культурными ценностями. Он также подчеркнул, что взаимное уважение, солидарность и гармоничное сосуществование являются правильным путем развития человеческой цивилизации. Китай готов работать с международным сообществом, чтобы отстаивать концепцию равенства, взаимного обучения, диалога и толерантности между цивилизациями, преодолевать барьеры между цивилизациями посредством цивилизационных обменов, преодолевать конфликты между цивилизациями посредством взаимного обучения и

преодолевать превосходство цивилизаций через сосуществование. И все это будет способствовать построению Сообщества единой судьбы человечества [11] (внешнеполитическая концепция Китая, предложенная Си Цзиньпином).

В поздравительном письме президент Италии Серджио Маттарелла отметил, что культурное сотрудничество является важной частью дружбы между Италией и Китаем. На фоне пандемии COVID-19 Италия провела выставку «Истоки Италии – Древнеримская цивилизация» и ряд мероприятий Года китайско-итальянской культуры и туризма в Китае, полностью доказав глубокую основу отношений между двумя странами. В настоящее время в мире происходят глубокие трансформации, и только благодаря солидарности и сотрудничеству можно найти справедливые решения. Президент выразил уверенность, что Италия и Китай продолжат углублять двусторонние отношения и совместно защищать мир и стабильность во всем мире [11].

Проведение в 2022 г. «Года культуры и туризма Китая и Италии» отражает высокую оценку, которую обе стороны придают китайско-итальянским отношениям в области культуры. А также открывает новые возможности для дальнейшего углубления обменов и сотрудничества в области культуры и туризма, и в полной мере доказывает глубокую основу дружбы между двумя странами, демонстрируя решимость и уверенность в укреплении двустороннего сотрудничества.

В рамках китайско-итальянского механизма культурного сотрудничества Китай и Италия также создали инновационную модель сотрудничества через объекты Всемирного наследия, обеспечивающую парадигму охраны, управления и использования объектов Всемирного наследия. Так, например, были подписаны соглашения о сотрудничестве и проведен целый ряд мероприятий по обмену между следующими объектами Всемирного наследия: Сады озера Сиху в Ханьчжоу и город Верона, Рисовые террасы в провинции Юньнань и Ландшафт виноградников Пьемонта: Ланге-Розо и Монферрато [11].

\* \* \*

С момента установления дипломатических отношений между Китаем и Италией в 1970 г. китайско-итальянские обмены и сотрудничество в области культуры и туризма достигли плодотворных результатов, постоянно обогащая коннотацию гуманитарных обменов между двумя странами и становясь важным двигателем консолидации и развития дружественных отношений между двумя странами и укрепления дружбы между двумя народами.

И Китай, и Италия являются державами с богатым культурным наследием и давними историческими традициями. Обмены между двумя странами очень дополняют друг друга, и существует большой потенциал для сотрудничества. С постепенным продвижением строительства инициативы «Один пояс, один путь» культура стала важным связующим звеном в поддержании многолетней дружбы между китайским и итальянским

народами. Интерес итальянцев к китайской культуре также растет день ото дня, а успешные меры, предпринятые китайским и итальянским правительствами для углубления культурных обменов и сотрудничества, также укрепили дружбу между двумя народами. В настоящее время Китай и Италия сформировали зрелую, стабильную, прагматичную и взаимовыгодную модель сотрудничества в области культуры.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Галимзянова А.К. Приоритеты российско-китайского сотрудничества в гуманитарной сфере // Восточный альманах. Сборник научных статей. Под общей редакцией М.Г. Троянского. Москва, 2019. С. 8–16.

2. Галимзянова А.К. Панда-дипломатия как проводник внешней культурной политики Китая // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2021. № 7 (849). С. 232–241.

3. Галимзянова А.К., Потапов Ю.Б. Роль и место культуры в китайско-иранских отношениях // Проблемы Дальнего Востока. 2022. № 4. С. 168–182.

4. 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.

5. Коптелова И.Е. «Мягкая сила» как ресурс внешней политики Венгрии при работе с соотечественниками // Стратегия «мягкой силы» в контексте информационных войн. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Московский государственный лингвистический университет. 2017. С. 129–141.

6. 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.

7. Литвинова Ю.Г. Нормативный китайский язык и диалекты китайского языка // Язык как фактор культурной дипломатии. Материалы межвузовской научно-практической конференции. 2017. С. 118–123.

8. Литвинова Ю.Г. Актуальные проблемы преподавания китайского языка делового общения // 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.

9. Потапов Ю.Б. О деятельности нового правительства Ирана в области культуры // Филологический аспект. 2021. № S3 (4). С. 16–24.

10. 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.

11. 2022“中国意大利文化和旅游年”：共叙历史之好 同存文明之花 URL: [http://www.dangjian.com/shouye/dangjianwenhua/wenhudaguan/202207/t20220720\\_6431688.shtml](http://www.dangjian.com/shouye/dangjianwenhua/wenhudaguan/202207/t20220720_6431688.shtml) (дата обращения: 25.12.2022).

12. 中意文化交流密切、合作深入 URL: [https://www.mct.gov.cn/gtb/index.jsp?url=http%3A%2F%2Fwww.mct.gov.cn%2Fwhzx%2Fwhyw%2F201903%2Ft20190321\\_837877.htm](https://www.mct.gov.cn/gtb/index.jsp?url=http%3A%2F%2Fwww.mct.gov.cn%2Fwhzx%2Fwhyw%2F201903%2Ft20190321_837877.htm) (дата обращения: 27.12.2022).

## ФОНОВЫЕ ЗНАНИЯ И ПОНИМАНИЕ ГАЗЕТНОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

*Аннотация.* В статье автор делится опытом проведения и результатами блиц-опроса студентов, изучающих английский язык, на наличие у них фоновых знаний необходимых для понимания конкретных современных политических текстов из газеты «Файнэншил Таймс», где авторы статей используют имена персонажей произведения английского писателя А. А. Милна о Винни-Пухе для описания сложных политических и экономических событий, ситуаций и проблем, являющихся предметом политического дискурса.

**Ключевые слова:** фоновые знания, политический дискурс, А.А.Милн, Винни-Пух, Пятачок, Иа-Иа, Тигра, Слонопотам, Бяка, Кенга

Gusarova N.G.

## BACKGROUND KNOWLEDGE AND UNDERSTANDING OF NEWSPAPER POLITICAL DISCOURSE

*Abstract.* The author shares her experience in conducting and the results of a blitz survey of students, who study English, on their background knowledge needed for understanding specific modern political texts from The Financial Times newspaper, in which the authors of the articles use the characters' names from the work of the English writer A. A. Milne about Winnie-the-Pooh to describe complex political and economic events, situations, and problems, which are the subject of political discourse.

**Key words:** background knowledge, political discourse, A.A. Milne, Winnie the Pooh, Piglet, Eeyore, Tigger, Heffalump, Woozle, Kanga

Думаю, все согласятся, что фоновых знаний много не бывает. Глубина фоновых знаний об иноязычной культуре у изучающего иностранный язык определяет профессиональную эрудицию и возможность полноценной когнитивной коммуникации. Проявляясь в виде смысловых ассоциаций и коннотаций, характерных для говорящих на данном языке, они обеспечивают полноценное речевое общение и являются обязательным условием адекватного перевода, в случае, если коммуниканты принадлежат к различным лингвокультурным общностям. Т.е. студенты, изучающие иностранный язык, должны обладать достаточным багажом фоновых знаний, характерных для культуры изучаемого языка.

Отсутствие фоновых знаний на иностранном языке мешает пониманию аутентичных текстов [4; 5]. Одним из самых значимых компонентов содержания обучения специалистов в вузах является иноязычное профессиональное общение. [3].

Говоря о фоновых знаниях, автор считает необходимым сослаться на определение, которое дают современные словари: фоновые знания (англ. *background knowledge*) — это «знания, характерные для говорящих на данном языке, обеспечивающие речевое общение, в процессе которого эти знания проявляются в виде смысловых ассоциаций и коннотаций, соблюдения норм речевого поведения носителей языка. На основе фоновых знаний формируются социолингвистическая и социокультурная компетенции.

Социолингвистическая компетенция дает сведения об использовании языка в различных ситуациях общения в соответствии с принятыми нормами их применения» [6].

В процессе обучения у студентов зачастую возникают проблемы с пониманием смысла современных газетных политических текстов, где авторы используют ассоциации и коннотации (эвфемизмы, намёки, фразеологические обороты, пословицы, поговорки, крылатые выражения и др.), в определенной степени это связано с недостатком фоновых знаний.

Цель данной работы можно определить как блиц-диагностику фоновых знаний студентов, изучающих английский язык, т. е. до какой степени им понятны краткие текстовые фрагменты из газетных статей политической направленности, опубликованных в газете «Файнэншл Таймс», где авторы, являющиеся носителями английского языка, обращаются к ассоциациям и коннотациям, используя имена героев произведений английского писателя А.А.Милна о Винни-Пухе для описания сложных политических и экономических событий, ситуаций и проблем, являющихся предметом дискурса.

«Винни-Пух» был выбран, во-первых, потому, что его герои должны быть хорошо знакомы студентам, как минимум, по советским или диснеевским мультфильмам, или, возможно, они читали «Винни-Пуха» в оригинале или на русском языке. Другой причиной выбора этих персонажей в качестве объекта анализа фоновых знаний у студентов стало то, что британские журналисты, публикующие статьи на страницах «Файнэншл Таймс», достаточно часто обращаются к ним — поисковая система архива газеты предложила более 100 тыс. совпадений с поисковым запросом, содержащим имена героев из «Винни-Пуха». В работе рассмотрено использование следующих имен персонажей примерно за последние полтора десятка лет: *Winnie-the-Pooh* (Винни-Пух) (322 случая использования в газетных публикациях), *Piglet* (Пятачок) (421), *Eeyore* (Иа-Иа) (96 — без изменения части речи, т. к. есть *Eeyore-ish*), *Tigger* (Тигра) (95368 + *Tiggerish*), *Heffalump* (Слонопотам) (10), *Woozle* (Бяка) (1), *Kanga* (Кенга) (447).

Практическая часть работы состоит из следующих этапов: подбор газетных статей из «Файнэншл Таймс» и выбор кратких текстовых фрагментов в соответствии с замыслом исследования, подготовка задания к блиц-опросу к выбранным фрагментам текста, проведение практической работы со студентами и последующей обработкой с анализом полученных ответов.

В блиц-опросе участвовали 49 студентов. Им были предложены 10 примеров на английском языке (без русского перевода, приведенного в данной статье) со следующим заданием: «Прочитайте приведенные ниже цитаты из газеты «Файнэншл Таймс», напишите на русском языке имя литературного героя или ситуации, в которых находятся герои, и напишите названия произведений английских авторов, где эти герои или ситуации встречаются» (замечу, что в задании был небольшой подвох — было

предложено написать НАЗВАНИЯ произведений. Студенты не знали, что все цитаты из одного произведения, что некоторых привело в замешательство):

1. ... *because I don't want to get stung, like Winnie the Pooh when he grabs all that honey...* (... потому что я не хочу, чтобы меня ужалили, как Винни-Пуха, когда он хватает весь этот мед.) (April 14, 2021)

2. ... *car bomb, albeit that the punctured device afterwards resembles the balloon that Piglet gave to Eeyore on his birthday.* (... автомобильная бомба, хотя проколотое устройство в итоге напоминает воздушный шар, который Пятачок подарил Иа-Иа на день рождения.) (September 9, 2010)

3. ... *had walked straight into what seems to have been a well-made heffalump trap ...* (... прошел прямо в то, что, похоже, было хорошо сделанной ловушкой для слонопотама...) (March 25, 2015)

4. ... *they roamed up and down the mossy boulders, playing pooh sticks, finding stepping stones, throwing rocks, climbing trees.* (... они бродили вверх и вниз по замшелым валунам, играя в палочки, находя ступеньки, бросая камни, лазая по деревьям.) (April 14, 2021).

5. ...*can be summed up in a quote given to Schultz: "When you get into a tight place and everything goes against you..."* (... можно резюмировать цитатой, данной Шульцу: «Когда ты попадаешь в затруднительное положение, и все идет против тебя...») (May 11, 2011)

6. ...*work on both science and competition policy. Although he described himself as a "bear of little brain", he was recruited to the MPC.* (... работать как над наукой, так и над политикой в области конкуренции. Хотя он называл себя «медведем, у которого мало мозгов», его завербовали в МПК) (March 14, 2019).

7. ...*they felt oddly fond of Matt Hancock the other week, when the Tiggerish British health secretary lost his temper at a BBC radio interviewer asking...* (... на прошлой неделе они почувствовали странную симпатию к Мэтту Хэнкоку, когда напоминающий Тигру министр здравоохранения Британии вышел из себя во время радиointервью на Би-би-си, спросил...) (May 24 2020).

8. "*My Eeyore tendency told me it was going to be a painful day,*" he... (Моя склонность видеть всё в мрачных тонах говорила мне, что это будет трудный день) (September 8, 2018)

9. *Hunger for Australian 'kanga' bonds rises.* (Спрос на австралийские облигации «кенга» растет) (October 11, 2010)

10. *The hard truth about gerrymandering. – Macro and Credit: The Woozle effect. – Robert Shiller on the illusions driving up US asset prices.* (Жестокая правда о махинациях. – Макроэкономика и кредит: эффект Вузла. – Роберт Шиллер об иллюзиях, повышающих цены на активы в США.) (January 19, 2017).

Стоит отметить, что только один студент(ка) правильно написали название книги на русском языке – «Винни-Пух и все-все-все».

Больше всего правильных ответов было, естественно, в первом задании, т. к. там упоминается Винни-Пух (45), но студенты не помнят точно эпизод, и в ответах появились Кристофер Робин и Пятачок. Совершенно правильно

описали ситуацию 4 студента, а 5 решили, что речь идет о приключении, когда Винни-Пух застрял в норе у Кролика. По всей видимости, их ввело в заблуждение словосочетание *get stung*, не зная второго компонента, они ориентировались на слово *get*.

Хотя правильно второй пример идентифицировали меньше студентов — 34, но верно её описали уже 10 человек. Очевидно, что они делали свое заключение, основываясь на словах *balloon*, *Piglet* и *birthday*, т.е. советский мультфильм о Винни-Пухе они смотрели. В одном ответе появилась Сова, что снова отсылает нас к мультфильму.

Остальные цитаты смогли идентифицировать очень немногие студенты. Больше всего правильных ответов было на восьмой пример — 13, видимо им помогло упоминание Иа-Иа во второй цитате. Но, тем не менее, «ловушку для слонопотама», узнали 7 студентов. Также стоит отметить, что некоторые студенты смотрели не советский мультфильм, а американский, а с книгой знакомились (в том или ином виде) в детстве, и поэтому привычный для нас Тигра получил имя Тигруля или Тигруня.

Так как в задании было написано: «названия произведений английских авторов», т.е. во множественном числе, то, начиная с третьей цитаты, студенты начали фантазировать на тему произведений английских авторов. Самыми популярными здесь оказались «Приключения Алисы с Стране чудес» (пр. 3, 5, 10) (без автора) и Маугли (пр. 4) (причем, название книги они не знают, но автора — Киплинг — написали). Ещё из героев произведений английских авторов были упомянуты Шерлок Холмс (пр. 6 и 7) и Робин Гуд (пр. 6). Сложно сказать, какая связь существует между этими двумя героями и медвежонком, «у которого мало мозгов» (*bear of little brain*).

На этом список английских авторов и героев заканчивается, и студенты начали вспоминать всё, что они знают. Так, в число других героев и произведений, упомянутых студентами, вошли: слоненок Дамбо из произведения Хелен Аберсон (пр. 3) (видимо, ассоциация со слонопотамом), фильм «Вилли Вонка и шоколадная фабрика» (по мотивам сказочной повести Роальда Даля «Чарли и шоколадная фабрика») (пр. 3), «Архив Шульца» В.Паперного (пр. 5) (возможно, в силу того, что в цитате упоминается человек по имени Шульц), две книги Гарриет Бичер-Стоу — Хижина дяди Тома и Ольдтоунские старожилы (*Old Town Folks*) (пр. 5), судя по написанию фамилии — Стоув, и то, что последнее название написано по-английски, респондент читал(а) книгу либо в школе, либо с репетитором. Дважды упомянута Анне Метте Хэнкок, автор детективов, (Дания) — пр. 7 и 9 (в пр. 7 упоминается *Matt Hancock* - британский политик, генеральный казначей и министр Кабинета во втором правительстве Кэмерона, министр здравоохранения) и один раз — «Волк с Уолл-Стрит» (пр. 10) (американская чёрная кинокомедия режиссёра Мартина Скорсезе, основанная на одноимённых мемуарах Джордана Белфорта, брокера, и вышедшая в мировой прокат 25 декабря 2013 года).

Ни в одном из ответов не фигурировали Кенга (*kanga*) и Бяка (*Woozle*).

Обобщив результаты проведенного блиц-опроса, автор статьи приходит к выводу, что большая часть студентов не читала на английском языке рассказы А.Милна о Винни-Пухе, что сказалось на качестве ответов в части идентификации имени героя и названия произведения. Отвечая на вопрос об авторе, студенты проявили находчивость, указывая известных им англоязычных писателей, поэтому правильных ответов оказалось очень мало.

Невозможно знать всё, но учитывая роль фоновых знаний для студентов, изучающих иностранный язык и предполагающих использовать его в профессиональной деятельности, задача преподавателей иностранных языков - подсказать студентам литературные произведения изучаемого языка, которые им будет полезно знать и прочесть в рамках домашнего чтения.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Влахов С., Флорин С. Непере译имое в переводе / под ред. Вл. Россельса. М.: Р. Валент, 2012. 46 с.

2. Исупова М.М. Когнитивное моделирование ситуаций общения на уроках иностранного языка в неязыковом вузе // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2020. № 03 (06). С.11-21.

3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие. – М.: ЭТС. — 2002. — 424с.

4. Коптелова И.Е. Использование интенсивного чтения на занятиях английским языком // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. № 03 (59). 2020. С. 191-196.

5. Потапов Ю.Б. О роли фоновых знаний в преподавании персидского языка // Оптимизация обучения иностранным языкам в специальном вузе. Сб. научных трудов. Москва. 1992. С. 78-86.

6. <https://dic.academic.ru> (дата обращения 06.02.2023)

*Давлетишина Д.К.*

*Швец Т.П*

## ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОЛИТИЧЕСКИХ НЕОЛОГИЗМОВ СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ

**Аннотация:** В статье представлен лингвокультурологический анализ политических неологизмов, возникших в период с 2020 по 2022 гг., и употребляющихся в американских и британских электронных СМИ. Основное внимание уделено классификации неологизмов, включающей культурологические, общественно-политические, геополитические реалии, а также описывающих состояние крайней неопределенности.

**Ключевые слова:** неологизмы; лингвокультурологический подход; национально-культурные реалии; общественно-политический перевод; семантический сдвиг; способы образования неологизмов; деонимизация.

*Davletshina D.K.,*

*Shvets T.P.*

## LINGUO-CULTUROLOGICAL ANALYSIS OF THE POLITICAL NEOLOGISMS IN MODERN BRITISH AND AMERICAN MEDIA

***Abstract:** The paper is dedicated to the linguocultural analysis of political neologisms which emerged in the period from 2020 to 2022 and are used in the American and British Internet media. The key focus is on the classification of neologisms presented, including the neologisms of cultural, socio-political, geopolitical realities, as well as those describing a state of extreme uncertainty.*

***Key words:** neologisms; linguocultural approach; national-cultural realities; political translation; semantic shift; ways of forming neologisms; deonymization.*

Адекватное понимание англоязычных неологизмов, отражающих стремительно меняющуюся современную картину мира, представляется возможным лишь в тесной связи с социокультурными, политическими, экономическими процессами и тенденциями, охватившими все страны и народы за последние несколько лет. Анализ наиболее частотных политических неологизмов предполагает погружение в изучение ценностей современной культуры и способов восприятия окружающей действительности англоязычным обществом через призму событий глобального масштаба, таких как пандемия ковид-19, борьба с её последствиями, а также других актуальных международных проблем.

Данное исследование направлено на изучение лингвокультурологических особенностей неологизмов в английском языке; выявление способов отражения в английских политических неологизмах динамики лингвистических, общественно-политических и культурологических процессов, как на глобальном уровне, так и в пределах определенных стран. Политические неологизмы рассматриваются в исследовании как национально-специфичные единицы, которые отражают особенности мировосприятия представителей англоязычного лингвокультурного сообщества и раскрывают их культурный потенциал и национальный менталитет.

**Научная новизна исследования** состоит в том, что в рамках работы определяется лингвокультурная специфика политического дискурса как понятийной сферы, которая образует неологизмы английского языка, присущие современной эпохе неопределенности и нестабильности; рассматриваются условия возникновения и дальнейшего использования новых слов в рамках англоязычного политического дискурса в СМИ и официальных выступлениях.

В рамках данного исследования были использованы методы сплошной выборки, научного обобщения и классификации.

**Актуальность** данного исследования заключается в обращении к неологизмам именно в лингвокультурологическом контексте, который в ряде случаев вобрал в себя общеупотребимые ковид-неологизмы (lockdown, to fight COVID, covidots, etc.), так и располагает рядом специальных неологизмов ('partygate' как проведение вечеринок во время локдауна в нарушение предписанных ограничений; 'elbow bump' – как новый вид

официального приветствия, заменивший рукопожатие даже на самом высоком уровне), и анализ передачи данных неологизмов при переводе с английского на русский язык.

Согласно Лингводидактическому энциклопедическому словарю Щукина А.Н., «неологизм – это слово или оборот речи, созданные для обозначения нового предмета или выражения нового понятия» [1, с. 175]. Термин «неологизм» подразумевает не только «совершенно новые лексические единицы», но также случаи, когда уже существующие слова приобретают новое значение. При анализе лингвокультурологических аспектов неологизмов необходимо учитывать не только «факторы частотности и разнообразия ситуативного использования» [7, с. 207], но и критерии понятности и ассоциаций, которые впоследствии могут способствовать приживанию неологизма в языке.

Распространённая в современном английском языке тенденция к деонимизации приводит к наполнению имен собственных вторичным понятийным содержанием, обогащению различными коннотациями, в том числе эмоционально-экспрессивными и аксиологическими компонентами. Подобные лексические единицы отражают специфику культурного фона носителей английского языка.

### **1. Британские общественно-политические реалии.**

Одним из частотных и интересных в общественно-политическом дискурсе за последние несколько месяцев стал неологизм *partygate*. Одним из возможных вариантов перевода бленда *partygate* является прием транскрибирования, а именно «патигейт», что и использовали в ряде русскоязычных СМИ. Однако в ряде русскоязычных СМИ можно встретить и описательный перевод данного неологизма: «Британского премьера оштрафуют за вечеринки во время локдауна» (Коммерсантъ) [2].

В контексте данного исследования важно отметить, что неологизм *partygate* недавно был зафиксирован рядом авторитетных англоязычных словарей. Так, словарь Harper Collins опубликовал список главных слов 2022-го года, среди которых также нашлось место неологизму *partygate* [8]:

Учитывая, что блендинг – один из наиболее продуктивных способов образования неологизмов в английском языке, при переводе желательно передать как структуру, так и семантическую окраску, используя оба варианта перевода – транслитерацию и описательный перевод – чтобы избежать стилистического повтора: *British PM insists he won't resign after report blames him for parties during lockdown. Some within Boris Johnson's Conservative Party want him gone over 'partygate'* = Премьер-министр Великобритании настаивает на том, что не уйдет в отставку после доклада, обвиняющего его в организации вечеринок во время локдауна. Некоторые члены Консервативной партии, которую возглавляет Борис Джонсон, хотят, чтобы он прошел через «патигейт» [3].

Слово «Уотергейт» вошло в политический словарь многих языков мира в значении скандала, ведущего к краху карьеры главы государства. Второй компонент данного неологизма-бленда – «гейт» (англ. *gate*) – стал

суффиксом, используемым для названия новых скандалов, например Ирангейт при Рейгане. В современном политическом дискурсе актуальным стал неологизм *Qatar gate*, известный русскоязычной аудитории как недавний крупный коррупционный скандал в Европарламенте.

Интересно, что неологизмом можно считать и довольно понятное для перевода, на первый взгляд, понятие *new Elizabethan age / new Elizabethan era*, который, во избежание амбивалентности понятий, требует развернутого описательного перевода на русский язык.

Другим примером описательного перевода может стать перевод недавно вернувшегося в употребление понятия *carolean*, описывающее время правления короля Карла. Поскольку в нынешних реалиях данное слово обретает новое значение (эпоха правления Карла III в противопоставление правлению Карла I и Карла II), его можно считать политическим неологизмом-апеллятивом, возникшим в период ковида. С момента, когда король Карл III взошел на престол, англоязычная пресса и официальные британские источники и официальные лица неоднократно обращались к этому неологизму. Так, например, его в своей официальной речи в Палате Общин использовала бывшая премьер-министр Соединенного Королевства Лиз Трасс: «All of us in this House will support him as he takes our country forward to a new era of hope and progress. Our new Carolean age. The crown endures. Our nation endures. And in that spirit, I say God save the King.» [6]. Стоит отметить, что описательный перевод в этом случае необходим из-за сложности перевода данного неологизма и возможной амбивалентной коннотации с другим Карлом III – королем Испании. Итак, возможным вариантом перевода можно считать следующий: «Все мы в Палате Общин поддержим его, поскольку он ведет нашу страну к новой эре надежды и прогресса. К новой эпохе правления короля Карла. Корона все вынесет. Наш народ все вынесет. И поэтому я говорю: “Боже, храни короля”».

Процессы деонимизации затронули и имя последнего премьер-министра Великобритании Лиз Трасс, срок полномочий которой оказался самым коротким среди британских премьеров. Неологизм *Trussonomics* служит для определения неолиберальной экономической политики, основанной на стимулировании предложения, принятой при президенте США Рональде Рейгане в 1980-х (Рейганомика – от англ. *Reaganomics*). Продуктивная лексема *Economics* стала основой уже вошедших в узус языка слов с лингвокультурологическим компонентом, таких как *Abenomics*, *Obamanomics* и др., и очевидно, будет и далее использоваться в качестве обозначения соответствующей экономической политики в разных странах. При переводе важно учитывать семантическую трансформацию, происходящую при передаче нового значения, производного от имени собственного.

## **2. Геополитические реалии.**

Некоторые новые общественно-политические явления, связанные с мерами борьбы с пандемией коронавируса, имеют скрытые коннотации, раскрывающие стремления разных стран первыми обеспечить свое население вакцинами. Так, необходимость разработки вакцины против ковида,

налаженное производство и распространение между странами вызвало к жизни новый термин – *vaccine diplomacy* («вакцинная дипломатия»). Большое распространение в англоязычном политическом дискурсе получили образованные с помощью лексемы *vaccine* словосочетания: *vaccine nationalism*, *vaccine internationalism*, *vaccine globalism*, *vaccine multilateralism*, *vaccine hesitancy*, так же, как и словосочетание *mask diplomacy* («масочная дипломатия»), которые апеллируют к другим видам – культурной, пандовой – дипломатии, дополняющим основные действия дипломатического корпуса.

Международные отношения сегодня характеризуются новым термином *Sportswashing*, означающим продвижение спортивных мероприятий с целью улучшения запятнанной репутации страны. Лингвокультурологический анализ неологизма выявляет аллюзию на самое популярное в мире спортивное событие 2022 г, которое, по мнению руководства Катара, было призвано создать этой маленькой стране образ влиятельного игрока на мировой арене.

### **3. Социокультурные реалии.**

Учет культурологической информации, выявление ассоциативных связей высказываний и их семиотического наполнения позволяют дать адекватное описание неологизмам, таким как *elbow bump* (*elbow bumping*). Интересно, что ряд словарей, например, *Cambridge Dictionary*, дает это значение в качестве дополнительного, указывая при этом спортивный или дружеский контекст в номинативном значении [4].

При этом СМИ довольно часто прибегают к этому выражению как в нейтральном стилистическом оформлении: «European Council President Charles Michel and European Commission President Ursula Von Der Leyen do an elbow bump at the end of a news conference following a four-day European summit at the European Council in Brussels, Belgium, 21 July 2020», так и в более неформальном: «Elbow Bump or 'Chicken Dance'? Politicians Defy Coronavirus By Opting For Alternative Salute Option» [5]. Важно, что в обоих случаях при переводе на русский язык необходимо будет использовать описательный перевод или толкование явления, подбирая наиболее подходящий в определенном стилистическом регистре вариант: «Президент Европейского совета Шарль Мишель и председатель Европейской комиссии Урсула фон дер Ляйен *приветствуют друг друга, соприкасаясь локтями*, (курсив наш – Д.Д. и Т.Ш.) в конце пресс-конференции, последовавшей за четырехдневным саммитом стран ЕС в Европейском совете в Брюсселе, Бельгия, 21 июля 2020 г.»; «*Касание локтями* или «танец маленьких утят»? Политики бросают вызов коронавирусу, выбирая альтернативный вариант приветствия».

На основании проанализированных источников и их переводов можно сделать следующие выводы:

1. В процессе анализа английских политических неологизмов выявлен их лингвокультурный потенциал, определены новые черты взаимосвязи социокультурных и языковых факторов, отражающую национальную

специфику восприятия действительности представителями иноязычной культуры.

2. Одним из этапов лингвокультурологического анализа является установление связи между политическими, социокультурными, историческими реалиями через призму лингвистики, предлагающей актуальные когнитивные модели для осмысления происходящих событий.

3. Предпереводческий анализ лингвокультурных компонентов неологизмов основан на понимании их этимологии и способов образования. Способ образования неологизмов во многом определяет выбор соответствующей переводческой стратегии с учетом лингво-прагматического, социокультурного и лингвокультурного аспекта перевода.

4. Изучение онимов и образованных от них апеллятивов имеет большое значение с точки зрения лингвокультурологии, т. к. приобретение ими дополнительных коннотаций и значений требует особого осмысления для адекватного перевода.

5. При выборе переводческих трансформаций следует помнить о том, что большинство неологизмов должно быть понятными, благозвучными, легкими для запоминания и вызывать устойчивые ассоциации как среди носителей языка, так и среди русскоговорящей аудитории. Особенностью неологизмов является не только их национально-специфическое своеобразие, но и многие общие для всего мирового сообщества лингвокогнитивные особенности репрезентации глобальных процессов и их восприятия в разных лингвокультурах.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц /А.Н.Щукин. М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007, 746, [6] с.; [150] фот.
2. Британского премьера оштрафуют за вечеринки во время локдауна. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/5305464> (дата обращения 25.11.2022).
3. British PM insists he won't resign after report blames him for parties during lockdown [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.cbc.ca/news/world/united-kingdom-partygate-boris-johnson-1.6464895> (дата обращения 23.11.2022).
4. Elbow bump in Cambridge Dictionary Online. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/elbow-bump> (дата обращения 27.11.2022).
5. Elbow Bump or 'Chicken Dance'? Politicians Defy Coronavirus By Opting For Alternative Salute Option [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://sputniknews.com/20200722/1079952479.html> (дата обращения 20.11.2022).
6. King Charles III Starts New 'Carolean Age' – Here's What It Means [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.birminghammail.co.uk/news/uk-news/king-charles-iii-starts-new-24981341> (дата обращения 22.11.2022).
7. Metcalf A. Predicting New Words: The Secrets of Their Success / A. Metcalf. — Boston, NY: Houghton Mifflin Company, 2002. — 207 p.
8. The Collins word of 2022 is...[Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com/woty#:~:text=permacrisis,Word%20of%20the%20Year%202022> (дата обращения 26.11.2022).

Демко Т.Н.

## ПРИНЦИП STUDIA HUMANITATIS ИТАЛЬЯНСКИХ ГУМАНИСТОВ ЭПОХИ ВОЗРОЖДЕНИЯ

*Аннотация.* В статье указывается на то, что наше время – цифровизации и общества потребления – ставит перед образованием задачу усиления гуманитарного знания, пример которого в эпоху Возрождения особенно поучителен. Доказывается, что изучение истории, этики, риторики, филологии, языков послужило процветанию культуры Ренессанса. Перечисляются идеи гуманистов, заложенные в образование.

**Ключевые слова:** *studia humanitatis* (гуманитарное знание); гуманисты; понимание человека; цифровая зависимость.

Demko T.N.

## PRINCIPLE STUDIA HUMANITATIS OF ITALIAN HUMANISTS OF THE RENAISSANCE

*Abstract.* The article points out that our time - digitalization and consumer society - sets the task for education to strengthen humanitarian knowledge, the example of which is especially instructive in the Renaissance. It is proved that the study of history, ethics, rhetoric, philology, languages served the prosperity of Renaissance culture. The ideas of humanists embedded in education are listed.

**Keywords:** *studia humanitatis* (humanitarian knowledge); humanists; understanding of the individual; digital dependency.

Все больше в эпоху цифровизации, подвергающей обучающихся цифровой зависимости, говорят об «очеловечивании» образования. О необходимости вносить в него изменения особенно убедительно могут свидетельствовать те, кто входит в аудиторию и непосредственно несет знания современной молодежи, то есть преподаватели. Именно они могут наблюдать в самом ближайшем рассмотрении тенденции изменения отношения к знанию и формам его приобретения со стороны новых поколений. Причиной для усиления гуманитарной составляющей образования, его одухотворения сегодня является также противостояние установке мирового сообщества на потребление как высшую цель жизнедеятельности человека.

Отсюда встают вопросы о поисках путей, как приблизиться к современному человеку, как понять его, чтобы влиять на познавательную психологию, на процесс приобретения знаний с наибольшей эффективностью и совершенствовать его сознание. И, конечно, оказывать духовно-нравственное влияние, поскольку «очеловеченность» именно в этом и заключается в первую очередь. В поисках путей решения такой задачи не помешает заглянуть в историю. Особенно интересно и полезно посмотреть, что происходило с образованием в ее переломные периоды. Обращает на себя внимание, что в критические моменты, когда история совершает очередной

вираж, когда обостряются все жизненные проблемы, общество ощущает нужду не столько в познании законов окружающего мира, сколько в том, чтобы в очередной раз начать «разбираться» с самим человеком, подбирать к нему ключи.

Разворот в сторону человека, к его реальной жизни и реальным проблемам стало сущностью такого грандиозного явления истории культуры, как итальянский гуманизм XIV-XV веков. Эпоха Возрождения была переходной. На пороге капиталистического уклада итальянские города испытывали оживление торговли, финансов, политики, производства, научного поиска. Человек чувствовал необходимость раскрепостить свои внутренние силы и возможности, освободить сознание, закованное духом предшествующего времени. Поэтому он стал центром тяжести нового мировоззрения.

Обычно мы связываем классический итальянский гуманизм с новым пониманием человека, отразившимся в творениях таких гениев, как Петрарка, Данте, Бокаччо, Леонардо да Винчи и в трактатах мыслителей, подобных Лоренца Валла, Пико делла Мирандола, Леона Альберти. На самом деле это было мощное духовное движение, выразившееся в многообразнейшей деятельности, в образовании слоя интеллигенции, в проникновении гуманистических идей в практическую политику, право и искусство, в утверждении уважения к знанию, к книге, к мудрым людям, в возникновении особого настроения, которое стало воздухом и питательной средой для «очеловечивания» сознания индивидуумов. Гуманисты – это и политики, и придворные, и дипломаты, и канцлеры, и магистры, которые осознанно генерировали гуманистическую ауру. Важнейшая сторона деятельности гуманистов – чтение университетских курсов. Образованию придавалось исключительно большое значение: по-новому увиденному человеку должна была соответствовать и новая педагогика.

«*Studia humanitatis*» – «гуманитарное знание». Однако оно было системой не только преподаваемых наук, но и принципом, закладывающимся в образование. На место онтологии и гносеологии, которые были главными в изучавшейся ранее схоластической теологии, становятся риторика, филология, поэзия, педагогика, поэтика, история. Стержневую позицию занимает моральная философия, этика. Причем вводились такие категории и темы, которые работали на преодоление догматического мышления. Гуманисты включали в программы античное наследие, на его основе разрабатывались целые комплексы гуманитарных дисциплин, велось непосредственное изучение древних рукописей. Тщательно и глубоко изучались древние – греческий и латинский – языки. Очень ценилась переводческая деятельность.

Главное средство постижения человека они видели в слове – ведь в нем аккумулируется духовная культура, поэтому грамматика и филологические дисциплины были обязательными.

В моральной философии стали базовыми такие категории, как «труд», «польза», «наслаждение», «благородство», «достоинство». Об этой линии гуманизма хотелось бы сказать подробнее.

Во «Введении в науку о Морали» Бруни [1] формулирует цель создания новой «науки жизни», которая учила бы человека быть счастливым. Для этого он проповедует сочетание стремления человека к богатству, хозяйственному процветанию, семейному благополучию с деятельной добродетелью. Пальмиери («О гражданской жизни») «науку жизни» предлагал в социально-политическом ракурсе и учил достигать гармонию личного и общего через принцип коллективного блага. Пальмиери развивал и распространял учение о справедливости, на основе которой, он считал, люди будут поддерживать мир и согласие, а общество будет процветать. Труд как основа всякого богатства – иные пути обогащения ведут к несправедливости – также занимает достаточное место в работах этого гуманиста. Лоренцо Валла построил свою этику на категории «наслаждение». Он обсуждал проблемы духовных радостей, наслаждение красотой, долга человека перед собственной природой. Человек имеет право на такую жизнь, которая раскрывает все стороны его натуры. Но вместе с тем он связывал категорию наслаждения с категорией пользы, причем принцип полезности должен стать главным.

Широко обсуждалась проблема богатства, накопительства. Поджо («О жадности») приветствует богатство каждого как общественную пользу и рассматривает его как условие щедрости, великодушия и других благородных качеств. Так что умеренная жажда обогащения – это благо, но она не должна превратиться в жадность [1].

Много внимания уделяли гуманисты такой категории, как «благородство», которая нашла значительное место у Поджо. Человек в мире природы – основная тема Альберти. Человек – созидатель, и устраивать свое земное бытие – его долг. Пико дела Мирандола учил ценить достоинства человека и превозносил его на небывалую высоту. Другой гуманист, он же был и крупным политическим деятелем – Понтано, сосредоточивал внимание на понятиях благоразумия, сдержанности, умеренности, силы духа, гуманности.

Даже на этих, невероятно кратких, примерах мы убеждаемся, что основное направления *studia humanitatis* – это вопросы места человека в социальном и природном мире. Сдержанность, благоразумие, умеренность, мудрость, сила духа и тому подобные качества, которые прививала человеку система образования и культура в целом, призваны были выводить личность на новый уровень человеческого бытия.

В конце периода, в XVI веке, мышление ученых двигалось более в сторону натурфилософии, естествознания, социальных утопий, отвлеченных философско-этических и философско-эстетических построений. Проблема человека перестала быть столь вдохновляющей и всеохватной. Гуманизм сходил на нет. В человеке постепенно узрели «слепок общественных отношений», носителя классового сознания, потребителя, исполнителя разнообразных функций – явный отголосок механистических представлений,

которые, похоже, и унаследовало наше время. Гуманисты же, как видим, считали, что человек должен получать в первую очередь знания о том, что его делает человеком.

Принципы *Studia humanitatis*, обращенные в образовании к самому человеку, несомненно, послужили процветанию искусства, науки, культуры в целом, возвышению достоинства человека в эпоху Ренессанса. Они носят непреходящий характер и годятся для любого периода истории, направленного на преобразование самого человека. Знакомство с ними сегодня полезно и интересно, поскольку обращение к гуманитарному знанию актуально и в наше время, время информационного общества, цифровой цивилизации и общества потребления.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. – 384 с.

*Денисов В.А.  
Васильева И.В.*

## НАЦИОНАЛЬНЫЕ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

*Аннотация:* в статье рассматривается проблема глобализации на современном этапе, раскрывается сущность ее тенденций, выявляются положительные стороны глобализации и проблемы, порождаемые ею, обосновывается актуальность сохранения национального своеобразия различных культур в условиях глобализации.

*Ключевые слова:* глобализация; национальная культура; гибридизация; макдональдизация, национальная идентичность.

*Denisov V.A.  
Vassilyeva I.V.*

## NATIONAL CULTURES IN THE AGE OF GLOBALIZATION

*Abstract.* The article considers the problem of globalization at the present stage, reveals the essence of its trends, identifies the positive aspects of globalization and the problems generated by it, substantiates the relevance of preserving the national identity of various cultures in the context of globalization.

*Key words:* globalization; national culture; hybridization; McDonaldization; national identity.

В настоящее время глобализация является общемировой тенденцией. В научной литературе глобализация определяется как развитие экономической и политической взаимозависимости стран и регионов до такого уровня, на котором становится возможной и необходимой постановка вопроса о создании единого мирового правового поля и мировых органов экономического и политического управления [1, с. 105].

Глобализация хотя и является явлением, которое охватывает абсолютно все сферы общества, имеет именно экономические корни. Началом глобализации послужили Великие географические открытия, которые привели к появлению мирового рынка. Осуществление экономических операций в масштабах всего мира требовало появления конвертации валюты и открытого внутреннего рынка государств. Промышленная революция XIX века привела к экономическому единству мира и появлению транскорпораций, которые являются одними из главных проявлений глобализации. Страны мира стали отказываться от политики протекционизма и переходить к открытой экономике, активно начал развиваться вывоз капитала и инвестирование в другие страны. Вторая промышленная революция XX века, которая заключалась в появлении таких отраслей промышленности как машиностроение, нефтедобыча, химическая промышленность, ИКТ, привела к мировому разделению труда. После двух мировых войн глобализация достигла своего расцвета и развивается и по сей день. Благодаря развитию ИКТ каждый человек связан Интернетом и имеет возможность быть вовлеченным в мировые процессы независимо от своего положения. По всему миру идет массовая миграция, которая приводит к смешению культур, так как мигранты, перемещаясь по миру и оседая в других странах, начинают оказывать влияние на культуру новой страны [1, с. 105-127]. Таким образом, глобализация, вызванная экономическими причинами, стала оказывать влияние на все остальные сферы жизни общества, в том числе и культурную. Однако данное влияние нельзя охарактеризовать однозначно, оно может приносить в культуры разных народов как положительные изменения, так и отрицательные.

После окончания холодной войны и распада социалистического лагеря запад во главе с Соединенными Штатами Америки подчинил своему влиянию практически весь мир. Став главным «менеджером» глобализации, США пропагандируют западные ценности всем странам [1, с. 12-13]. Под западными ценностями подразумеваются декларируемый так называемым коллективным западом либерализм, капитализм, толерантность, мультикультурализм и нивелирование национальной самобытности, парламентаризм и демократическое устройство общества. Этот процесс выражается в таких тенденциях глобализации как гибридизация и макдональдизация [3, с. 67-74].

Гибридизация – это смешение, взаимопроникновение и переработка элементов различных культур в определенном социокультурном пространстве. Она заключается в поглощении унифицированной западной культурой национальных культур отдельных стран. Это поглощение не обязательно носит полноценный характер. В результате гибридизации происходит симбиоз двух или более культур, то есть национальная культура унифицирует особенности иной культуры с сохранением своей самобытности. В качестве примера можно привести национальную кухню разных стран, например, японские суши и итальянскую пиццу, которые, видоизменяясь, нашли свое отражение в качестве фастфуда в других странах.

Иногда возникает феномен полного поглощения одной культуры другой, т.е. культурная ассимиляция. Примером культурной ассимиляции является полное поглощение культуры афроамериканского населения США американской культурой. После запрета рабовладения и прекращения дискриминации представители данной этнической группы приняли культурные ценности и образ жизни большинства американцев.

Макдональдизация – развитие инструментальной рационализации современных обществ, которое заключается в экономической эффективности, калькулируемости процесса и результата, предсказуемости последствий определенных действий, технологически оснащенный контроль. Макдональдизация переносит принципы работы ресторанов быстрого питания на все институты современного общества: образование, медицину, науку, промышленность и др. Одним из примеров макдональдизации является Единый Государственный Экзамен. ЕГЭ представляет собой совокупность тестовых заданий, которые заменили собой индивидуальные вступительные экзамены всех вузов, став единственным вступительным экзаменом во все высшие учебные заведения страны. В ЕГЭ прослеживаются такие принципы макдональдизации как: калькулируемость и предсказуемость результата, которые заключаются в однозначных и типовых тестовых заданиях и простом расчете набранных баллов за экзамен, эффективность и технологически оснащенный контроль, которые заключаются в компьютерном расчете набранных баллов и технологическом оснащении организации по проведению ЕГЭ. Макдональдизация рассчитана на слабо развитые с экономической точки зрения страны, как средство упрощенного создания и организации основных институтов общества [3, с. 67-74].

Данные факты свидетельствуют о неоднозначном характере глобализации. Помимо положительных сторон глобализации, к которым относятся достижение взаимопонимания между народами, толерантность, экономическая интеграция и сотрудничество, совместное решение глобальных вопросов, существует множество проблем, которые порождает глобализация, в том числе и в культурной сфере. Рассмотрим некоторые из них.

Глобализация приводит к поляризации общества. Несмотря на то, что глобализация подразумевает сближение и объединение всего общества, она создает его сильное расслоение и дифференциацию. Как было сказано выше, глобализация приводит к мировому разделению труда. Это разделение труда в условиях капитализма приводит к поиску транскорпорациями наиболее дешевой рабочей силы в мире в целях сокращения издержек. Таким образом, транскорпорации переносят предприятия обрабатывающей промышленности в развивающиеся страны, в которых низкий уровень жизни и население готово выполнять работу за более низкую заработную плату и в более низких условиях работы, чем в развитых странах. Таким образом, коллективный запад устанавливает не только экономическое влияние над развивающимися странами, являясь во многих странах практически единственным покупателем рабочей силы, но и культурное, поскольку вследствие экономической

слабости развивающихся стран и неконкурентоспособности их товаров и услуг, рынок этих стран заполняется товарами и услугами стран запада. Эти товары и услуги несут в себе пропаганду западного образа жизни и ценностей. В результате чего экономика и культура развивающихся стран приходит в упадок.

Глобализация приводит к появлению националистических и сепаратистских движений. Рост влияния транскорпораций в развивающихся странах и пропаганда западных ценностей приводят к недовольству населения и протестам. Примером антиглобалистских протестов является восстание Сепаратистской армии национального освобождения в Мексике, которое было вызвано ростом зависимости Мексики от американских корпораций.

Потеря независимости государств. В результате глобализации появляются надгосударственные организации, примером которых является Европейский Союз. С помощью этих надгосударственных организаций более экономически развитые государства имеют возможность влиять на политические решения менее развитых стран [2, с. 261-264].

Глобализация, хоть и позволяет решать глобальные проблемы, сама их создает. Как было уже сказано выше, глобализация порождает такие проблемы как поляризация мира и появление сепаратистских и антиглобалистских движений. Поляризация мира приводит к неравномерному распределению богатств, в результате чего появляется голод, нищета, безработица и рост криминальных структур. Сепаратизм, в свою очередь, выливается в терроризм. Глобализация, также, приводит к появлению такой глобальной культурной проблемы как кризис духовности человека. Распространение западной культуры в странах мира приводит к ломке нравственных ценностей человека. Капиталистическая идеология пропагандирует индивидуализм, стремление к деньгам и прибыли. Массовая культура, порожденная капитализмом, несет исключительно развлекательный характер и создана с целью извлечения прибыли создателями, а не донесения до получателя определенных ценностей. Все это разлагает культуру и нравственность человека, приводит к развитию общества потребления, утрате духовных основ.

Немаловажна роль языка в условиях глобализации. Так как глобализация подразумевает сближение народов всего мира, для их успешного взаимодействия необходим единый язык международной коммуникации. С появлением мирового экономического пространства международным языком мировой коммуникации в разное время считался язык наиболее экономически развитой страны. Так в XVI-XVII веках это место занимал испанский язык, в XVIII – французский, в XIX – немецкий, в конце XX века роль мирового языка занял английский язык. В последнее время наблюдается рост влияния китайского языка, но, несмотря на это, английский язык до сих пор сохраняет статус главного международного языка коммуникации. Английский язык является языком-посредником в науке. Так как проведение научных исследований в эпоху глобализации носит общемировой характер, замыкание

исследований в пределах одного народного языка приводит к их изоляции от мирового научного сообщества [4, с. 38-40]. Например, во всех научных статьях необходима аннотация на английском языке. Поэтому английский язык необходим в деятельности профессий не только гуманитарной и социальной направленности.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что глобализация является противоречивым явлением. И это очевидно, ведь явление, которое оказывает влияние на все сферы жизни, не может быть однозначно положительным или отрицательным. В сфере культуры глобализация приводит к сближению культур, что дает как положительные последствия в виде взаимопонимания и толерантности, так и негативные, которые заключаются в сепаратизме, национализме и культурной ассимиляции. Анализ положительных и отрицательных сторон глобализации позволяет утверждать, что негативные последствия данного процесса превышают положительные, поскольку идеи адептов глобализации несут угрозу национальному своеобразию разных стран. В этих условиях важной задачей любой нации является сохранение национальной идентичности, поэтому принимая позитивные черты тенденции к глобализации, архиважно сохранять духовно-нравственные основы жизни народа, составляющие системообразующий элемент развития любой нации, поскольку ассимиляция отечественной культуры, толерантность по отношению к чуждым ценностям, противоречащим абсолютным общечеловеческим ценностям, грозит полной утратой национальной идентичности вплоть до полного исчезновения целых народов.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дробот Г. А. Глобализация: понятие, этапы, противоречия, оценки // Социально-гуманитарные знания. – 2008. – № 2. – С. 105-127.
2. Наумов С.П., Халилов В.А., Пацук. О.В. Проблемы глобализации // Научные исследования и разработки молодых ученых. –2015. – №. 5. С. 261 – 265.
3. Мухамеджанова Н.М. Межкультурные коммуникации в условиях глобализации // Вестник Оренбургского государственного университета, 2010. – № 7 (113). – С. 67 – 74.
4. Никонова Е.Н. Роль иностранного языка в эпоху глобализации. – Grand Altai Research & Education, 2017. – № 2. – С. 38 – 42.

## ОТ КОЛЛЕКТИВНОГО И КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА К УСПЕХУ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

*Аннотация.* Каждая организация, будь - то локальная или глобальная, представляет собой сложную адаптивную систему. Эти системы могут успешно функционировать, если они достигают высокой степени упорядоченности за счет самоорганизации и обратной связи. В этом контексте важно определить эффективное соотношение между лидерством и коллективным интеллектом в выбранной стратегии компании для успешного ее развития с учетом культурного компонента профессионального общения.

**Ключевые слова:** коллективный интеллект; культурный интеллект; глобализация; бизнес-стратегия; корпоративная культура

Dubinko S.A.

## FROM COLLECTIVE AND CULTURAL INTELLIGENCE TO SUCCESS IN PROFESSIONAL COMMUNICATION

*Abstract.* Every organization, whether local or global, is a complex adaptive system. These systems can function successfully if they can achieve a high degree of order through self-organization and feedback. In this context it is important to determine the effective relationship between leadership and collective intelligence in the chosen strategy of the company for its successful development, taking into account the cultural component of professional communication.

**Key words:** collective intelligence; cultural intelligence; globalization; business strategy; corporate culture

Процесс глобализации и стремление транснациональных компаний к стандартизации управленческих процедур приводят к некоторому сближению разных культур с точки зрения организационной структуры, но различия в ценностях и мировоззрениях, вероятнее всего, сохранят организационное разнообразие на долгие годы вперед [1]. В этом отношении особый интерес представляет роль лидерства и коллективного интеллекта в стратегии компании. Лидерство как одна из значимых составляющих менеджмента в профессиональном общении основывается на основных ценностях и убеждениях, которые вырабатываются на протяжении всего исторического опыта под влиянием географических и геолингвистических факторов. Эти ценности и убеждения имеют глубокие корни. Они отвечают стремлениям и потребностям общества и меняются очень медленно. Стили управления и лидерства различаются в зависимости от национального устройства: коллективный или индивидуальный, основанный на заслугах или приписываемый, желательный или навязанный [2]. Компании, ведущие бизнес за границей, чаще сталкиваются с проблемами, связанными с кросс-культурным фактором коммуникации, а не с техническими или профессиональными трудностями. Лидерство и профессиональная коммуникация требуют определенной степени межкультурной осведомленности и терпимости. Лидерство можно рассматривать как на

локальном, так и на глобальном уровнях для того, чтобы узнать перспективы и возможности тех или иных стилей управления.

Различные категории культур склонны следовать либо сетевому (networking), либо ориентированному на задачу (task-oriented) способу лидерства. Эти тенденции определяются множеством факторов, среди которых выделим те, которые влияют на формирование лидерских компетенций. К ним относятся: 1. отношение партнеров к достижениям и качеству жизни, конкуренции и сотрудничеству (культуры, ориентированные на действие или на бытие); 2. когнитивные стили (индуктивное и дедуктивное мышление, что находит отражение в модели принятия решений и построении рамок партнерских отношений); 3. социальная структура (индивидуалистические или коллективистские, групповые культуры); 4. дистанция власти, статус, иерархия (эгалитарный или авторитарный подходы); 5. роль личных отношений в ведении бизнеса; 6. коммуникация (прямота или косвенность, шаблоны, основанные на содержании или контексте). Эти ценности создают корпоративную культуру, оптимизирующую деловые показатели компании, а также этическую практику [3]. И наоборот, недооценка роли культурных различий и отсутствие культурной гибкости со стороны руководства могут разрушить деловые отношения и навредить выгодным сделкам. Приоритеты ценностей по-разному распределяются в разных субкультурах (и даже в менталитете разных людей) [4], что вполне отчетливо проявляется в подходе к ведущим бизнес-стратегиям компаний.

Принятие решений как одна из основных стратегий предполагает такие ценности бизнеса, как отношение ко времени, отношение к договорам и сделкам. Поскольку временной горизонт различается в разных бизнес-культурах, так же различается и отношение к заключению сделки и подписанию контракта (процесс довольно краткосрочный в линейно-активных культурах и может занять годы в культурах с долгосрочным подходом). Конкуренция и производительность как составляющие достижений являются важными деловыми ценностями для ориентированных на действие культур (США, Северная Америка, Великобритания, Германия и др.). Однако они могут быть не столь значимы для бытийно-ориентированных культур, отдающих предпочтение гармонии и сотрудничеству (культуры Азии, Южной Америки). В этом отношении должна быть разработана стратегия построения команды, и корпоративное управление должно мудро и осторожно ей следовать. Когнитивные стили склонны к индуктивному и дедуктивному мышлению: использовать детали для выстраивания рамок партнерства (США) или подчеркивать рамки, а затем переходить к деталям (французские аналоги).

Вопрос о различии когнитивных стилей может иметь решающее значение для деловых встреч, переговоров, отношения к повестке дня. Американцы предпочитают пошаговую повестку дня, концентрируясь на частях и, возможно, разрушая систему, в то время как японцы, напротив, предпочитают одновременное обсуждение всех вопросов. Различные взгляды

на социальную структуру, дистанцию власти, иерархию также могут стать предметом детального рассмотрения в том, что касается управленческих стилей. В групповых культурах (Азия, Латинская Америка, Ближний Восток) организация стоит выше личности, группы занимаются проектами, принимают решения, а в индивидуалистических культурах каждый человек ориентируется на индивидуальные потребности и несет ответственность. Это различие культурных ценностей отражается в ценностях бизнеса, а именно, в авторитарном или эгалитарном стилях руководства. Это также предполагает разные подходы к влиянию личных отношений на ведение бизнеса. Американский бизнес безличен и основан на цифрах. Азиатские страны и страны Ближнего Востока, как правило, являются культурами, основанными на отношениях: совместимость и личное взаимопонимание важнее.

Поскольку культурные различия могут наблюдаться в локальной среде (между индивидуумами сообщества) и на международном уровне (между представителями разных культурных категорий), лидерство можно рассматривать как на местном, так и на глобальном уровнях. Каждая организация, будь то локальная или глобальная, представляет собой сложную адаптивную систему. Отмечается, что основной принцип таких систем заключается в том, что ни один человек не знает и не контролирует все. Эти системы могут успешно функционировать, если они могут достичь высокой степени упорядоченности за счет самоорганизации и обратной связи.

Чтобы создать более эффективную и результативную организацию, необходимо развивать внутреннее доверие и приверженность выбранной стратегии, а также способность учиться и меняться. Это означает, что количество профессиональных компетенций, а также культурные ценности должны быть пересмотрены в зависимости от состава компании и задач международной торговли. Изучив литературу по практикам управления разных стран, исследователи пришли к выводу, что во многих странах наблюдается некоторая конвергенция методов управления, но нет единой тенденции [5]. По их мнению, есть некоторое сближение с практикой США, часть с практикой Западной Европы, часть с практикой Японии. Однако практическая реальность такова, что в каждой стране должны быть прочные остатки местной практики. В конечном итоге это означает, что типичная многонациональная корпорация будет демонстрировать разные стили управления по всему миру, состоящие из различных сочетаний внешних, заимствованных и внутренних элементов. В результате маловероятно, что в обозримом будущем в большинстве стран будет преобладать единый стиль. Изменить свое внешнее поведение (например, методы управления) легче, чем свое внутреннее «я». Базовые ценности и убеждения, составляющие национальную, этническую культуру, как правило, сопротивляются изменениям. Таким образом, когда транснациональные корпорации создают общую структуру между дочерними компаниями, они, по сути, продвигают общую практику, которую руководители международной компании хотят видеть во всех своих дочерних компаниях. Коэффициенты значимости этих величин обычно определяются и устанавливаются руководством

организации. Высшее руководство играет определенную роль в определении того, за что выступает организация. Иногда эти ценности исходят от основателя организации, а иногда определяются текущим руководством.

На основе анализа научной литературы по лидерству, сетевых и ориентированных на решение задач модулей, стилей управления, культурных корней лидерства мы полагаем, что глобальный стиль лидерства предполагает варианты, которые в той или иной мере чувствительны к национальным паттернам лидерства, что в большей степени соответствует корпоративному климату и интересам бизнеса.

Если организация пересматривает и переоценивает свои ценности в результате новой бизнес-стратегии или руководящей команды, это прекрасная возможность учиться у сотрудников в том, какой вклад они вносят в успех и эффективность профессиональной команды, особенно на глобальном уровне. С этой точки зрения особое значение имеет коллективный интеллект как форма универсального, распределенного интеллекта, возникающего в результате сотрудничества и конкуренции многих индивидуумов [6]. Коллективный интеллект проявляется в сферах организационного поведения и лидерства. Многие организации открывают коллективный интеллект и применяют его на практике для классификации, оценки и обмена информацией, а также для прогнозирования и решения проблем [7]. Представляется, что возрастающая роль коллективного интеллекта будет проявляться не только в выборе бизнес-стратегии компании, но и в формате межкультурной коммуникации с целью нахождения наиболее приемлемого баланса между организационными и этническими ценностями для достижения более эффективных результатов выбранной бизнес-стратегии [8]. Это означает, что количество профессиональных компетенций, а также культурные ценности должны быть пересмотрены в зависимости от состава компании и ее стратегии. Некоторые основные барьеры на пути организационной трансформации должны быть устранены: организационная тишина, отсутствие обратной связи между верхним и нижним уровнями, излишняя иерархия, что создаст тем самым здоровую систему сотрудничества. Для этого руководителям нужны достоверные данные о том, как работает выбранная стратегия, ее хороших и плохих сторонах, что становится возможным благодаря безопасному, продуктивному и честному разговору о состоянии предприятия.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Wolf, Thom. Culture, Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies [review] / House, R. J., Hanges, P.J., & Javidan, M., Eds., " Journal of Applied Christian Leadership: Vol. 1: No. 1, 2006, pp. 55-71. <https://digitalcommons.andrews.edu/jacl/vol1/iss1/6>
2. Lewis, Richard D. When Cultures Collide: Leading Across Cultures. - 3rd ed. 2006, Nicholas Brealey International, - 591 p.
3. Marsh, RaeAnne. Top 10 Best Strategies for Business Success. Experts discuss essentials of running a business, 2021. URL <https://inbusinessphx.com>:

inbusinessphx.com/building-your-business/top-10-best-strategies-business-success#.YPW7UOgzYSk

4. Lakoff, G., Johnson, M. Metaphors we live by. Chicago and London: The University of Chicago Press, 2003, 276 p.

5. 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, 2020].

6. Strang, Kenneth David. Collaborative Synergy and Leadership in E-Business: Handbook of Research on Electronic Collaboration and Organizational Synergy, Central Queensland University, Australia, 2009, 26 P. DOI: 10.4018/978-1-60566-106-3.ch028

7. Leitch, Jessica, Lancefield, David, Mark. 10 Principles Collection: How to develop and retain leaders who can guide your organization through times of fundamental change. In: Leadership, May 18, 2016 / Autumn 2016 / Issue 84 URL: <https://www.strategybusiness.com/article/10-Principles-of-Strategic-Leadership>

8. Hofstede, G. Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. Online Readings in Psychology and Culture, 2, 8 <http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1014>

*Змазнева О.А.*

## **НЕЙМИНГ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: К АНАЛИЗУ НАЗВАНИЙ РОССИЙСКИХ СТАРТАПОВ**

*Аннотация.* В статье проанализированы названия российских стартапов в категории «Сервис» из рейтинга наиболее продуктивных компаний Inc.Russia. Рассмотрены основные тенденции и наиболее продуктивные модели образования названий в данном сегменте. Представлены некоторые результаты опроса группы из 50 респондентов.

*Ключевые слова:* бренд; название стартапа; нейминг; окказионализм.

*Zmazneva O.A.*

## **NAMING AND INTERCULTURAL COMMUNICATION: THE NAMES OF RUSSIAN STARTUPS**

*Abstract.* The article analyzes the names of Russian startups in the "Service" category from the Inc.Russia rating of the most productive companies. The main trends and the most productive models of the formation of names in this segment are considered. Some results of the survey of a group of 50 respondents are presented.

*Key words:* brand; startup name; naming; occasionalism

Если подходить к имени, названию с практической точки зрения, то название – это, прежде всего, лингвистическое удобство. Именно так называет его Бертран Рассел в «Истории западной философии»: «... такое слово, как, скажем, «Франция» – лишь лингвистическое удобство и что нет вещи, называемой «Франция», помимо и вне ее различных частей». [3, с. 270] В этом смысле вопрос удобства названий новых брендов интересно было бы рассмотреть в нескольких аспектах: 1) звучание (план выражения); 2) значение; 3) потенциал дескриптивности (возможность описания деятельности компании в названии; 4) причины выбор нейма (названия).

Современное коммуникативное пространство – это пространство терабайтов информации, брендов, логотипов, знаков, символов, слоганов. Новые бренды приходят к нам, и далее возможны два варианта развития их жизненного цикла: либо они остаются с нами надолго. Либо очень быстро исчезают.

Многие названия брендов настолько прочно закрепились на культурной матрице общества, что, несмотря на то, что зачастую они являются неологизмами или окказионализмами, мы воспринимаем их как давно существующие в русском языке слова. Так, прочно вошло в обиход название российского поисковика Яндекс, которое является окказионализмом, образованным способом сложения сокращенных частей английских слов Yet another index (в переводе с англ. «еще один индексатор»).

При наименовании бренда учитываются разные факторы: запоминаемость слова, его уникальность, конкурентоспособность, положительные смысловые и фонетические ассоциации, возможность склонения (выпить бутылку Черноголовки, едем в Пятерочку, приехал на Ладе), возможность образования новых слов (Google – погуглить, Сникерс – «Не тормози – сникерсни») и др. Отметим, что новообразования начинают жить своей жизнью и погуглить можно не только в Google, но и в других поисковиках («Погугли в Яндексе»). Отдельно при выборе названия надо помнить про охраноспособность нейма – то есть возможности зарегистрировать его как товарный знак. Охраноспособность требует уникальности названия. В связи с этим распространение получает прием misspelling – заведомо ошибочное написание слова, в результате чего появляется неологизм: так, Google является искаженным написанием слова googol, а Tumblr образовано от Tumbler.

Как только компания Сбербанк начала расширяться, не ограничиваясь банковской сферой, тут же возникла необходимость изменить название: понадобился ребрендинг. Компания расширилась, а имя ее сократилось, для того чтобы было возможно создать неограниченное количество сабнеймов (от англ. subname) – подназваний, названий подразделений. Таким образом Сбербанк превратился в СБЕР. Ребрендинг был призван расширить представления об услугах, представляемых компанией, не ограничивать их только банковской сферой: СберМаркет, СберПрайм, СберДевайсы, СберЗвук и др. – на сайте Сбера можно найти теперь самые разные категории услуг.

При разработке названий брендов используется 4 основных продуктивных модели: 1) имена собственные; 2) окказионализмы; 3) существующие в словаре слова; 4) неологизмы (гибридные слова) образованные с использованием разных словообразовательных моделей. Подробно об этих моделях мы уже говорили ранее [2].

Сокращения: аббревиатуры, акронимы – являются одним из наиболее продуктивных способов образования названий новых компаний. Особенно часто встречаются такие типы названий у современных высокотехнологических компаний или компаний, которые хотят ассоциироваться с высокими технологиями производства: 1С (русская ИТ-

компания), Yandex, 3DiVi и др. Сокращения как способ нейминга – прием достаточно продуктивный, так как в результате появляется некий новый набор знаков или уникальное слово. Вспомним известную группу советских художников – карикатуристов, которые с успехом использовали в названии своего объединения и свои фамилии, и аббревиацию: Кукрыниксы (Куприянов Крылов, Николай Соколов). В результате получилось яркое, запоминающееся и неповторимое название.

Вместе с респондентами – 50 студентами 2 курса факультета информационных технологий МосПолитеха мы рассмотрели названия российских стартапов в категории «Сервис» из рейтинга Inc. Russia: 100 наиболее успешных компаний 2021 года [4]:

Другая компания **inDriver** – бренд пассажирских перевозок – гибридный неологизм. Использование заимствования обусловлено работой компании в том числе и с международными перевозками.

Довольно редкими примерами названий являются названия – звукоподражания. Например, среди российских стартапов встречаем **Whoosh** – сервис аренды электросамокатов. Название сервиса появилось, когда сын владельца компании катался на самокате с криками: «Вушшш!», подражая героине мультфильма – ведьме, летающей на метле. Как отметили наши респонденты, название может ассоциироваться с полетом, чувством ветра при поездке на электросамокате.

Отметим несколько удачных названий описательного характера, использующих существующие в русском словаре слова: «**Запросто!**» – компания по аренде телефонов, «**Мой девайс**» – сервис, специализирующийся на аренде девайсов по подписке. «**Бери заряд!**» – городской сервис аренды портативных зарядных устройств для смартфонов. «**Спутник**» – сервис поиска и бронирования экскурсий – как отметили наши респонденты, название часто встречается в других сегментах рынка, что скорее можно отнести к его недостаткам. **The Mashina** – сервис проката и обслуживания машин. Как отметил один из респондентов (цитирую дословно): «the приставка придает названию смысл большевизны».

Гибридные названия, получившиеся в результате разного рода слияния слов – достаточно продуктивная группа. Одна из наиболее продуктивных подгрупп здесь – дескриптивы, в основе которых лежит глагол. Например, **Делимоби́ль** – сервис аренды автомобилей. Название образовано слиянием глагола повелительного наклонения «дели» и части существительного «автомобиль». В итоге, как отметили опрошенные нами респонденты, получается лаконичное описательное название, объясняющее работу и политику сервиса.

Выделим в отдельную подгруппу дескриптивы с корнем You/Ю. Среди топ-стартапов в категории «Сервис», в рейтинге встречаем сразу несколько примеров названий этой подгруппы: **Юрент** (сервис аренды электросамокатов и велосипедов), образованный по модели You + Rent = ты арендуешь; **YouDo** = ты делаешь (сервис поиска специалистов для выполнения описанных заказчиком работ).

Другие неологизмы базируются на заимствованиях: **Broniboy** – российский сервис доставки еды из магазинов и ресторанов, препаратов из аптек, цветов и товаров для животных (Брони-ровать и Boy – курьер, мальчик); **SwapMap** (с англ. «листать карту»): сервис для поиска событий и создания сообществ по интересам; **Airo** – онлайн-сервис бытовых услуг (от англ. «air» – воздух); **ReRooms** – компания, занимающаяся ремонтом и проектированием помещений. Приставка re – имеет значение «переделывать, перевыпускать, обновлять и др.»; **Borzo** – компания по доставке продуктов. Первоначальное название – Dostavista.

Отметим несколько тенденций, которые мы наблюдаем в нейминге данных стартапов – компаний по предоставлению услуг:

1) В категории «Сервис» встречается и кириллическое, и латинское написание – выбор зачастую обусловлен географией работы компании: в основном латинское название выбирают компании, ориентированные на международный бизнес. Для сравнения: бренды из категории высокотехнологичных компаний выбирают только латинское написание. Так, в сегменте IT в рейтинге Inc. Russia представлены 9 компаний: Postoplan, Jivo, Mindbox, Brain4Net, Albato, ZeBrains, NFWare, Bidzaar, Andata.

2) Продуктивная модель – гибридные слова: неологизмы, появившиеся в результате соединения слов, основ, частей слов: ReRooms, SwapMap, BroniBoy и др.

Большинство респондентов отмечает, что удачное название вызывает у потенциального покупателя чувство доверия к бренду. В то же самое время наши респонденты не всегда могли описать критерии, по которым название можно отнести к удачным или нет. Зачастую выбор являлся достаточно субъективным.

3) Одна из наиболее продуктивных моделей – это дескриптив, в частности, дескриптив, основанный на глаголе: YouDo, Юрент, Бери заряд и др. Название здесь в большей или меньшей степени является ключевым словом для описания деятельности компании. Отметим, что даже в кириллическом написании многие слова не вызвали у респондентов сложностей с определением их значений, так как эти англицизмы прочно вошли в активный запас носителя русского языка как одно из многих свидетельств диалога культур современного цифрового мира.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Викулова Л.О. Нейминг в узких нишах и нейминг стартапов: акценты, тенденции, алгоритмы // Маркетинговые коммуникации. – 2018. – № 2. с.112-117.
2. Змазнева О.А. Нейминг: о некоторых способах образования названий российских и зарубежных брендов // Новый мир.Новый язык.Новое мышление. Сборник материалов IV международной научно-практической конференции. 2021, с.574-577.
3. Рассел Б. История западной философии. – М., Издательство АСТ, 2021. – 1024 с.
4. <https://incrusia.ru/understand/top-100/> (дата обращения 09.01.2023)

## ОЦЕНОЧНОСТЬ И ОБРАЗНОСТЬ В ДИПЛОМАТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

*Аннотация.* Статья посвящена анализу речи С.В. Лаврова как проявлению речевого взаимодействия в дипломатическом дискурсе. Особыми жанровыми чертами речи являются информативность, убеждающий характер, состязательность, широкое использование различных средств выразительности, обусловленное остротой внешнеполитической ситуации. Яркая выразительность создается с помощью имплицитных и эксплицитных компонентов на всех языковых уровнях.

**Ключевые слова:** дипломатический дискурс; публичное выступление; средства выразительности; имплицитная и эксплицитная оценочность; ООН.

Ignatieva T.V.

## EVALUABILITY AND IMAGERY IN DIPLOMATIC DISCOURSE

*Abstract.* The article is devoted to the analysis of the speech of S.V. Lavrov as a manifestation of speech interaction in diplomatic discourse. Special genre features of speech are informativity, convincing character, competitiveness, widespread use of various means of expressiveness, due to the severity of the foreign policy situation. Vivid expressiveness is created using various components, at all language levels.

**Keywords:** diplomatic discourse; public speaking; means of expressiveness; implicit and explicit estimability; UN.

Определяя дискурс как интерактивную деятельность участников общения, установление и поддержание контакта, эмоциональный и информационный обмен, оказание воздействия друг на друга, выделяют два его основных типа в зависимости от ориентированности общения: персональный (лично-ориентированный) и институциональный (статусно-ориентированный) [5, с. 5]. Выстраивая высказывание, говорящий выступает как личность, которой свойствен индивидуальный опыт и субъективные оценки, или как представитель определенного социального института. А.С. Кожетева определяет дипломатический дискурс как статусноориентированный, представляющий собой речевое взаимодействие представителей института дипломатии [6, с. 55]. Тексты дипломатического дискурса вызывают живой интерес, их проблематика заставляет сопереживать многих граждан России.

В процессе общения в ООН между «взаимодействующими лицами» применяется определенный круг жанров речи, представители различных культур используют «согласованные ритуалы общения, проявляющиеся в институциональной публичной речи и речевом этикете» [8, с. 192]. М.В. Матакова рассматривает специфику речи, звучащей в ООН, в соответствии с коммуникативно-прагматическими ситуациями формального общения: «Устную речь, которая попадает в сферу деятельности устных переводчиков, можно разделить на устную публичную и устную внутриорганизационную». Первый тип представлен на открытых заседаниях, ее адресатами являются

присутствующие в зале дипломаты, эксперты и широкая общественность. К устной внутриорганизационной речи можно причислить открытые и закрытые заседания комитетов, контролирующих внутренний механизм функционирования организации, рабочих групп, на которых обсуждаются и вырабатываются итоговые документы (процесс редакции) [8, с. 193].

В качестве проявления речевого взаимодействия в дипломатическом дискурсе рассмотрено выступление С.В. Лаврова на общеполитической дискуссии 77-й сессии ГА ООН (Нью-Йорк, 24 сентября 2022 года) [7]. Выступление посвящено проблемам внешней политики, построения многополярного мира и преодоления гегемонии США, обоснованности действий России как ответа на угрозу для мирного населения. Целью речи является информирование и воздействие, она имеет состязательный характер, т.к. является частью общеполитической дискуссии, существующей в рамках Генеральной Ассамблеи.

Речь содержит проявления дипломатического этикета, например, обращение: *Уважаемая госпожа Председатель, уважаемые коллеги, дамы и господа*. Отмечается особое значение местоимений: *Мы приветствуем усилия Генерального секретаря* [7]. С.В. Лавров делает краткое вступление, характеризующее острый момент во внешней политике (*непростой, драматический момент*). В тезисе ставится проблема будущего миропорядка (гегемония или сотрудничество).

*«Сегодня решается вопрос о будущем миропорядка – это ясно любому непредвзятому наблюдателю. Вопрос в том, будет ли это порядок с одним гегемоном, заставляющим всех жить по своим пресловутым правилам, выгодным только ему. Или это будет демократичный, справедливый мир – мир без шантажа и запугивания неугодных, без неонацизма и неоколониализма»* [7].

Выступающий использует лексические единицы официально-делового стиля: *недоговороспособность, юридически-обязывающие договоренности, во исполнение статьи договора и др.* Для языка дипломатии характерно употребление международной дипломатической терминологии и терминологии международного права. Дипломатические тексты отличаются наличием слов и сочетаний общелитературного языка, которые в определенных значениях употребляются в качестве терминов (*протокол, сторона и т.п.*). В речи часто используются слова с приставкой *нео-* (*неонацизм, неоколониализм, неолиберальный дискурс*), неологизмы (*русофобия*). В различных значениях и сочетаемости применяется слово «устойчивый», являющееся частью экономического термина «устойчивое развитие», содержащего внутреннее противоречие: *устойчивость миропорядка, устойчивое впечатление, формирование равноправной, социально-ориентированной и устойчивой многополярной архитектуры* [4, с. 1550].

Оратор использует клише, но острая политическая ситуация заставляет активно отстаивать свою позицию и применять различные средства выразительности и оценочности, создающие убедительность высказывания. К

средствам выразительности и оценочности можно отнести эмоционально-окрашенные лексические единицы, образные выражения, некоторые синтаксические конструкции. М.В. Беляков выделяет внешне субъективную и собственно субъективную оценочность речи в институциональном дипломатическом дискурсе. Внешне субъектная оценочность характеризуется тем, что «в большинстве случаев формально внешним, остающимся за рамками прямого дискурса субъектом является государство». Намного реже встречается собственно субъективная, т.е. личная, оценка. По мнению Белякова, «чем выше уровень профессионализма дипломата, тем меньше в официальных речах можно встретить субъективной оценки» [1, с. 226]. Свои выводы автор делает на основе первой речи С.В. Лаврова в качестве Постоянного представителя в СБ ООН («одной из имплицитных задач выступления была самопрезентация С.В. Лаврова»). В этой речи «количество дипломатических клише (*важный вклад, способствовать достижению всеобъемлющего мирного урегулирования, мирный вклад и т. п.*) и того, что можно назвать оценочными клише (*вопиющие нарушения, позорная практика, позитивная реакция и пр.*) сбалансировано» [1, с. 231].

Дипломатический дискурс предусматривает функционирование явлений эксплицитности и имплицитности в значении языковых средств. Оценочные значения являются одной из частных разновидностей имплицитной/эксплицитной информации. «Имплицитные компоненты значения, как правило, не имеют самостоятельного явного выражения в формальной структуре языка. Они выявляются лишь в лексико-семантических парадигмах, через контекст» [10, с. 249], приобретаются в контексте «окказионально» [9, с. 6]. В речи С.В. Лаврова находим следующий пример: «*священные права безнаказанно действовать*».

«*Когда-то, провозгласив победу в холодной войне, Вашингтон возвел себя чуть ли не в ранг посланника Господа Бога на Земле, у которого нет обязательств, а есть только "священные" права безнаказанно действовать – как и где угодно*» [7].

Как отмечают исследователи, эксплицитная оценка – аксиологическое значение, закрепленное в семантической структуре языковых единиц и объективированное в ее словарной статье [9, с. 6]. В рассматриваемом выступлении министра иностранных дел эксплицитная оценка звучит многократно в ряде словосочетаний: *положение деградирует, пресловутые правила, пресловутая доктрина Монро, шантаж, запугивание, чистой воды диктатура, Запад закатил истерику, зверские этнические чистки, выкручивают руки, превратив весь земной шар в свой "задний двор"* [7]. Часто эксплицитная оценка связана с использованием разговорных языковых средств.

В выступлении С.В. Лаврова используются устоявшиеся образные выражения (*однополярная модель, золотой миллиард, остановить маховик истории*), оксюморон (*прогрессирующий упадок*) и олицетворение (*неумолимые факты, рестрикции бью по гражданскому населению*) [7].

Образность речи усиливают цитирование и обращение к авторитетам в финале. Министр иностранных дел напомнил слова бывшего Генерального секретаря ООН Дага Хаммаршельда, который когда-то заявил, что она *"была создана не для того, чтобы привести человечество в рай, а чтобы спасти его от ада"*[7]. Действующий Генеральный секретарь становится единственным адресатом (используется только одно обращение), олицетворением мировой справедливости и хранителем авторитета ООН.

Исследуя дипломатический дискурс, Т.В. Демьянова отмечает: «В традициях русской коммуникативной культуры не принято вуалировать откровенность волеизъявления. Директивные высказывания часто откровенно побуждают к действию, они громко апеллируют к чувству долга, считая необязательным прибегать к иносказаниям....» [3, с. 32]. В выступлении С.В. Лаврова факты, обосновывающие позицию России, выражены с помощью вопросов:

*«В чем действия России ущемляли действия оппонентов? Какова ситуация на Ближнем Востоке? Назовите места, где жизнь стала лучше? Может быть нам не могут простить ....., что мы распустили Организацию Варшавского договора, ... поверили обещаниям Запада? Мы ... должны были мириться с курсом Киева на запрет русского языка?»* [7].

Побуждение к действию выражено прямо: *«Россия призывает активизировать работу по урегулированию региональных конфликтов, считаем приоритетными задачи преодоления тупика в создании независимого Палестинского государства ....»* [7].

Т.В. Демьянова рассматривает функционально-семантическую категорию «субъективной модальности», реализуемой включением вводных слов, словосочетаний и предложений, модальных частиц, при помощи порядка слов. Подобные явления отмечаем в рассматриваемой речи. Слово «разве» употребляется для выражения сомнения, недоумения, связи однородных конструкций и создания сентиксического параллелизма [3, с. 32].

*«Мы все помним, как под надуманными предлогами были развязаны агрессивные войны против далеких от американских берегов Югославии, Ирака, Ливии, унесшие сотни тысяч жизней. Хоть в одной из этих стран разве были затронуты действительно законные интересы США, разве там запрещали английский или языки других стран-членов НАТО, запрещали западные средства массовой информации, культуру, разве объявляли англосаксов нелюдями, применяли против них тяжелые вооружения?»* [7].

Частица «вроде бы» придает разговорный, оценочный характер.

*«Вроде бы так положено в демократиях...?»* [7].

Языковые средства различных стилей подчеркивают главную мысль выступающего. Композиционно речь построена на противопоставлении моделей поведения США и России. В тексте наблюдается сбалансированное использование различных оценочных средств, передающих позицию государства и личный настрой оратора. Субъективная эксплицитная оценка часто связана с использованием разговорных языковых средств. Неконфликтный настрой подчеркнут использованием вопросительных

конструкций, призывающих к здоровой оценке ситуации представителями различных культур. Цель речи четко сформулирована в тезисе и призыве к действию.

В заключительной части звучит обращение к авторитету ООН. С.В.Лавров призвал ООН вернуть себе репутацию площадки честных дискуссий. Министр иностранных дел считает важным воспользоваться предоставленной возможностью, чтобы в очередной раз заявить, что Российская Федерация разделяет со всем мировым сообществом цели и ответственность за сохранение мира и правопорядка.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Беляков М.В. Квантитативно-лингвоаксиологический анализ речей в совете безопасности ООН (русский дипломатический дискурс)// Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). – 2020. – № 3 ISSN 2224-0209 URL: [www.evestnik-mgou.ru](http://www.evestnik-mgou.ru).

2. Громыко А.А. Дипломатический словарь: в 3 т. / А.А. Громыко, А.Г. Ковалев, П.П. Севостьянов. – 4-е издание, перераб. и доп. – М.: Наука, 1984 – 1986 г. – 1680 с.

3. Демьянова Т.В. Прагматические установки употребления речевых стратегий маневрирования в контексте дипломатического дискурса // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. – 2022. – № 3(116) – С. 27-36.

4. Игнатьева Т. В. Агноним как часть активного словарного запаса // Уголовно-исполнительная система на современном этапе с учетом реализации Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации на период до 2030 года: сб. тез. выступ. и докл. участников Междунар. науч.-практ. конф. по проблемам исполнения уголовных наказаний (Рязань, 17–18 нояб. 2022 г.): в 2 т. – Рязань: Академия ФСИН России, 2022. – С. 1548-1551.

5. Карасик В.И. О типах дискурса// Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. – Волгоград; Саратов: Перемена, 2000. – С. 5-20.

6. Кожетева А.С. Дипломатический дискурс как особый вид Институционального дискурса// Научный Вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия «Современные лингвистические и методико-дидактические исследования». – Выпуск № 1 (17). – 2012. – С. 54-63.

7. Лавров С. В. на общеполитической дискуссии 77-й сессии ГА ООН (Нью-Йорк, 24 сентября 2022 года). URL: <https://yandex.ru/video/preview/16017589650434731336> (дата обращения: 13.11.2022).

8. Матакова М. В. Жанровые особенности текстов выступлений в ООН // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. – Вып. 8 (837) – 2020. – С. 191-203.

9. Новиков В.П. Оценочная лексика в языке английской газеты: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 1992. – 12 с.

10. Шептухина Е.М. Эксплицитность/имплицитность смысловой структуры русских глаголов со связанными основами // Семантико-дискурсивные исследования языка: эксплицитность/имплицитность выражения смыслов. – Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2006 – С. 249-255.

## ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК ОТРАЖЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАЦИОНАЛЬНОГО МЕНТАЛИТЕТА (НА ПРИМЕРЕ АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО ЯЗЫКА)

**Аннотация:** В данной статье затрагивается тема отражения национального менталитета азербайджанцев в пословицах и поговорках. Цель статьи показать и систематизировать наиболее употребительные пословицы и поговорки, в которых ярко выражены особенности национальной культуры: гостеприимство, отношение к семье, уважение к старшим. В статье выделяются и описываются пословицы, раскрывающие такие понятия, как дружба, братство, доброта.

**Ключевые слова:** менталитет; пословицы и поговорки; национальная черта; гостеприимство; дружба; уважение.

Ismailova L.G.

## PROVERBS AND SAYINGS AS A REFLECTION OF THE NATIONAL MENTALITY (ON THE EXAMPLE OF THE AZERBAIJANIAN LANGUAGE)

**Annotation:** This article touches the topic of reflection of the national mentality of Azerbaijanis in proverbs and sayings. The purpose of the article is to show and systematize the most commonly used proverbs and sayings, where the features of national culture are clearly expressed: hospitality, family relations, respect for elders. The article identifies and describes proverbs that reveal such concepts as friendship, brotherhood, kindness.

**Key words:** mentality; proverbs and sayings; national trait; hospitality; friendship; respect.

Любой человек относится к определенной этнической группе, обладающей национальным языком со своими особенностями, уникальной материальной и духовной культурой со своими традициями и обрядами, одним словом, своим национальным менталитетом.

А особенности национального менталитета народа ничто так не отражает, как пословицы и поговорки. Именно с их помощью можно понять культуру, характер, склад ума, поведение и мудрость народа.

Проблема взаимосвязи языка и культуры нашла свое всестороннее обоснование в трудах И. Бодуэна де Куртене, В. фон Гумбольта, А. Потебни, Ф де Соссюра, Г. Штейнталя, В. Н. Телия и др. Следует отметить такие исследовательские работы как «Основы фразеологии азербайджанского языка» Байрамова Г., «Теоретические проблемы фразеологии тюркских языков» Мирзалиевой М., «Философия грамматики паремio-фразеологических единиц» И. Гамидова, «Фразеология современного азербайджанского языка» Курбанова А.

В языке закрепляются и фразеологизируются именно те образные выражения, утверждает Телия, которые ассоциируются с культурно-национальными эталонами, стереотипами, мифологемами, которые при употреблении в речи воспроизводят характерный для той или иной лингвокультурной общности менталитет [1, с. 233].

Самой основной и важной национальной чертой азербайджанцев является гостеприимство. О гостеприимстве азербайджанского народа говорит само устное народное творчество.

Пророк Мухаммад говорил: «В дом, куда не приходят гости, не приходят ангелы».

«*Qonaq girməyən evə, mələklər də girməz*» [букв.: В дом, куда не ходят гости, ангелы тоже не ходят].

В народе говорят:

«*Qonaq – Allah qonağıdır*» / «Гость – это гость от Бога».

«*Qonaq evin nurudur*» [букв.: гость – свет дома].

Поэтому гостя принимают с размахом, с щедрой рукой, очень тщательно готовятся к его приходу. Азербайджанцы могут сильно обидеться, даже могут посчитать оскорблением, если отказаться от приглашения в гости.

«*Qonaq bərəkət gətirər*» [букв.: Гость приносит изобилие] // Принес Бог гостя, дал хозяину пир [2, с. 251].

«*Gözüm üstə yerin var*» [букв.: всегда есть место для тебя] // Просим к нашему хлебу и соли [2, с. 176].

«*Qonaq ruzisü özündən qabaq gələr*» [букв.: Пропитание гостя приходит раньше него самого] // Гость в дом, а Бог в доме.

«*Qonağı gəlməyən ev, yıxılsa yaxşıdır*» [букв.: Лучше пусть разрушится дом, куда гости не ходят].

«*Qonaqsız ev susuz dəyirmandır*» [букв.: Дом без гостей – мельница без воды] // *Без гостей дом – содом, без детей могила* [2, с. 252].

Даже если в семье трудности, нет денег, никто не допустит, чтобы гость остался без угощения.

Азербайджанцы никогда не будут ругать ребенка при гостях, это неуважение к гостям.

«*Uşağı döydün, qonağı döydün*» [букв.: Избила ребенка, избила гостя].

Еще одной отличительной чертой азербайджанцев является их трепетное отношение к хлебу. Говорят «*Клянусь Богом*», «*Клянусь кораном*», «*Клянусь хлебом*».

«*Duz-çörək kəsmək*» [букв.: Резать соль-хлеб] // водить дружбу, хлеб-соль делить [3, с.717].

Дай Бог с нами хлеб-соль поводить. Данное выражение отражает глубокую привязанность говорящего к человеку, о котором идет речь. Тот, кто чувствует душевное состояние друга, разделяет радость и печаль, поддерживает в тяжелое время, бескорыстно помогает, если предан ему, говорит «*Duz-çörək kəsmişəm*», он является близким моим другом.

Когда за добро отвечают неблагодарностью, говорят:

«*Çörəyi dizinin üstündədir*» [букв.: Его хлеб на его коленке] // За добро от него не жди добра. Отношение к хлебу в азербайджанском менталитете настолько уважительно, что азербайджанец по национальности никогда не позволит себе положить хлеб куда-либо, кроме как на стол.

«*Çörəyimizin duzu yoxdur*» [букв.: у нашего хлеба нет соли] // За неблагодарных бог благодарит.

«*Duz-çörək qədrini bilməyən itdən də pisdir*» [букв.: тот, кто не дорожит хлебом-солью, хуже собаки] // И собака на того не лает, чей хлеб ест.

В азербайджанских семьях с особым трепетом относятся к родителям, особенно к состарившимся. Стараются быть образцовой семьей. И надо тут отметить, что слово «поговорка» на азербайджанский язык переводится как «*atalar sözləri*» [букв.: слова отцов].

«*Ata-ananın qoca vaxtında oğul əlindən tutar*» [букв.: Сын должен держать за руку родителей в старости] // Кто родителей почитает, тот вовеки не погибает.

Трудно в Азербайджане найти азербайджанскую семью, где дети спорят с родителями, повышают на них голос. В детях воспитывают уважительное отношение к старшим.

«*Böyük, evin qibləsidir*» [букв.: Отношение к старшему в доме подобно тому, как мусульмане относятся к Мекке].

«*Böyüyə hörmət elə, sən də böyüyəcəksən*» [букв.: Уважай старших, и ты вырастешь.].

«*Kək otu, kəklik otu, nənəm gəlir, dinməz otur*» [букв.: трава чебрец цветет, сиди тихо, бабушка идет].

Обязательно молодые всегда идут к старшим за советом:

«*Məsləhətli don gen olar*» [букв.: сшитое с советом платье, всегда будет широким] // Совет дороже денег.

И еще очень важной и отличительной чертой азербайджанцев является роль мужчины и женщины в семье. В азербайджанской семье принято, что муж играет главенствующую роль, и он должен обеспечивать всю семью, а жена должна воспитывать детей.

«*Arvadı əri saxlar, pendiri dəri saxlar*» [букв.: Муж обеспечивает жену, а сыр хранят в овечьей шкуре]. Подобно тому, как сыр хранят в горных регионах в овечьей шкуре для сохранения его качества, так и муж должен оберегать свою жену от невзгод и трудностей.

Любой мужчина-азербайджанец мечтает о наследнике.

«*Son beşik, yurda keşik*» [букв.: последняя люлька, стража очага].

«*Oğul arxadır, qız yaraşıqdır*» [букв.: сын опора, дочь украшение].

И хоть муж является главой семьи, но жена играет не менее важную роль. Она заботится обо всем. Если в семье родится дочь, с первых дней ее жизни мать начинает собирать приданое. Даже родственники, приходя в гости по случаю дня рождения, приносят что-то, что может пригодиться как приданое.

«*Qız yükü, duz yükü*» [букв.: девичья поклажа – поклажа из соли]. В данной поговорке проводится аналогия между девичьим приданым и чем-то до крайности дорогим, что связано с огромной ценой на соль в 18-19 вв.

«*Dama-dama göl olar, daşa-daşa sel olar*» [букв.: по капельке будет озеро, переполнится – будет потопом].

В семье очень уважительно относятся к невестке. Чтобы познакомить ее с правилами быта, обычно прибегают к традиционным хитростям. Например, свекровь часто обращается к собственной дочери:

«*Qızım sənə deyirəm, gəlinim sən eşit*» [букв.: дочка, я тебе говорю, а невестка пусть слышит].

Так, обращаясь к дочери, свекровь объясняет невестке правила поведения в доме. И даже если увидят, что невестка что-то делает не так, замечание сделают дочке, чтоб невестка не обиделась.

В Азербайджане считают соседа очень близким человеком, почти что родственником. Пока родственники придут, он и в радости, и в беде всегда рядом, всегда поможет.

«*Yaxın qonşu uzaq qohumdan yaxşıdır*» [букв.: Близкий сосед лучше дальнего родственника] // Близкий сосед лучше дальней родни.

«*Yaxşı qonşu pis qohumdan yaxşıdır*» [букв.: Лучше хороший сосед, чем плохой родственник].

По традиции, если кто-то испечет хлеб или приготовит вкусное блюдо, которое не каждый день готовят, то обязательно угостит соседа. А сосед, в свою очередь, тарелку пустой не вернет. Тоже что-нибудь вкусное приготовит и угостит.

«*Qonşu payı dolu gələr, dolu gedər*» [букв.: Гостинец соседа приходит, и с гостинцем уходит].

«*Qonşuda bişər, bizə də düşər*» [букв.: приготовят у соседей и нам дадут]

«*Qonşu aşı dadlı olar*» [букв.: плов соседа всегда вкусный].

Для азербайджанцев при покупке дома, квартиры очень важно, чтобы сосед был хорошим благородным человеком.

«*Ev alma, qonşu al*» [букв.: Не покупай дом, покупай соседа] // Не покупай двор, купи соседа.

«*Qonşu iti qonşuya hürməz*» [букв.: Собака соседа не будет лаять на соседа].

«*Qonşu paxıl olmasa, bağ çəpəri neylər?*» [букв.: Если сосед не будет завистливым, то нужен ли саду забор?] Если отношения между соседями близки, то у них и хозяйство практически общее.

Азербайджанцы очень сильно дорожат дружбой. Как в народе говорят: «Не имей сто рублей, а имей сто друзей». Близкого друга азербайджанцы называют «qardaş», что в переводе означает «брат».

«*Yaxşı dost qardaşdan əzəldir*» [букв.: Хороший друг ближе брата] // Добрый друг лучше ста родственников.

«*Qardaş dost olmaya bilər, amma dost həmişə qardaşdır*» [букв.: Брат может не быть другом, но друг всегда брат].

«*Vəfali dost yad olmaz, görməsə yüz il səni*» [букв.: Верный друг не станет чужим, даже если он тебя не видел сто лет].

«*Dost dostu yaman gündə gərəkdir*» [букв.: Друг нужен в тяжелый день]

«*Dost dar gündə tanınar*» [букв.: Друга узнаешь в трудный день] // Друг познается в беде.

«*Hər şeyin təzəsi, dostun köhnəsi*» [букв.: Вещи новые, а друг старый] // Старый друг лучше двух новых [3, с.786].

«*Dost yolunda boran olar, qar olar*» [букв.: На пути к другу будет метель и снег] // Для друга семь верст не околица.

«*Yaxşı dostu yaman gündə sına*» [букв.: Испытайте хорошего друга в тяжелый день] // Друг познается в несчастье.

«*Dost dosta tən gərək, tən olmasa gen gərək*» [букв.: Друг другу во всем поровну, если не поровну, то врозь] // В дружбе – или равным быть или вовсе не дружить.

«*Dost başa baxar, düşmən ayağa*» [букв.: Друг смотрит в лицо, враг на ноги].

Каждый азербайджанец, где бы он ни был, желает последние дни своей жизни провести на своей исторической земле. И последним его желанием будет, чтоб его похоронили там, где похоронены его отец и мать.

«*Gəzməyə gərīb ölkə, ölməyə Vətən yaxşı*» [букв.: Гулять лучше на чужбине, а умереть на Родине] // Всякому мила своя сторона.

«*Qürbət yer cənnət olsa, ölməyə Vətən yaxşı*» [букв.: Даже если чужбина будет раем, умереть лучше на Родине].

«*El içində, öl içində*» [букв.: Живи в своем краю, умри в своем краю] // Где родился, там и пригодился.

Азербайджанцы хотя бы один раз в жизни должны посетить священное место для всех мусульман, совершить паломничество в Мекку. И мусульманину, благополучно завершившему обряд хаджа в Мекку, при возвращении давался титул «Хаджи». Однако сколько ни посещай Мекку, если ты несправедный человек, своих грехов ты не сотрешь.

«*Məkkəyə gedən dəvə hacı olmaz*» [букв.: Идущий в Мекку верблюд, Хаджи не будет].

Когда мы говорим о менталитете народа, то рассматриваем его многовековую культуру. Пословицы и поговорки создавались в языке годами, они связаны с определенными историческими, географическими, бытовыми, обрядовыми, традиционными элементами. Поэтому каждая пословица имеет свою историю происхождения. Они откладываются в сознании и остаются в памяти поколений. Носители языка чувствуют, в какой момент уместно употребить ту или иную пословицу. Конечно, можно их заменить обычными словами, но вся красота, вся прелесть в том, что пословицы придают речи образность, эмоциональность, красочность.

И можно также сказать, что особенность речи азербайджанцев заключается в том, что употребление в речи пословиц и поговорок является обыденным делом, и на каждую бытовую ситуацию найдется свой фразеологический оборот.

«*Atalar sözü xalq hikmətdir*» [букв.: пословицы – это народная мудрость].

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М., 1996. – С.288.
2. Гамидов И.Г., Ахундов Б.Г., Гамидова Л.И. Азербайджанско-русский, русско-азербайджанский словарь пословиц и поговорок. – Баку, 2009. – С.560.
3. Азербайджанско-русский словарь. Бакинский славянский университет. В 4 томах. Том 4. Баку, 2006. – С.848.

Кареева И.В.  
Федотова И.Н.

## ПУТИ И СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ БАРЬЕРОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ВУЗАХ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ РОССИИ

*Аннотация:* Актуальность статьи обусловлена необходимостью преодоления барьеров в межкультурной коммуникации у курсантов вузов уголовно-исполнительной системы России. Это обусловлено требованиями предъявляемыми к ведомственным вузам государством. В статье предлагается активизировать воспитательную работу в вузах посредством внедрения авторского практического пособия «Диалог культур».

*Ключевые слова:* культура; межнациональное общение; межкультурные барьеры; образовательные организации уголовно-исполнительной системы; поликультурная среда; курсант; формирование культуры межнационального общения.

Kareeva I.V.  
Fedotova I.N.

## WAYS AND MEANS OF OVERCOMING BARRIERS IN INTERCULTURAL COMMUNICATION IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE RUSSIAN PENAL SYSTEM

*Abstract:* The relevance of the article is due to the need to overcome barriers in intercultural communication among cadets of universities of the penal system of Russia. This is due to the requirements imposed on departmental universities by the state. The article proposes to intensify educational work in universities through the introduction of the author's practical manual "Dialogue of Cultures".

*Key words:* culture; interethnic communication; intercultural barriers; educational organizations of the penal system; multicultural environment; cadet, formation of a culture of interethnic communication.

Практически все страны мира полиэтничны и включают в себя сложную многонациональную структуру, различающуюся по таким критериям как: язык, культурное наследие, традиции, обычаи, менталитет, вероисповедание и так далее.

Российская Федерация – многонациональное государство, поэтому вопрос преодоления межкультурных барьеров и формирования культуры межнационального общения особенно важен и актуален для нашей страны. Актуальность данной тематики подтверждает и Указ Президента Российской Федерации В.В. Путина от 30 декабря 2021 года № 745 «О проведении в Российской Федерации года культурного наследия народов России», в соответствии с которым 2022 год объявлен годом культурного наследия народов России [1].

Представляется, что одна из основных ролей в формировании культуры межнационального общения принадлежит сфере образования и высшим учебным заведениям в особенности. Вузы уголовно-исполнительной системы

Российской Федерации всегда были многонациональны по своему составу, в них проходят обучение курсанты всех национальностей (этнических групп) нашей страны. Полиэтничный и поликонфессиональный состав ведомственных вузов вызывают определенные трудности межличностного взаимодействия в среде курсантов, которые не всегда могут справиться с личным восприятием представителей иных национальностей.

Таким образом, работа по формированию культуры межнационального общения курсантов в вузах уголовно-исполнительной системы России является одной из важнейших задач.

Наиболее интересны в рамках нашего исследования работы таких ученых как С.А. Арутюнов [4], М.С. Джунусова [5], Д.И. Латышина [9], И.Л. Набок [10], изучавших особенности межнационального общения. Социологические аспекты культуры межнационального общения рассматривают в своих работах Т.А. Апитян [3], Л.М. Дробижева [6].

На основании проведенного нами анализа исследований по обозначенной тематике, мы полагаем, что проблема формирования культуры межнационального общения у курсантов вузов уголовно-исполнительной системы России изучена не до конца и имеется потребность в ее более углубленном изучении.

Представляется, что, изучая понятие «культура межнационального общения», нельзя не акцентировать внимание на сущности понятия «культура». Феномен понятия «культура» многогранен и сложен. Мы солидарны с определением данным в социологическом словаре, в котором «культура рассматривается как собирательное, отражающее символические, приобретаемые аспекты жизни человеческого общества. Культура включает язык, обычаи традиции, посредством которых можно отличить человеческое поведение от поведения других приматов. Социологи рассматривают современное общество в качестве множества «жизненных миров», а не как обладающее единой культурной системой» [2, с.147-148].

Понятие «культура межэтнического общения» находится в сфере интересов разных наук, это понятие также имеет достаточно широкий спектр определений. Мы разделяем мнение В.Г. Крысько и рассматриваем культуру межэтнического общения «как совокупность специальных знаний, умений, убеждений, а также поступков и действий, проявляющихся как в межэтнических контактах, так и во взаимодействии этнических общностей, которые позволяют достигнуть взаимопонимания и согласия в общих интересах» [10, с.245].

Работа по формированию культуры межнационального общения и преодоления барьеров в межкультурной коммуникации в вузах уголовно-исполнительной системы среди курсантов подразделяется на два основных направления: учебное и внеучебное.

Учебная работа направлена на получение курсантами необходимых знаний относительно культуры, истории, обычаев, традиций и религий людей различных национальностей. «Эта задача успешно решается в процессе преподавания таких учебных дисциплин как: «Социология»,

«Культурология», «Отечественная история», «Религиоведение» и других дисциплин гуманитарной направленности. Учебную работу дополняют многочисленные внеучебные мероприятия. Их можно классифицировать следующим образом: просветительские, научные и воспитательные» [7, с. 242]. Так, например, в Академии ФСИН России ежегодными стали такие мероприятия как: конференции, круглые столы, концерты, например, концерт, посвященный Дню народного единства, где курсанты представили песни и танцы различных национальностей, проживающих в нашей стране, спортивные соревнования (по национальным видам спорта), экскурсии в музеях с целью приобщения курсантов к культуре народов нашей страны.

По нашему мнению, несмотря на успешно проводимую работу по формированию у курсантов вузов уголовно-исполнительной системы России культуры межнационального общения помимо знаний истории, культуры, обычаев, традиций, религий людей иных национальностей, проживающих на территории нашей страны, необходимо также активизировать воспитательную работу в вузах, посредством обучения курсантов практическому взаимодействию с представителями иных национальностей в контексте диалога культур. А именно: научить курсантов нормам и правилам поведения с представителями других национальностей на основе взаимопонимания и конструктивного диалога. Так, например, нами разработано практическое пособие «Диалог культур» для внедрения в воспитательную работу в вузе, например, в работу куратора учебной группы. Основная задача практического пособия – это отработка практических навыков общения с представителями различных национальностей посредством практических заданий, ролевых игр и тренингов, предложенных в пособии.

Перспективы дальнейших исследований по данной проблематике видятся во внедрении разработанного нами практического пособия, направленного на формирование культуры межнационального общения в высших учебных заведениях уголовно-исполнительной системы, а также в поиске новых путей формирования культуры межнационального общения у молодежи.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. О проведении в Российской Федерации года культурного наследия народов России указ Президента Рос. Федерации от 30 дек. 2021 г. № 745 // Гарант. – URL:<http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112310115/> (дата обращения: 19.08.2022).
2. Аберкромби Н. Социологический словарь / Н. Аберкромби. – Москва : ОАО «Издательство Экономика», 1999. – 428 с.
3. Апитян Т.А. «Свой» и «чужой»: прямая и обратная перспектива / Т. А. Апитян // Реальность этноса. Образование и проблемы межэтнической коммуникации : сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции (17-20 апр. 2002 г.). – Санкт-Петербург.–2002.– С. 25-28.

4. Арутюнов С.А. Народы и культуры: развитие и взаимодействие / С.А.Арутюнов. – Москва: Наука, 1989.–243 с.
5. Джунусов М.С. Общественный прогресс и национальные отношения / М.С. Джунусов. – Алма-Ата: «Казахстан», 1976. – 187 с.
6. Дробижева Л.М. Социология межэтнической толерантности / Л.М. Дробижева. – Москва : Издательство института социологии РАН, 2019. – 222 с.
7. Кареева И. В., Федотова И. Н. Воспитание этнорелигиозной толерантности у обучающихся в образовательных организациях федеральной службы исполнения наказаний: опыт Владимирского юридического института// филологические и педагогические аспекты гуманитарного образования в неязыковых вузах : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции (27 мая 2021г.). – Рязань. – 2021. – С. 240-246.
8. Крысько В. Г. Этнопсихология и межнациональные отношения / В. Г. Крысько. – Москва : Экзамен, 2002. – 448 с.
9. Латышина Д. И. Педагогика межнационального общения: учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2004. – 320 с.
10. Набок И. Л. Педагогика межнационального общения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. Л. Набок. – Москва : Издательский центр «Академия», 2010. – 304 с.

*Касьянова В.М.*

### **ТРАНСФОРМАЦИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ, ПОСЛОВИЦ, ПОГОВОРОК И КРЫЛАТЫХ СЛОВ В НАЗВАНИЯХ СОВРЕМЕННЫХ «ЖЕНСКИХ» РОМАНОВ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ**

*Аннотация.* Статья посвящена трансформации фразеологизмов и пословиц в названиях современных «женских» романов как виду языковой игры; проанализированы основные типы семантической и аналитической трансформации, показаны наиболее распространенные способы изменения лексико-грамматического состава исходных прецедентных номинаций.

*Ключевые слова:* современная «женская» проза; языковая игра; прецедентные тексты; фразеология и паремология русского языка.

*Kasyanova V.M.*

### **TRANSFORMATION OF PHRASEOLOGICAL UNITS, PROVERBS, SAYINGS AND WINGED WORDS IN THE TITLES OF MODERN "WOMEN'S" NOVELS AS ONE OF THE TYPES OF LANGUAGE GAME**

*Abstract.* The article is devoted to the transformation of phraseological units and proverbs in the names of modern "women's" novels as a kind of language game; the main types of semantic and analytical transformation are analyzed, the most common ways of changing the lexical and grammatical composition of the original precedent nominations are shown.

*Key words:* modern "women's" prose; language game; precedent texts; phraseology and paremiology of the Russian linguistics.

«Карнавализация языка» [1, с. 7], в последние десятилетия стала одной из основных его примет и находит свое подтверждение, в том числе в наименованиях современных литературных произведений. Названия,

традиционные для русской классики, воспринимаются как устаревшие, скучные, слишком прямолинейные («*Отцы и дети*», «*Дама с собачкой*», «*Тихий Дон*», «*Повесть о настоящем человеке*», «*Евгений Онегин*», «*Что делать?*»). Стараясь привлечь новых читателей, авторы используют разнообразные приемы непрямой коммуникации, в частности языковую игру (каламбуры, метафоры, аллюзии и т.д.). И «женская проза», то есть «все произведения, написанные женщинами», или «круг текстов, в основе которых лежит собственно женский взгляд на традиционные общечеловеческие проблемы» [2, с. 106], прекрасно отражает указанную тенденцию.

Анализ названий современных романов, созданных представительницами прекрасного пола (хотя бы по имени и фамилии!) показывает высокую частотность использования такого вида языковой игры, как трансформация фразеологизмов и пословиц, поговорок, крылатых слов.

В отечественном языкознании термин «языковая игра» используется в значении близком к «игровая форма общения» [3] и понимается как «творческое, свободное отношение к форме речи, неканоническое употребление языка, позволяющее говорящему реализовать способности к языковому творчеству» [4, с. 141].

Основная цель языковой игры – своеобразного лингвистического эксперимента – состоит в том, чтобы привлечь внимание читателя каким-либо хорошо знакомым, но синтаксически или лексически измененным текстом, при этом данные изменения должны осознаваться реципиентом как намеренные и дистанцироваться от стилистических ошибок [5]. Авторские преобразования устойчивых выражений, то есть их лексико-грамматическая трансформация, помогают увидеть необычное в обычном: еще не открыв книгу, читатель предчувствует удовольствие от ее названия.

Языковая игра теснейшим образом связана с понятием прецедентных текстов, то есть текстов, хорошо известных в данном социуме на данном временном отрезке и имеющих важное значения для понимания нравственных ценностей носителей языка и их отношения к жизни. «Прецедентные тексты можно было бы назвать хрестоматийными в том смысле, что если даже они не входят в программу общеобразовательной школы, <...> то всё равно все говорящие так или иначе знают о них, – прочитав ли их сами, или хотя бы понаслышке» [6, с. 215-216].

К прецедентным текстам относятся прежде всего фразеологизмы, пословицы и поговорки, крылатые слова и т.д., которые часто подвергаются трансформации с тем, чтобы придать новый (ранее скрытый) смысл, показать ироничное отношение автора к проблеме. Именно переосмысление известного привлекает читателя, заставляя его – в конечном итоге – купить очередной «шедевр».

### **1. Фразеологизмы в названиях «женских» романов**

Трансформация фразеологизмов рассматривается в работах многих отечественных лингвистов, например Н.М. Шанского, А.И. Молоткова, Т.С. Гусейновой, Э.Д. Головиной и др. Так, Н.М. Шанский подчеркивал: «В

стилистических целях фразеологизмы могут употребляться как без изменений, так и в трансформированном виде, с иным значением и структурой или с новыми экспрессивно-стилистическими свойствами» [7, с.149].

Использование даже неизменного фразеологизма в качестве наименования является по сути беспроигрышным ходом для автора – многие фразеологизмы настолько яркие и образны, что само их наличие на обложке притягивает потенциального покупателя и заставляет его отвлечься от суровой действительности, погрузившись в легкое чтение. Примеров подобных названий много: *Без царя в голове* (МС) // *До потери пульса* (МС) // *До свадьбы заживет* (НА) // *Не разлей вода* (НМ) // *От греха подальше* (МС) // *По закону подлости* (МС) // *Попытка не пытка* (МС) // *Прямо в яблочко* (МС) // *Рыльце в пушку* (МС) // *Тонкая штучка* (ТП) // *Утечка мозгов* (МС) // *Цирк, да и только* (МС) *Черта с два!* (ТП) и др. Все эти фразеологизмы носят разговорный или просторечный характер, хорошо известны носителям языка (независимо от возраста), эмоциональны, образны.

Но гораздо чаще фразеологические обороты подвергаются различным модификациям с целью создания юмористического эффекта: авторы не отказывают себе в удовольствии «поиграть» с известной идиомой, представить ее по-иному, нежели принято в традиционной фразеологии и паремиологии.

Это может быть:

**1) синтаксическая трансформация**, в которую включается:

– замена **вида синтаксической связи**, в том числе замена **предлога и падежа** конструктивного элемента фразеологизма: *Неделя из семи пятниц* (ДК) – ср. *семь пятниц на неделе* // *Танец вокруг живота* (ДК) – ср. *танец живота* // *На кого бог пошлёт* (МС) – ср. *кого/что бог пошлёт* // *Хвост с пистолетом. Приключения сыщика Арсения Кудесникова* (ГК) – ср. *держат хвост пистолетом*;

– замена **номинативной конструкцией устойчивого сравнения** (*Черт из табакерки* (ДД) – ср. *как черт из табакерки* // *Баран и новые ворота* (ДК) – ср. *как баран на новые ворота* // *Белка в колесе фортуны* (ЮК) – ср. *как белка в колесе* // *Свинья в апельсинах* (ДК) – ср. *разбираться как свинья в апельсинах* и др.) или **глагольного фразеологизма** (*Рыбка в мутной воде* (МС) – ср. *ловить рыбу в мутной воде* // *Все точки над i* (ТП) – ср. *расставить все точки над i*);

– включение **фразеологизма в словосочетание** на правах дополнения:

а) беспредложного: *Похождения соломенной вдовы* (ГК) – ср. *соломенная вдова* // *Трудности белых ворон* (ВК) – ср. *белая ворона* и др.; б) предложного: *Жар бабьего лета* (МС) – ср. *бабье лето* // *Бинокль для всевидящего ока* (ДД) – ср. *всевидящее око* // *Бриллиант из крокодиловых слез* (НА) – ср. *крокодиловы слезы* // *Компот из запретного плода* (ДД) – ср. *запретный плод* // *Шашлык из козла отпущения* (НА) – ср. *козёл отпущения* // *Ключи от ящика Пандоры* (ВК) – ср. *ящик Пандоры* // *Любовница не по карману* (АД) / *Мужчина не по карману* (МС) – ср. *не по карману* // *Сюрприз с дыркой от*

бублика (НА) – ср. дырка от бублика – или **определения**: *Новый русский попугай* (НА) – ср. *новый русский*);

– включение **фразеологизма в предложение**: двусоставное (*Из мухи получится слон* (ДК) – ср. *делать из мухи слона*) или односоставное (назывное: *Ноль в поисках палочки* (ДК) – ср. *Ноль без палочки // Дворец со съехавшей крышей* (ДД) – ср. *крыша поехала* – и определенно-личное: *Полюблю до гроба* (НА) – ср. *любить до гроба // Хватайся за соломинку* (МС) – ср. *хвататься за соломинку*). Возможны и неполные предложения: *Верхом на птице счастья* (ДК) – ср. *птица счастья // Седьмое небо в рассрочку* (ЛС) – ср. *седьмое небо* и др.

## 2) лексическая трансформация, то есть:

– **замена** одного или нескольких компонентов фразеологического оборота. При этом наиболее актуально:

а) использование **антонимов** (в том числе контекстуальных), что влечет за собой изменение смысла на противоположный и определяет общую негативную коннотацию полученного наименования; данный вариант трансформации характерен для фразеологических сочетаний разного типа: глагольных: *Сердцу не откажешь* (МС) – ср. *сердцу не прикажешь // Ухожу от тебя замуж* (МВ) – ср. *выхожу за тебя замуж*; атрибутивных: *Бриллиант мутной воды* (ДД) – ср. *бриллиант чистой воды // Честное хулиганское!* (НА) – ср. *Честное пионерское!*; номинативных: *Венец многобрачия* (НА) – ср. *венец безбрачия // Встреча по-английски* (ЛМ) – ср. *уход по-английски // Дедушка на выданье* (ДД) – ср. *девушка на выданье // Закрытие Америки* (ДК) – ср. *открытие Америки // Оружие массового восхищения* (ЮК) – ср. *оружие массового поражения // Принц на белом пони* (ДК) – ср. *принц на белом коне // Приятных кошмаров* (НА) – ср. *Приятного сна // Сволочь ненаглядная* (ДД) – ср. *красота ненаглядная // Финита ля трагедия* (НА) – ср. *финита ля комедия // Ромео с большой дороги* (ДД) – ср. *разбойник с большой дороги* и др.;

б) замена одного из компонентов фразеологизма **синонимом**, среди которых возможны жаргонизмы: *Беспредел в благородном семействе* (ДК) – ср. *скандал в благородном семействе // Властелин на час* (АД) – ср. *калиф на час // Киска по вызову* (МС) – ср. *девушка по вызову // Чемоданчик Пандоры* (НА) – ср. *ящик Пандоры* и др.;

в) замена одного из компонентов фразеологизма каким-либо иронически **созвучным** существительным: *Особа королевских ролей* (ДД) – ср. *особа королевских кровей // Родословная до седьмого полена* (ДД) – ср. *Родословная до седьмого колена* и др.;

– **распространение (дополнение)** фразеологического сочетания новыми элементами, в том числе:

а) превращение фразеологизма в ряд **однородных членов**: *Любовь, морковь, свекровь* (НА) – ср. *Любовь-морковь* и др.;

б) вставка **конкретизирующего определения**: *Вредная волшебная палочка* (ДД) – ср. *волшебная палочка // Любовь до хрустального гроба* (ДК) –

ср. *любовь до гроба* // *Пальцы китайским веером* (ДД) – ср. *пальцы веером* // *Чудо в пушистых перьях* (ТП) – ср. *чудо в перьях* // *Очаровательный Синий Чулок* (ЮК) – ср. *синий чулок* и др.;

в) вставка **конкретизирующего дополнения**: *Брачный контракт кентавра* (ДД) – ср. *брачный контракт* // *Вечный двигатель маразма* (ДД) – ср. *вечный двигатель* // *Вставная челюсть графа Дракулы* (НА) или *Вставная челюсть Щелкунчика* ДД – ср. *вставная челюсть* // *Шесть соток для Робинзона* (ДД) – ср. *шесть соток* // *Испытательный срок для киллера* (НА) – ср. *испытательный срок* // *Золотая середина ослика Иа* (ДД) – ср. *золотая середина* // *На брудершафт со смертью* (МС) – ср. *выпить на брудершафт* и др.;

– **контаминация фразеологизмов**, нередко сопровождающаяся их переосмыслением: *Живая вода мертвой царевны* (ДД) – ср. *живая вода* + *мертвая царевна* // *Львиная доля серой мышки* (ДД) – ср. *львиная доля* + *серая мышь* // *Призрак мыльной оперы* (НА) – ср. название фильма «*Призрак оперы*» + *мыльная опера*, а также **соединение двух фразеологизмов с добавлением компонентов** (*Мыльная опера для души с оркестром* (НА) – ср. *мыльная опера* + *пьеса для фортепьяно с оркестром*). При контаминации нередко используются фразеологизмы с общим словом (так называемое **скрещивание** [7]): *Темная сторона души* (ЕМ) – ср. *темная душа* + *темная сторона Луны* // *Спелое яблоко раздора* (МС) – ср. *спелое яблоко* + *яблоко раздора*. Данный прием придает новым номинациям особую экспрессивность;

– **объединение двух фразеологизмов** с пояснительным союзом *или* и *заменой/добавлением* компонентов: *Будьте моей вдовой, или Закон сохранения вранья* (ГК) – ср. *Будьте моей женой* + *закон сохранения энергии* // *Миссия на краю света, или Бессмертие оптом и в розницу* (ГК) – ср. *на краю света* + *оптом и в розницу* // *Первая леди города, или Между двух берегов* (МК) – ср. *первая леди* + *меж двух огней* // *Свадьба с риском для жизни, или Невеста из коробки* (ГК) – ср. *с риском для жизни* + *чертик из табакерки* / *лягушонка из коробочки* и др.

## 2. Пословицы, поговорки, крылатые слова в названиях «женских» романов

Пословицы, поговорки, крылатые слова также относятся к числу прецедентных текстов, широко известных в социуме и, следовательно, представляющих собой благодатный материал для наименований художественных произведений.

Следует отметить, что определенная группа данных единиц используется без изменения, в качестве **прямых номинаций**: *В чужом пиру похмелье* (МС) // *Красота требует жертв* (МС) // *Обещать – не значит жениться* (ДК) // *Попытка не пытка* (МС) // *Всё продаётся и покупается* (МС) // *На ловца и зверь бежит* (МС) // *Пустячок, а приятно* (МС) // *Цель оправдывает средства* (МС) (вряд ли, конечно, читатели осведомлены о том, что автором данного высказывания является итальянский мыслитель, политический

деятель, философ, писатель XVI века Никколо ди Бернардо Макиавелли, но фраза стала поистине крылатой!).

Актуально обращение авторов к такому виду синтаксической трансформации, как **изменение структуры предложения** (*Вечная Золушка, или Красивым жить не запретишь* (ГК) – ср. *Красиво жить не запретишь // Жертвы требуют красоты* (ЛС) – ср. *Красота требует жертв*) или **замена утвердительной конструкции на отрицательную** (*Визит с того света, или Деньги решают не всё* (МК) – ср. *на тот свет + Деньги решают всё*).

Очень широко представлены разнообразные **эллиптические конструкции**, в том числе:

1) сокращение исходного текста путем **опущения** второй (а) или первой (б) его части: а) *Два раза в одну реку* (ЕС) – ср. *Два раза в одну воду/реку нельзя вступить // За что боролись...* (МС) – ср. *За что боролись, на то напоролись* – здесь эллиптичность подчеркивается также использованием многоточия // *Коготок увяз* (МС) – ср. *Коготок увяз – всей птичке пропасть // Охотник желает знать* (ЕС) – ср. *Каждый охотник желает знать, где сидят фазаны // Это только цветочки* (МС) – ср. *Это только цветочки, ягодки впереди*; б) *Бес в ребро* (МС) – ср. *Седина в голову – бес в ребро // Журавль в небе* (ИВ) – ср. *Лучше синица в руке, чем журавль в небе // Умей вертеться* (МС) – ср. *Хочешь жить – умей вертеться* и др.

Нередко такое сокращение сопровождается:

– превращением исходной конструкции в **назывное предложение**: *Благие намерения* (НА) – ср. *Благими намерениями вымощена дорога в ад // Незванный гость* (МС) – ср. *Незванный гость хуже татарина // Тихий Омут* (ИВ) – ср. *В тихом омуте черти водятся // Шито-крыто!* (ДК) *Все будет шито-крыто!* и др.;

– **включением** нового компонента, отсутствующего в первоначальном варианте: *В тихом семейном омуте* (ВК) – ср. *В тихом омуте черти водятся // Любовь очень зла* (ТП) – ср. *Любовь зла – полюбишь и козла* и др.;

– **заменой** одного из компонентов, в частности: **существенного** (*Готовь завещание летом* (ДК) – ср. *Готовь сани летом, а телегу зимой // Чудеса в кастрюльке* (ДД) – ср. *Чудеса в решете: дыр много, а выскочить некуда // Принцев много не бывает* (ЮК) – ср. *Денег много не бывает // В семье не без убийцы* (ДК) – ср. *В семье не без урода // Дело гангстера боится* (ДК) – ср. *Дело мастера боится // Рай в неглиже* (ДК) – ср. *С милым рай и в шалаше; Калоши невезения* (НА) – ср. название песни «*Остров невезения*» // *По скелету всему свету* (ДК) – ср. название песни «*По секрету всему свету*» // *Русалочка в шампанском* (ДК) – ср. цитата из стихотворения И. Северянина «*Ананасы в шампанском*» // *Край непуганых Буратино* (ДД) – ср. название заметки из «Записных книжек» И. Ильфа *Край непуганых идиотов*); **прилагательного** (*Рыцарь астрального образа* (ГК) – литературный перифраз Дон Кихота Ламанчского *Рыцарь печального образа*); **числительного** (*Два шага до любви* (ТА) – ср. *От любви до ненависти один шаг // За всеми зайцами* (ДД) – ср. *За двумя зайцами погонишься – ни одного*

не поймаешь); глагола (*Перед смертью не накрасишься* (ДК) – ср. *Перед смертью не надышишься* и др.);

– **заменой всех компонентов** первоначального текста при **сохранении его синтаксической структуры** (*Лямур, тужур и абажур* (НА) – ср. *Три стадии развития мужчины: 1. Водка, лодка и молодка. 2. Вино, кино и домино. 3. Кефир, клистир и теплый сортир. // Смерть ради смерти* (АМ) – ср. *Жизнь ради жизни* и др.);

– **контаминацией без изменения** (*Пиф-паф, прекрасная маркиза!* (ДК) – ср. считалка «*Пиф-паф, ой-ой-ой, умирает зайчик мой!*» + цитата из песни «*Всё хорошо, прекрасная маркиза*») и **с заменой** компонентов исходных текстов (*Кто не спрятался – тот виноват, или Витязь в овечьей шкуре* (ДК) – ср. детская считалка «*Кто не спрятался – я не виноват*» + название произведения Ш. Руставели «*Витязь в тигровой шкуре*»);

– **объединением фразеологизма с пословицей/поговоркой** (с использованием пояснительного союза **или** и **заменой** компонентов): *Визит с того света, или Деньги решают не всё* (МК) – ср. *на тот свет + Деньги решают всё // Охота на мстителя, или Дамы укрошают кавалеров* (МК) – ср. *охота на ведьм + Дамы приглашают кавалеров*) и др.

Таким образом, анализ наименований современных «женских» романов показывает, насколько широко используется в них трансформация фразеологизмов, пословиц, поговорок и крылатых слов, то есть прецедентных текстов, хорошо знакомых носителям русского языка, вызывающих у них определенные ассоциации и способных привлечь внимание читателей. Различные способы синтаксической и лексической трансформации приводят к изменению коннотативной окраски исходного варианта, снижению или ироническому переосмыслению заложенного в нем образа, появлению ярко выраженной отрицательной коннотации, что в целом, по мнению авторов, и привлекает потенциальных читателей.

Необычные, оригинальные заглавия не только показывают мастерство писателей и их владение живым словом, но и отражают современный взгляд на многие казавшиеся ранее неоспоримыми проблемы, помогают создать новые, неожиданные образы и являются ярким примером современной языковой игры в печатном пространстве.

## СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

АБ – Анна Берсенева	ЕМ – Елена Михайлова	НМ – Наталья Миронина
АД – Анна Данилова	ИВ – Ирина Волчок	НН – Наталья Нестерова
АМ – Александра Маринина	ЛС – Лариса Соболева	ОБ – Ольга Баскова
МК – Марина Крамер	МС – М. Серова	ТА – Татьяна Алюшина
ВК – Вера Клочкова	МК – Марина Крамер	ТП – Т. Полякова
ГК – Галина Куликова	НА – Наталья Александрова	ЮК – Юлия Климова
ДД – Дарья Донцова		
ДК – Дарья Калинина		

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Костомаров В.Г., Бурвикова Н.Д. Старые мехи и новое вино. Из наблюдений над русским словоупотреблением конца XX в. – СПб.: Златоуст, 2001. – 72 с.
2. Гаврилина О.В. Чувство природы как один из способов создания образа героини в женской прозе // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. 2009. - № 2 (26). – с.105-114.
3. Земская Е.А., Китайгородская М. А., Розанова Н. Н. Русская разговорная речь. – М., 1983. – 239 с.
4. Руденко Д.И., Прокопенко В.В. Философия языка: Путь к новой эпистемологии // Язык и наука конца 20 века: сборник статей / РАН, Институт языкознания РАН. – М. : Российский государственный гуманитарный университет, 1995. – 432 (420) с.. – М, 1995
5. Санников В. Русский язык в зеркале языковой игры. – 2-е изд. – Языки славянских культур, 2002. – 552 с. (Язык. Семиотика. Культура)
6. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. – 363 с.
7. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. Учебное пособие. М.: Высшая школа, 1985. – 160 с.

*Ковальчук Е.В.*

### ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ КУРСА «ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ» ДЛЯ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ИЗ УЗБЕКИСТАНА

*Аннотация.* В статье предложено описание построения курса лингвокультурологии для узбекских студентов-филологов, выделены принципы отбора коммуникативно-значимого материала с позиции учёта родной культуры адресата. Автор анализирует результаты работы по некоторым темам и курсу в целом.

*Ключевые слова:* межкультурная коммуникация; лингвокультурология; учет родной культуры адресата; лингвокультурологические единицы; сопоставительный анализ.

*Kovalchuk E. V.*

### EXPERIENCE OF HOLDING THE COURSE "LINGUO-CULTUROLOGY" FOR UZBEK STUDENTS OF PHILOLOGY

*Abstract.* The article proposes a description of the construction of a course of linguo-culturology for Uzbek students of philology, highlights the principles for selecting communicatively significant material from the standpoint of taking into account the native culture of the addressee. The author analyzes the results of the work on some topics and the course as a whole.

*Key words:* intercultural communication; linguo-culturology; accounting of the addressee's native culture; linguo-culturological units; comparative analysis.

Лингвокультурология рассматривается в аспекте обучения русскому языку как средству межкультурной коммуникации применительно к обучению представителей разных лингвокультур, носителей самых разных традиций, обычаев, систем ценностей.

Особое место отводится учёту специфики родной культуры адресата и построению наиболее адекватной модели обучения русскому языку как средству межкультурной коммуникации в образовательном пространстве.

Курс «Лингвокультурология» проводился нами в этом году впервые для студентов-филологов из Термезского государственного университета Республики Узбекистан, которые прибыли на обучение во Владимирский государственный университет в 2022/2023 учебном году на третий курс по совместной образовательной программе и будут выпускаться в 2024 году ВлГУ с получением двойных дипломов.

Данный курс, наряду со «Страноведением», в соответствии с программой относится к «предметам по выбору» и включает 36 часов аудиторных занятий (18 часов лекций и 18 часов практических занятий). По итогам курса предусмотрен зачет. При таких условиях, несомненно, возникают сложности в определении тем для изучения в рамках курса.

Мы придерживаемся мнения, что «первоочередной задачей является выделение принципов отбора и минимизации коммуникативно-значимого материала с позиции учёта родной культуры адресата, поскольку содержание обучения в аспекте формирования соответствующей компетенции будет различаться в зависимости от того, к какой именно культуре принадлежит тот или иной обучающийся» [2, с. 156]. Не подлежит сомнению также необходимость учитывать знания по русскому языку у иностранных студентов и «багаж» опыта межкультурного общения.

При разработке курса за основу была взята возможность проведения сопоставительного анализа в рамках той или иной темы. Считаем такие «исследования», проведенные самими учащимися в пределах даже небольшого курса лингвокультурологии, важными для их осознания различия и сходства культурных эталонов и стереотипов мышления людей определенных менталитетов, в данном случае русского и узбекского, отраженные в языках этих народов. На наш взгляд, сопоставление лингвокультурологических единиц также повышает мотивацию и интерес к изучению данного курса. Мы отмечаем студентам, что сопоставительный анализ может быть важен и интересен для будущей выпускной квалификационной работы. Напоминаем, что в сопоставлении наших языков еще достаточно «белых пятен», и их небольшие исследования могут быть полезны в прикладном аспекте с позиций межкультурной коммуникации. В качестве примера приводится ВКР студентки из Туркменистана, которая под нашим руководством провела интересный сравнительный анализ традиций речевого этикета и эквивалентов формул речевого этикета русского и туркменского языков.

В результате, мы посчитали интересными для изучения в курсе «лингвокультурологические единицы» следующих темы: «Безэквивалентная лексика и лакуны»; «Мифологизированные языковые единицы: архетипы и мифологемы»; «Фольклор и сказка»; «Фразеологический фонд языка»; «Паремиологический фонд языка (пословицы, поговорки, афоризмы, загадки); «Метафоры и образы языка»; «Область речевого этикета». Вводной явилась лекция «Лингвокультурология как междисциплинарная отрасль науки с позиций межкультурной коммуникации. Языковая картина мира».

Преподавателям знаком относительный дефицит учебных материалов, обучающих межкультурному общению. В нашем случае все материалы (тексты лекций и задания для практических занятий, некоторые презентации и видео) размещались в группе в Telegram.

Составленный текст лекции по теме обязательно начинался с «ключевых слов». В связи с очень разным уровнем владения русским языком студентами группы, тексты лекций использовались для написания различных видов плана (вопросный, назывной, тезисный), что позволяло также проверить самостоятельное изучение материала студентами. В аудитории материалы лекции преподавателем представлялись в виде презентации. Начиналась лекция работой с ключевыми словами, когда студенты могли показать и свои знания, привести примеры. На каждой лекции формулировался проблемный вопрос по теме для обсуждения на следующем занятии. Например, в лекции «Метафора как способ представления культуры» предлагалось аргументированно высказать свое мнение по такой фразе из текста лекции: «Вероятнее всего, протоязык был метафорическим, а сама протокоммуникация осуществлялась на метафорическом уровне».

Как отмечалось, при работе по курсу мы стремились провести сопоставительный анализ изучаемых явлений отражения культуры, традиций и образа мыслей народов в их языках. Мы увидели, что студенты увлеклись классификациями безэквивалентной лексики. В работе по этой теме студентам, только приехавшим для обучения в ВлГУ, был представлен текст «Владимир», знакомящий с богатой историей древнего русского города, его культовой православной архитектурой и живописью, современной жизнью города. Для сопоставления каждому студенту было предложено выбрать в соответствии с развернутой классификацией слов-реалий болгарских ученых С.И. Влахова и С.П. Флорина [1] тему для индивидуального проекта по безэквивалентной лексики в узбекском языке, представив ее в презентации. Некоторые проекты были представлены ярко и интересно, например, «народные музыкальные инструменты», «архитектурные ансамбли Бухары», «национальный костюм» и другие. Представить свой проект у студентов была возможность в рамках учебной ознакомительной социально значимой практики, включенной в программу для студентов Педагогического института ВлГУ. Здесь также отметим, что хотя лакуны принято считать одной из сложнейших проблем в процессе перевода, и в лекции не уделялось много времени работе с этим понятием, студенты проявили к нему неожиданный интерес. С помощью студентов, владеющих русским языком на высоком уровне, даже были сделаны попытки привести примеры лакун узбекского языка.

Несомненно, фразеологизмы, являясь национальным богатством каждого языка, представляют непроходящий интерес для лингвокультурологии. Данная тема увлекательна для автора именно с точки зрения подбора эквивалентов фразеологических единиц при переводе. Деление фразеологических единиц на три группы: I – полностью идентичные (т.е. совпадающие по образности и ситуации употребления); II – эквивалентные по

значению, но отличающиеся по своей образной основе; III – отражающие реалии национальной специфики в исторической ретроспективе – представляется нам очень интересной и проводилась с учащимися из разных стран [4, с. 39-41]. Узбекские студенты также увлеклись этой работой, в процессе которой возникали обсуждения и споры. Конечно, очень интересно увидеть образную основу во фразеологизме другого языка, относящегося к группе II. Например, ФЕ *ждать у моря погоды* в узбекском языке соответствует эквивалент *ждать, пока яблоко созреет и упадет в рот* (*Olma pish ogzimga tush*); ФЕ *не в свои сани не садись* в узбекском языке соответствует эквивалент *протягивай ноги, смотря на свой матрас* (*Korpanga garab oioq uzat*). При этом студентами отмечалось, что данная ФЕ указывает именно на действия в соответствии с общественным статусом человека. К сожалению, студентам так и не удалось вспомнить и привести примеры в узбекском языке ФЕ третьей группы, таких, как русские: *сирота казанская; мамево побоище; тянуть канитель*. Безусловно они есть в языке, но этот факт свидетельствует о том, что студенты не готовы анализировать родной язык.

Система представлений о человеке и мире, возникшая в древнейший период и отраженная в мифологемах и архетипах, является одной из неиссякаемых тем для лингвокультурологии, ведь именно из этого источника черпаются обряды и поверья, ритуалы и обычаи, закрепленные в языке. Однако немногим студентам были интересны эти знания о пантеоне богов в язычестве древней Руси, о их связи, прежде всего, со сменой времен года. В мифологии узбекского народа студенты назвали только двух бесполок существ, вероятно, из детских страшилок. Можно сделать вывод о том, что тема оказалась неактуальной и сложной для простых современных студентов, не специалистов-лингвокультурологов. Скорее всего, даже русские студенты-филологи имеют смутные представления о славянской мифологии, ее влиянии на образ русского мышления и отражении в родном языке.

Однако узбекские студенты показали неплохое знание системы сказочных образов, русских былин, фольклорных лингвокультурем. Данная тема была представлена работой с фильмом-сказкой «Морозко» по разработанному автором материалам пособия, прежде всего с «Комментарием реалий времени, исторических событий и имен, которые встречаются в фильме» и «Лексическим комментарием и заданиями». Нам удалось провести сопоставление сказочных образов русских и узбекских сказок. Студенты смогли привести примеры лингвокультурных единиц узбекского фольклора.

Время курса, посвященное сопоставлению речевого этикета двух языков, не показало большой активности и интереса со стороны узбекских студентов-филологов. Возможно, тема показалась им достаточно простой при невысокой мотивации к глубокому изучению традиций и культуры общения у русского народа, закрепленных в языке. Нами было проведено даже небольшое письменное анкетирование на выявление знаний формул русского речевого этикета по принятым в методической литературе по обучению РКИ [3] тематическим группам речевых ситуаций. Результаты анкетирования, как

и следовало ожидать, показали очень бедный запас у студентов формул русского речевого этикета, особенно в таких речевых ситуациях, как выражение просьбы, совета, пожелания, утешения, сочувствия и соболезнования. При анализе результатов анкетирования в группе мы указали будущим филологам-русистам на тот факт, что они не всегда различают стили общения и не владеют формулами официального речевого этикета в русском языке, особенно в ситуации выражения благодарности, приглашения, просьбы. Мы стремились показать важность владения речевым этикетом для достижения успеха в ситуации общения с представителем другой культуры.

Сопоставительный анализ традиций и формул речевого этикета не дал интересных результатов, а именно, нам не удалось найти ярких отличий в системе обращения в узбекском языке, как, например, в туркменском. Работа с фразеологизмами в речевом этикете показала, что фактически все они по образности совпадают с русскими. Так ФЕ *Скатертью дорога!* (в современном негативном значении) в узбекском языке звучит как *Иди, куда хочешь!* (*Kozimga korinma*). ФЕ *«Не поминайте лихом!»* в переводе студенты обозначили как *«Не помните меня плохими воспоминаниями!»* (*Men haqimda yomon haylga bormong!*).

Итак, нами была сделана попытка описать построение курса лингвокультурологии для узбекских студентов-филологов, проанализировать выбор тем для изучения в данном курсе, дать краткий анализ результатов работы по некоторым темам.

В заключении необходимо отметить, что успех проведения любого курса в группе иностранных студентов зависит от многих факторов. В нашем случае отмечаем неоднородность группы по уровню владения русским языком. Сейчас, по нашему мнению, из двадцати одного студента группы пять владеют русским языком практически на уровне носителей; три – на уровне С1; четыре – на уровне Б2; шесть – на уровне Б1; три – на уровне А2. Представленная неоднородность группы по уровню владения, а также и мотивации к овладению русским языком, вместе со сложностями периода адаптации, финансовыми и бытовыми проблемами, непростыми отношениями среди студентов в группе, несомненно, представляют сложность в работе с группой по всем курсам программы, включая «Лингвокультурологию».

Мы надеемся, что нашим студентам удастся преодолеть трудности, успешно закончить обучение в стенах нашего университета с получением двойного диплома. Ведь узбекские студенты все же отмечали в своих высказываниях и интерес к курсу лингвокультурологии, и понимание важности межкультурной коммуникации.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе // Монография. – М.: Высшая школа, 1986. - 360 с.

2. Мамонтов А.С. Сопоставительное лингвострановедение и обучение иностранным языкам // Язык и культура в филологическом вузе. Актуальные проблемы изучения и преподавания: сб. научных трудов. – М.: Гос. ИРЯ имени А.С. Пушкина; Филоматис, 2006. – С. 155-163.

3.Формановская, Н.И. Речевое общение: коммуникативно- прагматический подход //Н.И. Формановская. – М., Русский язык, 2002. - 216 с.

4. Хан Синдэ. Лингвострановедческий подход к презентации русской фразеологии и афористики в китайской аудитории // Русский язык за рубежом, 1988, №5. – М.: ИРЯ имени А.С. Пушкина, – С.39-43.

5. Шаклеин В.М., Микова С.С. Лингвокультурное содержание языка // Монография. – М.: РУДН, 2015. - 176 с.

*Курбанова Л.М.*

## **ГАРМОНИЯ В КУЛЬТУРЕ КАК СЛЕДСТВИЕ ГАРМОНИИ МЕЖДУ СОЦИАЛЬНЫМ И ПСИХИЧЕСКИМ ЗДОРОВЬЕМ**

*Аннотация.* Личность есть социальный субъект, и сформировать здоровую личность вне общества невозможно (здоровье не может сохраняться). вне влияния общества). Если деятельность людей со здоровой психикой служит развитию общества, то люди с психическими проблемами играют важную роль в распространении девиантности в обществе.

*Ключевые слова:* личность; психическое и социальное здоровье; социальная среда.

*Kurbanova L.M.*

## **HARMONY IN CULTURE AS A CONSEQUENCE OF HARMONY BETWEEN SOCIAL AND MENTAL HEALTH**

*Abstract.* A person is a social subject, and it is impossible to form a healthy person outside of society (health cannot be maintained). outside the influence of society). If the activity of people with a healthy psyche serves the development of society, then people with mental problems play an important role in the spread of deviance in society.

*Key words:* personality; mental and social health, social environment.

Помимо генетических и семейных факторов в формировании личностных показателей, существуют научно обоснованные в психологической науке факты о роли общества. Социальное здоровье не формируется внезапно, оно обеспечивается во времени на основе приобретенного социального опыта. В последнее время наблюдается неуклонный рост числа людей, склонных к одиночеству, предпочитающих контакт с природой, желающих проводить больше времени за городом и даже жить вдаль от мегасреды. Основная причина здесь обычно видится в умственных перегрузках. В каком бы аспекте ни анализировался указанный фактор, причина указывает на следующий момент: у людей нет сил бороться с проблемами, с которыми они сталкиваются в обществе, или их социальные качества недостаточно четко проявляются, чтобы соответствовать требованиям ресоциализации (то есть повторной социализации), в результате мы наблюдаем психологический сбой [1].

Из истории эволюции известно, что человек пришел в мир как существо биологическое, а в дальнейшем развился в существо социальное, поэтому, куда бы человек ни пошел, наиболее комфортная жизнь для него находится в условиях, обеспечивающих психическое, физическое и социальное здоровье в комплексе. Конечно, есть проблемы, которые люди, обладающие необходимыми качествами, могут легко преодолеть, но иногда вокруг них создается настолько нездоровая атмосфера, что сохранять психологическое и социальное здоровье им становится очень сложно: есть проблемы, заражающие массово (например, слухи, необходимость следить за модой, шопоголизм (ониомания), вирусные идеи, зависимость от социальных сетей и т. д.) и бороться с этими ситуациями не есть дело одиночек. Глобальные проблемы, приводящие психологический и социальный климат к кризису, могут быть преодолены только конкретными мерами, на основе правил социального сотрудничества, социальной сдержанности и социальной стабильности [2].

Какой бы продвинутой ни была медицина, она не может вылечить все болезни. Поэтому следует заботиться о своем здоровье и осознавать, что здоровье – это величайшее благо. Здоровый человек способен противостоять всем трудностям жизни. Здоровье требует от человека жертв и борьбы за него. Здоровье не любит лени. Здоровый образ жизни и психическое здоровье, которые неразрывно связаны между собой, должны стать естественной потребностью человека. Человек со здоровой психикой отличается воспитанностью (не действует вопреки принятым в обществе нормам поведения), обладает хорошей социальной приспособляемостью [3]. Жизненная сила, нравственная жизнеспособность, жизнелюбие и позитивное отношение к жизни психически здорового человека позволяют поддерживать и физическую жизнеспособность организма. Такие люди живут полной и осмысленной жизнью.

Психическое, физическое и социальное здоровье неразрывно связаны и взаимодействуют с уровнем развития личности. Из естественных наблюдений видно, что люди с плохим поведением и темпераментом часто конфликтны, их не любят, они жалуются на трудности в общении, часто сталкиваются с психологическими и психосоматическими проблемами и т. д. Но люди с нравственными качествами и примерным поведением всегда любимы своим окружением, к ним относятся с особым уважением. Поэтому получить необходимый социальный статус и репутацию можно благодаря хорошему поведению и моральным качествам. Для этого человек должен уметь правильно преподнести себя в обществе, а для того, чтобы завоевать хорошие отношения со стороны окружающих его людей, он должен уметь подать себя им хорошо. Люди, добровольно придерживающиеся нравственных норм, являются носителями высоких нравственных качеств, они вместе с тем совершенствуют эти нормы и прививают их отдельным членам общества [4]. В формировании нравственных качеств велика роль национальных ценностей, семейных ценностей, школы, общества, религии. Нравственные качества играют важную роль в поддержании эмоциональной устойчивости в

конфликтных ситуациях, в нахождении гармонии между нравственными потребностями личности и потребностями общества и в целом в обеспечении высокого уровня адаптации человека к социуму.

Упомянутые факторы входят в число условий, обеспечивающих психическое здоровье. Следовательно, нравственные качества человека имеют сходное влияние на его психическое здоровье. Известно, что основная функция психического здоровья проявляется в поддержании активного динамического равновесия между окружающей средой и человеком в любой ситуации, в использовании психических ресурсов в нужном направлении в любых неожиданных или сложных ситуациях. Человек, способный наладить хорошие отношения с окружающими его людьми, является психически здоровым человеком, поскольку у него достаточно психологических ресурсов, чтобы уметь правильно анализировать положение людей. Наоборот, человек, находящийся в психологическом стрессе, обладает слабой психологической толерантностью и не способен правильно относиться к окружающим.

Основные составляющие здоровья:

- социальная культура (духовность):
    - мораль;
    - умственная дисциплина (не злоупотребление свободой мысли);
    - уважение к национальным и нравственным ценностям;
    - поведение, характерное для социальной среды
  - способность адаптироваться в обществе:
    - уметь культурно общаться;
    - способность поддерживать социальный баланс;
    - умение находить общий знаменатель или компромисс в любой конфликтной ситуации;
    - понять личность каждого;
    - не допускать действий, наносящих ущерб правам и свободам человека
- [5].

Факторы, негативно влияющие на социальное здоровье:

- частые конфликты в социальных отношениях;
- акцентирование черты характера, которая вызовет дезадаптацию;
- в СМИ часто включается информация, оказывающая негативное влияние на общественные отношения и ценности;
- социальные вирусы, слухи, паника;
- негативные изменения в обществе [6].

Высокий уровень психического развития и психического здоровья прямо пропорционален процессу формирования социальной зрелости, а социальная зрелость, в свою очередь, выражает показатель социального здоровья. Социальная устойчивость людей, овладение социальными нормами и их соблюдение на высоком уровне, способность правильно воспринимать людей, с которыми они общаются – все это является вкладом в динамику развития

социальной зрелости. Социальная зрелость есть предел развития, определяющий социальную самостоятельность и полноту личности.

Показатели социальной зрелости:

- социальная ответственность;
- социальный интеллект;
- социальная эмпатия;
- активное участие в общественной жизни;
- умение правильно использовать социальный опыт;
- умение достигать конструктивных договоренностей во

взаимоотношениях.

Психологические качества, обеспечивающие социальную зрелость:

- чувство долга;
- терпение;
- стремление к самосовершенствованию;
- позитивные и гуманистические мысли об обществе;
- оптимистическая ориентация на социальное сотрудничество [3].

Главное, что способствует развитию личности, связано с его здоровым отношением к людям, труду и коллективу, с полным и содержательным формированием его социальных ценностей и духовности. Успешность этого процесса не зависит от одного человека, но основывается и на положительном влиянии его окружения: ответственность за формирование в личности социального здоровья и социальной духовности лежит на родителях, друзьях, знакомых, учителях, коллегах по работе, в общем, это все люди, активно участвующие в жизни человека. Это в том числе средства массовой информации, социальные сети и другие средства воздействия и пропаганды.

Как бы ни была важна генетическая основа и социально-духовная среда в формировании общественной нравственности, фактом является то, что большую роль играет и принятая человеком система ценностей: у каждого общества и этнической группы есть свои собственные ценности (под ценностью мы понимаем совокупность качеств, которые считаем важными). И главная цель здесь – поддержание стабильности взаимоотношений в обществе. Одним из главных последствий глобализации, стремительно проникающей во все сферы, является размывание национальных и нравственных ценностей, обеспечивающих социальное единство и солидарность (все достижения и качества, являющиеся национальными, относятся к системе национальных ценностей) [1].

Условия для формирования различных взглядов в обществе ведут к росту числа различных конфликтных ситуаций, что приводит к росту случаев асоциализации, идет загрязнение окружающей среды, что влияет на социальное здоровье. Успех становления единой системы ценностей и соблюдения этих ценностей заключается в особом подходе к пропаганде национальных и нравственных ценностей в средствах массовой информации, образовании, воспитании, создании условий для активного участия молодежи [6]. Необходимо использовать результаты психолого-педагогических

исследований, проводимых в направлении решения указанной проблемы, поскольку это обусловлено превращением деятельности в этой области в общегосударственный интерес.

В целом «направление, содержание и характер процесса интенциональности азербайджанства являются интегративными индикаторами, отражающими ценностное единство целей и средств политического лидерства с системой ценностей, мотивов, потребностей и интересов граждан Азербайджана. Разработанный общенациональным лидером Г. Алиевым политический курс национального развития охватывает не только целевые функции технологий государственного управления, но и ценностно-нормативное содержание этого вида государственной деятельности» [7].

Таким образом, гармония в отношениях между человеком и природой, между человеком и социальной средой обуславливает здоровый образ жизни и хорошие перспективы дальнейшего общественного развития.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Щенникова К.Ю. Традиционные ценности как фактор сохранения и единения современной России // Власть, 2017, № 1, с.159-164
2. Баякина О.А. Соотношение понятий психического и психологического здоровья личности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук, 2009, № 2, с.34-41
3. Байрамов А.С., Ализаде А.А. Психология., Б.: 2002
4. Алиев Р.И. Актуальные вопросы психологической службы в школе. Б.: 2004
5. Гурбанова Л.М. Психическое здоровье (учебник). Сумгаит: 2019
6. Гейдар Алиев и его великая миссия служения народу // <https://azertag.az/ru/xeber> (дата обращения 20.12.2022)
7. Иванова С.С., Стафеева А.В. Содержательные аспекты физического, психического и социального здоровья и возможности формирования их гармоничного соотношения // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11-12. – С. 2729-2733; URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36054> (дата обращения: 25.12.2022)

Литвинова Ю.Г.

## КИТАЙСКИЕ ИДИОМЫ

*Аннотация.* Идиома по-китайски называется чэньюй. Чэньюй – это устойчивый оборот, который чаще всего состоит из четырех иероглифов. Такие выражения часто встречались в древней китайской литературе. В отличие от пословиц они пришли в разговорный язык из письменной речи. В современном китайском языке их широко употребляют в разговорной речи, а также ими стараются украсить письменные тексты различного содержания. Эквивалент китайского чэньюй в других языках найти не всегда легко, поскольку в основе китайских идиом часто лежит более глубокий смысл, какая-то легенда или исторический факт. Практически каждый чэньюй имеет свою историю возникновения, поэтому полезно и интересно познакомиться с историей некоторых из

них. Грамотное использование идиом в речи может лучше донести основную мысль и оживить повествование.

**Ключевые слова:** китайский язык; культура; идиоматические выражения

Litvinova Yu. G.

## CHINESE IDIOMS

**Abstract.** *The idiom in Chinese is called chengyu. Chengyu is a stable turnover, which most often consists of four characters. Such expressions were often found in ancient Chinese literature. Unlike proverbs, they came into the spoken language from written speech. In modern Chinese they are widely used in colloquial speech, and they also try to decorate written texts of various contents. It is not always easy to find the equivalent of Chinese idioms, because the Chinese idioms are often based on a deeper meaning, legend, or historical fact. Almost every chengyu has its own history of origin, so it is useful and interesting to get acquainted with the history of some of them. Complement use of idioms in speech can better convey the main idea and enliven the narrative.*

**Key words:** *Chinese language; the culture; idioms*

Китайская языковая культура имеет многовековую историческую традицию. Ее по праву можно считать неисчерпаемым источником различного рода устойчивых языковых конструкций – идиом.

Что такое китайские идиомы? Это красочные по форме и имеющие глубокий внутренний смысл высказывания.

Китайские идиомы по-китайски называются чэньюй, (в традиционном написании 成語, в упрощенном 成语, в транскрипции пиньинь chéngyǔ), что буквально переводится как «готовое выражение» [1, с. 128].

Чэньюй — это устойчивый оборот, который чаще всего состоит из четырех иероглифов. В отличие от пословиц такие выражения пришли в разговорный язык из письменной речи и являются своего рода афоризмами. Чэньюй часто встречались в древней китайской литературе. Они построены по нормам древнего китайского языка. В современном китайском языке их до сих пор широко употребляют в разговорной речи, а также ими стараются украсить письменные тексты различного содержания [2, с. 231].

Чэньюй в китайском языке — это устойчивое выражение с образным и глубоким значением, использование подобных идиом в повседневном языке придает ему особую обворожительность, а также показывает его гибкость и красоту. Грамотное использование известных цитат в речи может помочь лучше донести основную мысль или оживить повествование [3, с.21].

Любой язык является основой культуры. Идиомы передают мудрость народа, собранную за весь период его истории, и могут служить одним из самых глубоких наследий традиционной культуры Китая. Некоторые из них китайцы используют чаще, а некоторые реже. Практически каждый чэньюй имеет свою историю возникновения [4, с. 90].

В словарь идиом, изданный в Китае в 2000 году, входит около 14 тысяч идиом. Самые древние из них уходят корнями в период Борющихся царств (475—221 гг. до н. э.) [7, с. 520].

Не всегда легко найти эквивалент китайского чэньюя в других языках, поскольку в основе идиом китайского языка часто лежит более глубокий смысл, какая-то легенда или исторический факт, поэтому полезно и интересно познакомиться с историей некоторых из них [5, с. 488].

Каждый китайский чэньюй прошел испытание временем. Подобные выражения на протяжении многих лет распространялись из уст в уста среди большого количества людей. Знание идиом позволяет лучше понять историю Китая, культурные традиции и принципы страны. В этих образных выражениях содержится взгляд китайцев на жизнь и общество [10, с. 293].

Красной нитью через все китайские идиомы проходят такие качества, как верность, честность, мудрость, дружелюбие и правила приличия, они лежат в основе традиционной культуры Китая [6, с. 196].

Значение употребления идиом заключается в том, чтобы добавить последние штрихи произведению искусства которые придадут ему больше образности и жизни [9, с. 119].

В китайских школах ученики в рамках школьной программы учат огромное количество чэньюев. Поскольку китайцы с детства знакомятся с большим разнообразием таких устойчивых выражений, совсем неудивительно, что они с легкостью употребляют их в повседневном общении. Однако тем, кто никогда раньше с ними не сталкивался, может быть непросто с первого раза угадать их значение. Чтобы понять всю глубину их смысла, следует знать их историю [8, с. 379].

Для этого можно рассмотреть примеры использования некоторых идиом.

### 画龙点睛 (huà lóng diǎn jīng)

Оживить нарисованных драконов, начертав зрачки в их глазах [11, с. 101].

Значение каждого иероглифа в отдельности:

画 – рисовать

龙 – дракон

点 – нарисовать точку, маленькое пятнышко

睛 – зрачок, глаз

Легенда возникновения гласит, что жил художник Чжан Сэньяо, который рисовал драконов на стенах храма. Он никогда не изображал драконам зрачки. Многие спрашивали у него, почему он так делает.

На это он отвечал, что, если драконам нарисовать зрачки, то они улетят. Люди не верили его словам и просили нарисовать драконам зрачки. После долгих уговоров Чжан нарисовал зрачки двум драконам. Как только он закончил рисунок, эти драконы улетели.

Мораль этой легенды заключается в том, что крохотный зрачок дарит изображению жизнь, ведь, как известно, глаза – это зеркало души.

Этот чэньюй используют, когда надо сказать о необходимости нанести завершающий штрих, подчеркнуть самое существенное.

### 刻舟求剑 (kè zhōu qiú jiàn)

Искать в реке меч по зарубке, сделанной на лодке, при его падении в реку [11, с.128].

Значение каждого иероглифа в отдельности:

刻 – вырезать

舟 – лодка

求 – разыскивать

剑 – меч

По легенде в государстве Чу жил человек, который уронил свой меч в реку. Он сразу же сделал насечку на борту своей лодки, чтобы пометить место, где упал его меч.

Когда лодка достигла другого берега, он нырнул в воду, прямо под насечкой на борту, чтобы найти свой меч. Однако, сделать он этого не смог, ведь лодка плыла, а меч нет.

Мораль истории заключается в том, что в разных обстоятельствах одни и те же действия могут стать бесполезными и не принести необходимый эффект.

Этот чэньюй обычно используется для описания людей, которые слишком консервативны и не могут адаптироваться под меняющиеся обстоятельства, у них много упрямства и никакой логики, означает субъективность, доведенную до абсурда. Его смысл заключается в использовании неподходящего или глупого способа решения проблемы, а также излишнего упрямства в применении устаревших методов, которые оказываются бесполезными в новых обстоятельствах.

### 老马识途 (lǎo mǎ shí tú)

Старый конь знает путь [11, с.134].

Значение каждого иероглифа в отдельности:

老 – старый

马 – лошадь

识 – знать, знания

途 – дорога

За этой идиомой стоит древняя легенда, которая рассказывает о том, как князь Хуангун вел свои войска на королевство Гучжу. Войска вышли весной, а возвращались уже зимой.

Но на обратном пути они заблудились. Тогда кто-то из воинов предложил поставить в начале отряда старую лошадь, чтобы она их привела к дому. Таким образом воины с помощью старой лошади, наконец, сумели найти дорогу и добраться домой.

Мораль данной истории заключается в том, что опытные люди могут выполнять работу лучше, чем новички.

Значение этого чэньюя можно перевести:

- Старый конь борозды не испортит.
- Опытный работник знает, что делать.
- Опыт не пропьешь.

Тот, кто употребляет его, тем самым говорит, что будет учиться у старших товарищей, у которых больше опыта.

守株待兔 (shǒu zhū dài tù)

Дождаться зайца под деревом [11, с.207].

Значение каждого иероглифа в отдельности:

守 – охранять, наблюдать

株 – пень

待 – ждать

兔 – кролик

Данный чэньюй возник из легенды о том, что в период Сражающихся царств жил в государстве Сун крестьянин. В поле, где он работал, стоял пень. Однажды в этот пень врезался кролик и сломал шею. Крестьянин был рад, что ему так просто и без усилий достался кролик. С тех пор он прекратил пахать поле и просто стоял у пня и ждал, пока в него врежется еще один кролик. Он несколько дней провел у пня, а кроликов все не было. К тому времени, когда он понял, что просто так ему мяса не получить, поле уже заросло сорняками без должного ухода.

Мораль истории заключается в том, что иногда вам может повезти, но удача – вещь ненадежная. Не стоит полностью на нее полагаться. Чтобы преуспеть, лучше упорно трудиться. Не надо дожидаться того, чтобы счастье само пришло.

Значение этого чэньюя:

- Ждать удачной возможности, не прикладывая усилий.
- Слепо довериться удаче вместо того, чтобы работать.
- Сидеть и ждать прибыли.
- Ждать у моря погоды.

Несмотря на то, что чэньюи состоят всего из четырех иероглифов, они несут в себе глубокий смысл, тесно связанный и переплетенный с моральными ценностями китайцев и сюжетами из классической китайской мифологии. Профессиональное владение китайским языком предполагает знание и использование подобных выражений, если нужно ярко и красиво донести свою мысль. Использование чэньюев является лучшим способом для этого.

Употребление и понимание идиом, присутствие их в речи ассоциируется с высоким уровнем культуры говорящего и широким спектром его лингвистических и культурологических знаний. Знакомство с историей некоторых из них, а также грамотное употребление в речи позволяет сделать ее по настоящему образной и многогранной [11. с. 5].

## 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. Особенности «мягкой силы» Китая // Язык. Культура. Общество. Актуальные проблемы, методы исследования и проблемы преподавания. Москва, 2017. С. 87–94.
5. 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.
6. 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.
7. Литвинова Ю.Г. Китайские слова, которые отражают менталитет и культуру китайцев // Новый мир. Новое мышление. Сборник материалов V международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация). 2022. С. 520–524.
8. Литвинова Ю.Г. Методика преподавания общественно-политического перевода в китайском языке // Россия-Китай: история и культура. Сборник статей и докладов участников X международной научно-практической конференции. 2017. С. 378–382.
9. 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.
10. Литвинова Ю. Г. Экзамен на уровень китайского языка // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сборник материалов IV международной научно-практической конференции. 2021. С. 292–297.
11. Сизов С.Ю. Китайско-русский словарь идиом. М., 2005.

*Макаревич О.И.*

### **РОЛЬ ЭЛЕКТРОННЫХ ПЛАТФОРМ «E-COMMERCE» ВО ВНЕШНЕТОРГОВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО АСПЕКТА ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ**

*Аннотация.* Автор анализирует новейшие тенденции в складывающемся внешнеторговом взаимодействии между странами в контексте цифровой культуры. Исследуется роль электронных платформ «e-commerce» со стороны экономического аспекта цифровой

культуры. Автор привлекает внимание к современной проблеме кибербезопасности в отношении внешнеторгового взаимодействия, подчёркивает актуальность регулирования факторов, влияющих на безопасность элементов цифровой культуры.

**Ключевые слова:** внешнеторговое взаимодействие; цифровизация; электронные платформы «e-commerce»; кибербезопасность; экономический аспект; цифровая культура

*Makarevich O.I.*

## **THE ROLE OF ELECTRONIC PLATFORMS “E-COMMERCE” IN FOREIGN TRADE INTERACTION IN ECONOMIC ASPECT**

**Abstract.** *The author analyses the latest trends in the emerging foreign trade interaction between countries within the framework of digital culture. The role of electronic “e-commerce” platforms is investigated from the viewpoint of economic aspect in digital culture. The author draws attention to the modern problem of cybersecurity in relation to foreign trade, she also highlights the importance of managing factors affecting digital culture elements safety.*

**Ключевые слова:** *foreign trade interaction; digitalisation; electronic “e-commerce” platforms; cybersecurity; economic aspect; digital culture*

Развитие технологий, проникновение интернета, его скорость и безопасность денежных транзакций играют решающую роль в электронной торговле. Мы предлагаем к рассмотрению основные направления цифровизации, без которых сегодня сложно говорить о развитии внешнеторгового взаимодействия электронных платформ.

Первое направление – это процессы электронных платежей, с применением которых происходит синхронизация цифровых кошельков с банковскими аккаунтами для совершения электронных платежей. Этот процесс получил широкое распространение во всем мире, а такие сервисы, как *Amazon Pay, PayPal, Google Wallet*, обеспечивают безопасность платежей, чем привлекают большое количество покупателей. Тем не менее, динамическое развитие «e-commerce» ограничивается проблемами безопасности, малой скорости транзакции, отсутствия правовой базы. Стоит отметить, что сегодня потребители цифрового общества обеспокоены вопросом конфиденциальности и не всегда готовы предоставлять свои личные данные.

Второе направление – это безопасность личных данных с применением технологии *blockchain*, которая позволяет разделить цифровую информацию о клиенте на цепочку блоков. Данная технология лежит в основе криптовалют, но она также актуальна для многих других областей, важных для развития коммерции. По прогнозам ВТО, инвестиции в технологию составят 3 млрд долл. к 2030 году (ВТО, 2018). Лидером в этой области является Китай, который подает более 50 % от общего количества патентных заявок на приложения, использующие *blockchain*. Даже в отстающих по экономическому развитию странах стали активно использовать некоторые *blockchain*-приложения. Например, в африканских странах они находят применение в финансовых операциях, земельном хозяйстве, транспорте, здравоохранении и образовании [4, с. 56].

Третье направление – это чат-боты, которые представляют собой близкий конечному потребителю инновационный инструмент. Данная программа представляет собой имитацию взаимодействия с потребителем в текстовом или голосовом формате. Правильно построенный и автоматизированный скрипт онлайн-общения для чат-бота позволяет принимать и обрабатывать заказ клиента 24 часа в сутки, а главное – увеличивает уровень конверсии за счет идентификации пользователя и хранения истории покупок.

Следующая ступень цифровой коммуникации – голосовой помощник. Лидером в этой сфере является голосовой помощник компании *Amazon* под названием *Alexa*, который установлен в умных колонках или на других домашних устройствах. С его помощью клиент может сделать покупку посредством голоса, не выходя из дома. В Индии *Alexa* доступна также на языке хинди. В *Times of India* была опубликована информация о том, что индийские покупатели пользуются голосовым помощником более 10 млн раз в неделю, что намного больше, чем в Великобритании или США (*Times of India*, 2020). Компания *Amazon* также представила устройство *Dash Button*, позволяющее делать регулярные заказы одним нажатием кнопки. Такая технология является наиболее востребованной в сфере продажи товаров повседневного пользования.

Самый быстрорастущий сегмент интернета – это количество пользователей мобильных социальных сетей, таких как *WhatsApp*, *Telegram*, *Twitter*, *Facebook*, *WeChat*.

Успешная конкуренция возможна только благодаря процессу цифровой трансформации и инновационному сотрудничеству во внешнеторговом сотрудничестве. Наиболее важным аспектом, от которого зависит рост, является темп цифровизации электронной торговли. С целью максимального использования потенциала электронной коммерции необходимо сосредоточиться на таких показателях как индекс развития логистики (*Logistic Performance Index*), развития электронного правительства (*E-Government Development Index*), легкость ведения бизнеса (*Doing Business*) в рамках «*e-commerce*».

Внешнеторговое взаимодействие в области электронной торговли продолжает увеличиваться за счет улучшения качества интернета, а также внедрения инновационных технологий и искусственного интеллекта.

Одной из главных задач по рассматриваемому вопросу является создание системы, которая обеспечит безопасность платежей, противодействие мошенничеству, эффективное урегулирование онлайн-споров и своевременное информирование покупателя о статусе его заказа. Данная система способна задать направление к уменьшению барьеров для развития электронной торговли. Целью проекта также будет являться обмен передовым опытом и технологиями в развитии «*e-commerce*» на внутренних рынках и во внешнеторговом взаимодействии.

Мы хотели бы отметить такой важный аспект как регулирование факторов, влияющих на безопасность элементов цифровой культуры [3, с.

43]. Цифровая трансформация процесс сложный и затратный с множеством рисков, в том числе кибернетических, а в случае внешнеторгового взаимодействия эти риски многократно увеличиваются с учетом трансграничности, инвестиционных, информационных и культурных барьеров.

Среди рисков, например, Д. Мошелла [5, с 17] выделяет: цифровые риски, связанные со сбоями, ошибками, злоупотреблениями и другими проблемами, непреднамеренно вызванными клиентами, поставщиками, технологиями или работниками; киберриски, возникающие в результате преднамеренной атаки со стороны физического лица, организации, страны или иного субъекта; информационные риски, связанные со сбоями, ошибками, злоупотреблениями и другими проблемами, непреднамеренно вызванными клиентами, поставщиками, технологиями или работниками; а также информационные риски, обусловленные зависимостью от сложных информационных систем, таких как информационная перегрузка, необъективность людей, взаимозависимость систем и т.д.

Мы полагаем, что для минимизации рисков элементов цифровой культуры (электронной торговли, цифровых технологий и т.д.) в цифровом обществе используются механизмы защиты со стороны государства. Оно регулирует процессы цифровизации, контролирует уровень возможных кибер-угроз, занимается своевременной разработкой нормативных правовых актов, организует экспертную дискуссию, мобилизует научно-практическую разработку процессов цифровизации по направлениям.

В качестве частного примера кибер-угроз в информационном пространстве, можно привести работу «e-commerce». В силу ее растущего рынка электронная торговля сталкивается с серьезными кибер-угрозами, направленными на кражу личных данных и финансовое мошенничество. Так, по информации компании «*FreightWave*», количество онлайн-преступлений в сфере «e-commerce» увеличилось на 50% в 2020 году. Чем больше людей, в связи с пандемией, ведет деятельность, в частности, внешнеторговую в интернете или приобретает товары и услуги в сети, тем серьезнее хакерские атаки. Электронная коммерция на данный момент является одной из самых привлекательных индустрий для киберпреступников.

Так, по данным «*Positive Technologies*», доля кибер-атак в СМИ увеличилась до 22% от общего количества по сравнению с 13%, наблюдаемыми в 2022 году, чаще всего в результате атак организации сталкиваются с утечкой конфиденциальной информации (45%) и нарушением основной деятельности (30%). В кибер-атаках на частных лиц чаще всего были скомпрометированы конфиденциальные данные (55%), также пользователи могли понести финансовые потери (25%).

В качестве частного решения вопроса с кибер-атаками возможно обратиться к ТИ-разработчикам для приобретения программных продуктов, например таких как *MaxPatrol VM*, *MaxPatrol SIEM*, *PT MultiScanner*, *PT Network Attack Discovery* [5, с. 12]. Но такие комплексные вопросы подлежат разрешению на уровне государств.

В начале июля 2021 г. принята «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации», Указ Президента РФ № 400 от 02.07.2021 г., Стратегия экономической национальной безопасности на период до 2030 года, Указ Президента РФ № 208 от 13.05.2017 г., была принята ранее. Ее текст вызвал нарекания среди экспертного сообщества, касающиеся, в частности, того, что в такого рода документах просто обозначить, что это угроза – этого мало, важно сказать, что с этим делать дальше.

Быстрое развитие ИТ-технологий является источником распространения информационных и всевозможных кибер-угроз. Мы задаёмся вопросом, как это сочетать с распространением цифровизации. С точки зрения стратегий есть противоречия. Задача – исходить из того, что было раньше, бизнес диктовал: если это не приносит денег, невыгодно, значит – неэффективно. Сейчас вопрос стоит по-другому: если это небезопасно, то никакие деньги не спасут, и это должно быть отражено в стратегических документах всех уровней, далее – отражено в директивах, содержащих конкретные последующие действия по выравниванию информационной асимметрии в информационной сфере [1, с. 53].

После констатации угроз, необходимо скорректировать все остальные стратегии: экономического развития – как на практическом уровне это будет выполняться. Следует отметить, что развитие цифровой экономики в Республике Беларусь определено как одна из мер по защите от внешних угроз национальной безопасности Республики Беларусь в экономической сфере.

Необходимо соотносить быстро меняющуюся информационную повестку с имеющимися основами, с традициями, не за государственные деньги: что-то вытеснить в сферу узкого кластера, частно финансируемого, что-то развивать и продвигать [2, с. 34]. В настоящее время, к сожалению, отсутствует разумная реакция на все эти вещи, имея в виду движение вперед.

С точки зрения организации процесса предотвращения кибер-угроз и обеспечения информационной безопасности – процесс неорганизован, к сожалению, приходится констатировать очевидное.

В условиях, когда ждать инвестиции и заинтересовывать частный сектор (рыночная экономика), а государственное участие планируется. За что ни возьмись, все сделано не в стране. Сборка может быть, а производственного цикла нет – приходится прибегать к иностранной элементной базе.

Применительно в обсуждаемой стратегии, необходимо принимать стратегии, ставить цели, обозначать задачи, количество которых по мере развития технологий будет только нарастать.

Еще одной немаловажной проблемой безопасности выступает критическая инфраструктура с использованием сети интернет: в Российской Федерации и Республике Беларусь существует большое количество бытовой техники с разными закладками: информацию принимают, систематизируют и могут использовать во вред. Необходима тщательная работа с базами данных информации, разработка мер по предотвращению утечки данных и элиминирование коррупции. Для этого важно укреплять кадровую политику, ужесточать требования к людям, работающим с базами данных.

В качестве вывода следует обозначить, что технологические и содержательные вещи работают вместе, в стратегическом плане их необходимо завести вместе. Ожидаемых современных благ современная техника не принесет, если не будет соответствующего уровня культуры, идущего от уровня образования как в семье, так и в учреждениях. Дом, разделенный внутри себя, не устоит, относительность всего, никаких принципов и без понимания, что для более высших целей можно чем-то пожертвовать. Наблюдаемую в открытых социальных сетях при обсуждении вопросов актуальной политической повестки рыхлость и разобщенность общества необходимо преодолевать через воспитание, образование, а также развития сфер применения себя, создание возможностей для граждан Российской Федерации и Республики Беларусь реализовать себя в жизни.

Стратегия должна предполагать, чтобы на всех уровнях и во всех сферах были одни порядки, определяются основные цели и под них определяется все остальное без исключений для других сфер.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Катасонов, В. Ю. Цифровые финансы. Криптовалюты и электронная экономика. Свобода или концлагерь? / В. Ю. Катасонов. – Москва, Книжный мир, 2017. – 322 с.
2. Лотман, Ю. М. Семиосфера: внутри мыслящих миров; статьи: исследования; заметки / Ю. М. Лотман; [сост. Ю. М. Лотман]. – СПб, Искусство-СПб, 2000. – 703 с.
3. Макаревич И. И., Макаревич, Т. И. Цифровая трансформация: руководство для специалистов в сфере международных отношений = Digital Transformation: a Guide for Experts in International Relations / И. И. Макаревич, Т. И. Макаревич : пособие. – Минск, БГУ, 2022. – 352 с.
4. Международная информационная безопасность: Теория и практика: В трех томах. Том 1: Учебник для вузов / Под общ. ред. А. В. Крутских. – Москва, Издательство «Аспект Пресс», 2019. – 384 с.
5. Мошелла, Дэвид. Путеводитель по цифровому будущему / Дэвид Мошелла. – Москва, Альпина Паблицер 2020. – 310 с.

*Макаревич Т.И.*

### **СОЗДАНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОДУКТА ПО ПЕРЕВОДУ КАК ОБУЧЕНИЕ ЧЕРЕЗ ОТКРЫТИЕ**

***Аннотация.** Автор рассматривает новую актуальную парадигму перевода – культурный перевод. Основное внимание уделяется разработке алгоритма создания культурологического образовательного продукта по переводу для студентов-международников. Приводится эвристический метод как обучение через открытие, даётся анализ перевода культуронимов, приводится авторская шкала оценки переводческого продукта.*

***Ключевые слова.** культурный перевод; культуроним; образовательный продукт по переводу; цифровая трансформация; словарь-справочник; эвристика.*

## CREATION OF CULTURAL EDUCATIONAL PRODUCT FOR TRANSLATION AS LEARNING THROUGH DISCOVERY

**Abstract.** *The author considers a new up-to-date translation paradigm such as cultural translation. The main attention is paid to the development of an algorithm for creation of cultural educational translation product for international students. Heuristic method is given as learning through discovery. The author views translation analysis of culturonyms and suggests her rating for the translation product in question.*

**Ключевые слова.** *cultural translation; culturonym; educational translation product; digital transformation; reference-book; heuristics.*

Вопрос определения, что именно является переводческим продуктом, и какие существуют критерии оценки его востребованности на современном рынке перевода, является первостепенным и важным. Переводческий продукт как объект исследования представляет интерес для происходящих процессов цифровой трансформации в различных сферах профессиональной деятельности с учётом современных тенденций образования в эпоху цифровизации, подготовки переводчиков в ВУЗах, школах перевода, с освещением важных понятий культурологии и внедрением такого нового ёмкого концепта как культурный перевод, проблем передачи с языка оригинала на язык перевода культуронимов, реалий языка и т.п.

Парадигма культурного перевода [4, с. 203] расширяет границы понятий в переводоведении относительно теории локализации перевода, социологии перевода и т. п. В эпоху глобализации данная парадигма способствует лучшему пониманию мира через призму перевода, в котором сегодня исходный и целевой объекты в одно и то же время могут представлять собой единое целое и быть неделимыми.

Создание культурологического образовательного продукта по переводу как обучение через открытие представляется довольно новым, неисследованным, так как программы подготовки переводчиков прямо не содержат необходимые положения по культурологии.

В рамках подготовки переводчиков в ВУЗах создание культурологического образовательного продукта по переводу полезно рассматривать в качестве возможного образовательного продукта при изучении дисциплины «Теория и практика перевода», по которой студенты-международники пишут курсовые проекты по современным проблемам переводоведения, поэтому целесообразно предложить будущим переводчикам-международникам рассмотреть культурологические аспекты в рамках изучаемой темы. Итогом их создания является практикоориентированная законченная работа с внутренней логической структурой, которую может оценивать не только научный руководитель, но и потенциальный работодатель на предмет её переводческой и культурологической ценности.

В процессе создания культурологического образовательного продукта по переводу важно умело пользоваться терминологическими словарями-

справочниками, в которых детально разработана нормативная дефиниция, с учётом окказионального и контекстуального значений. Так, автором в соавторстве с Макаревич И. И. проведена работа по созданию и изданию словаря-справочника: «Цифровая трансформация: руководство для специалистов в сфере международных отношений = *Digital Transformation: a Guide for Experts in International Relations*» [2, с. 102], в котором трудности перевода снимаются достаточной разработанностью смысловой структуры с учётом большого количества неологизмов и неосем сферы цифровой трансформации.

В центре внимания культурного перевода помещены процессы, понятия, которые необходимо рассматривать как дополнение к другим парадигмам, международные отношения и межкультурные связи, формирующие сферу переводческой деятельности, культурная гибридность и подвижность культурных границ, которые преодолеваются за счёт адекватного перевода.

Перевод всегда эвристичен, всегда в единственном экземпляре, эксклюзивен и нов, за исключением уровня 1 для массового потребления с использованием машинного перевода. И это одна из главных преимущественных черт качественного переводческого продукта.

Например, в качестве образца перевода мы приводим следующий неологизм, культуроним, и даём пример анализа его значений, двустороннего перевода, толкования дефиниции, а также перевода в контексте с последующим предложением студентам-международникам образцов для перевода и комментария:

**‘KATE EFFECT’** /keɪt ɪ'fekt/ – (the) **Ɔ** неол. ■ «эффект Кейт Миддлтон»; ▲ влияние образов и нарядов, в которых Кейт Миддлтон появляется на публике, на их мгновенную популяризацию в обществе, и за счёт этого идёт резкое увеличение продаж данного бренда и популяризация выбранного ею модного направления в Британии и других странах мира; ▲ *When Middleton joined her then-fiancé Prince William to publicly announce their engagement in 2010, the future Duchess wore a memorable royal-blue dress by Issa. After the brand was identified, the dress ended up selling out within five minutes, arguably setting what is now known as the “Kate Effect” into motion; •• The Duchess of Cambridge is a big power player in the world of fashion. Everything she wears sells out; they don't call it the ‘Kate Effect’ for nothing you know!* – Герцогиня Кембриджская является очень влиятельной фигурой в мире моды. Всё, что она одевает, сразу же распродается; просто так это не назвали бы «эффект Кейт Миддлтон».

\*\* Для перевода и комментария:

\* 1. *The “Kate Effect,” sparked by Kate Middleton, has helped many labels see a boost in their sales and exposure after the Duchess of Cambridge wears their clothes [Vanity Fair].*

\* 2. Заголовок статьи в «Vanity Fair»: «*How the “Kate Effect” May Have Shut Down This Popular Brand*».

\* 2. Подзаголовок статьи в «*Vanity Fair*»: *The celebrity-adored Issa faced struggles after Kate Middleton wore one of its dresses to announce her engagement* [Vanity Fair].

Полагаем, что разработанный алгоритм перевода значения культуронима способствует правильности подхода студентов-международников к переводу таких комплексных единиц и способствует усвоению культурного перевода с привлечением творческого подхода и предложением своих вариантов передачи тех либо иных нюансов перевода.

На первом этапе создания культурологического переводческого продукта отбираются объекты культурологического анализа – теоретический и практический материал, на основе которого он будет создан. Формируется задание на выполнение культурологического продукта по переводу, которое формулируется с учетом его оригинальности, увлекательности, доступности для того, кто его выполняет. Это всегда должен быть творческий поиск: «исключение вместо правила...», «пусть невозможное станет возможным...», [1, с. 34] и т. п.

На втором этапе определяется форма культурологического продукта по переводу, выбор которой также является эвристическим заданием. В качестве примеров для создания культурологического продуктов по переводу для студентов-международников можно предложить следующие: от студентов требуется предложить свой способ передачи на русский язык неосемы термина / культуронима; найти значение реалии языка и предложить свой наиболее подходящий вариант перевода; провести компаративный анализ словарных дефиниций (при их наличии); обосновать какой приём перевода наиболее типичен для перевода той или иной языковой реалии или культуронима и т. д.

Третий этап разработки культурологического продукта по переводу предусматривает выбор методов, с помощью которых предполагается выполнить этот продукт и описать их в своем продукте.

Эвристика будет в предложениях найти наибольшее количество тех или иных методов решения, например: «*Придумайте несколько способов определения новых концептов, терминов, культуронимов. Объясните, как вы пришли к такому решению*» [1]. Оно должно быть уникально.

Далее, на четвертом этапе, культурологический продукт по переводу дается в общем структурном виде с учетом объекта задания и мотивационной части, которая вдохновляет его автора на создание своего продукта, ожидаемого результата от культурологического продукта, его подходящей уникальной формы. Важно, чтобы занимательность задания давали возможность проявления студентом-международником своих способностей с различным уровнем подготовки.

На пятом этапе разработки научный руководитель и работодатель продумывают критерии оценки выполнения культурологического продукта по переводу, т. е. определяют, какие параметры созданного студентом-международником продукта будут оцениваться.

Например, количество творческих элементов по переводу; степень оригинальности перевода культуронимов, терминологических единиц, реалий языка; относительная новизна элемента для создателя продукта; емкость и лаконичность созданного культурологического продукта по переводу; многогранность возможностей человека, использованных для создания культурологического продукта; практическая польза от полученного продукта.

В результате создания культурологического продукта по переводу должны быть сформированы устойчивые навыки и умения по разработке культурологического продукта с возможностью найти свой собственный уникальный стиль для создания эвристического культурологического переводческого продукта. Основным важным результатом создания культурологического продукта по переводу является качественная вузовская подготовка профессиональных переводчиков по внешнеэкономической и внешнеполитической деятельности для выполнения переводов высокого уровня, его практикоориентированность.

Таблица 1. – Анализ процесса перевода культуронимов и реалий языка

п/п	№	Анализ процесса перевода	Оценка и обратная связь устному переводчику 1	Оценка и обратная связь устному переводчику 2
1		Языковая грамотность: 1 аспект GE 2 аспект ESP		
2		Лексические трансформации		
3		Грамматические трансформации (при их наличии)		
4		Стилистическое соответствие		
5		Перевод фразеологизмов		
6		Перевод культуронимов и реалий		
7		Элементы словотворчества		
8		Техника перевода: тембр голоса переводчика, скорость перевода		

Примечание – Источник: Авторская разработка

Использование современных информационных технологий и ресурсов интернета в переводческой деятельности требует от современных переводчиков освоения автоматизации деятельности переводчика [3, с. 57]. Однако открытым остаётся вопрос о культурном переводе и способности адекватно передать культуронимы с использованием программных средств. Такая работа требует большей погружённости в культурный перевод, который часто граничит с понятием неперевода, чтобы профессионально обработать хитросплетения межъязыковых истолкований, и грамотно применить перевод как межъязыковую трансформацию в своём эвристическом культурологическом продукте по переводу.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Король, А. Д. Обучение через открытие: в поисках ученика. Книга для Учителя и Родителя / А. Д. Король. – Минск, Вышэйшая школа, 2017. – 271 с.
2. Макаревич, И. И. Теоретико-методологические основы специализированного двуязычного словаря-справочника «Цифровая трансформация: руководство для специалиста международных отношений» / И. И. Макаревич // Европейский день языков в МГИМО = European day of languages at MGIMO : сб. материалов VI междунар. межвуз. конф., Москва, 26-28 сентября 2022 г./ Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) Министерства иностр. дел Российской Федерации, каф. Англ. языка № 2; отв. ред. О. В. Дубовская. – Москва, Изд-во «МГИМО-Университет». – С. 102 – 112.
3. Макаревич, Т. И. Автоматизация труда переводчиков и развитие технологий перевода на международном рынке переводов: состояние и тенденции развития / Т. И. Макаревич. – Цифровая трансформация. – № 4. – Минск, 2020. – С. 57 – 67.
4. Пим, Э. Теоретические парадигмы в переводоведении / пер. с англ. Т. А. Казаковой; под. ред. А. В. Ачкасова. – СПб, Из-во С.-Петербур. Ун-та, 2018. – 255 с.

*Мозлов А.Т.*

*Галимзянова А.К.*

## **СОТРУДНИЧЕСТВО КИТАЯ И ТУРЦИИ В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРЫ**

***Аннотация.** Данная статья посвящена китайско-турецкому сотрудничеству в области культуры. Особое внимание уделяется роли Института Конфуция при Университете Едитепе в Турции. Продолжив исследования гуманитарной составляющей в китайско-турецких отношениях, авторы приходят к выводу, что сотрудничество стран в этой области укрепляется, а двусторонние мероприятия в области культуры проводятся на регулярной основе.*

***Ключевые слова:** Китай; Турция; китайско-турецкие отношения; внешняя культурная политика; культурная дипломатия; «мягкая сила»; «Один пояс, один путь»; Сообщество единой судьбы человечества*

*Mozloev A.T.*

*Galimzyanova A.K.*

## **COOPERATION BETWEEN CHINA AND TURKEY IN THE FIELD OF CULTURE**

***Abstract:** This article is devoted to Chinese-Turkish cooperation in the field of culture. Particular attention is paid to the role of the Confucius Institute at Yeditepe University in Turkey. Continuing to study the humanitarian component in Chinese-Turkish relations, the authors come to the conclusion that the countries' cooperation in this area is being strengthened, and bilateral cultural events are held on a regular basis.*

***Key words:** China; Turkey; Sino-Turkish relations; foreign cultural policy; cultural diplomacy; “soft power”; “One Belt, One Road”; Community of common destiny for mankind*

Культура всегда занимала важное место во внешнеполитической стратегии государств. И на современном этапе, в условиях нестабильной международной обстановки, правительства разных стран как никогда осознают важность культурно-гуманитарной составляющей. Поскольку

культура может стать тем средством, которое способно объединить дружественные державы в борьбе за достойное место в новом миропорядке.

Тематика сотрудничества разных стран в области культуры всегда привлекала внимание исследователей феномена «мягкой силы» [1], [2], [3], [4], [5], [7]. Наш авторский тандем также не оставил без внимания данную проблематику. Вниманию читателей уже была представлена одна работа, которая была посвящена роли культурной дипломатии в китайско-турецких отношениях [6]. Данная публикация станет следующим этапом начатого исследования, и мы продолжим рассматривать китайско-турецкие отношения в области культуры и сделаем акцент на событиях за 2022 г.

20 сентября 2022 г. в формате видеоконференции состоялся научный семинар «Один пояс и один путь» по обменов между Китаем и Турцией в области языка, культуры, экономики и торговли. Эксперты и ученые в области образования, культуры, экономики и торговли из Китая и Турции поделились своим опытом по дальнейшему укреплению сотрудничества и развитию обменов в этих областях.

Семинар прошел под эгидой празднования пятой годовщины создания Института Конфуция при Университете Едитепе в Турции, который был основан Нанькайским университетом (Тяньцзинь), Университетом Едитепе и Тяньцзиньской народной ассоциацией дружбы с зарубежными странами. Ван Лэй, вице-президент Нанькайского университета, сказал в своей приветственной речи, что этот семинар был посвящен рассмотрению таких важных тем, как сотрудничество Китая и Турции в сфере языка, культуры, торговли и экономики в рамках инициативы «Один пояс, один путь», и послужил новой основой для двух стран для обмена опытом в таких сферах сотрудничества как подготовка специалистов, культурные обмены, торгово-экономические связи [11].

Ли Цинь, советник-посланник посольства Китая в Турции, отметил, что в последние годы политическое взаимодоверие между Китаем и Турцией постоянно укреплялось, торгово-экономические связи продолжали углубляться, а культурные обмены становились все более тесными, что эффективно способствовало взаимопониманию и укреплению дружбы между двумя странами. Китайско-турецкое сотрудничество обладает огромным потенциалом, и есть надежда, что стороны выведут на более высокий уровень сотрудничество в области преподавания языков, взаимного изучения цивилизаций и углубления стратегического взаимодействия [8]. С момента своего основания Институт Конфуция при университете Едитепе играет конструктивную роль в продвижении сотрудничества между учебными заведениями, продвижении обучения китайскому языку и содействии культурным обменам [11].

В своем выступлении Фатма Ешим Экинджи, проректор по научной работе Университета Едитепе, подчеркнула, что семинар имеет двойное значение. Во-первых, чтобы справиться с последствиями и проблемами, вызванными эпидемией COVID-19, Китаю и Турции как никогда нужна инициатива «Один пояс, один путь», чтобы создать платформу для

расширения возможностей и придания новой жизненной силы и нового импульса в сотрудничество между двумя сторонами. Во-вторых, этот семинар совпадает с пятой годовщиной создания Института Конфуция в Университете Едитепе. Есть надежда, что Институт Конфуция будет использоваться в качестве платформы для проведения дополнительных мероприятий по укреплению взаимопонимания между двумя народами [8].

У Цзянь, исполняющий обязанности генерального консула Генерального консульства Китая в Стамбуле, отметил, что Институт Конфуция в Университете Едитепе является окном для продвижения и распространения выдающейся китайской культуры, а также мостом для углубления обменов и дружбы между народами Китая и Турции [11].

Чжан Хуэйцзин, глава китайского Института Конфуция в Университете Едитепе, сообщил, что в течение пяти лет с момента основания в Институте Конфуция работали над тем, чтобы интегрироваться в местную среду, предлагая серию уникальных курсов китайского языка и проводя множество высокоуровневых культурных мероприятий. Нанькайский университет и Университет Едитепе осуществили ряд значимых проектов по сотрудничеству на базе Института Конфуция, внося позитивный вклад в развитие просветительских и культурных обменов между двумя странами [11].

Еще одним значимым событием стала «Неделя китайской культуры», которая завершилась 30 октября 2022 г. в Стамбуле. Мероприятие прошло в онлайн-режиме, и было организовано Генеральным консульством Китая в Стамбуле и Федерацией китайских женщин в Турции.

Исполняющий обязанности генерального консула Китая в Стамбуле У Цзянь в своем выступлении на церемонии закрытия «Недели культуры» сказал, что Китай, который находится на новом пути в новую эпоху, добьется замечательных достижений, и появится больше возможностей и новых перспектив для сотрудничества с Турцией во многих областях, таких как экономика, культура и образование. Генеральное консульство также создаст более прочную платформу для взаимопонимания и крепкой дружбы между народами Китая и Турции, будет способствовать укреплению обменов и сотрудничества в различных областях, а также способствовать непрерывному развитию дружественных отношений между двумя странами [10].

По словам Мао Лидань, президента Федерации китайских женщин в Турции, цель мероприятия – в полной мере продемонстрировать очарование китайского языка и традиционной культуры, а также предоставить платформу для взаимного обучения и общения китайцев, проживающих в Турции, и местных жителей, любящих китайскую культуру [10].

11 ноября 2022 г. Отдел по делам культуры Посольства Китая в Турции провел симпозиум по китаеведению и современному Китаю «Новый путь развития и новые возможности для сотрудничества – 2022». Посол Китая в Турции Лю Шаобинь принял участие в заседании и выступил с речью. На встрече также присутствовали более 20 китаеведов и специалистов по Китаю из Университета Анкары, Турецкого исторического общества и других

учреждений, а также советник-посланник посольства Китая в Турции Ли Цинь и советник Цянь Синь.

Лю Шаобинь поблагодарил всех экспертов и ученых за их вклад в развитие двусторонних отношений и подчеркнул, что китаеведы и специалисты по Китаю сыграли важную роль в содействии взаимному обучению и взаимопониманию между китайской и турецкой цивилизациями. Он также порекомендовал специалистам и ученым больше использовать материалы о Китае, полученные из первых рук, чтобы улучшить правильное восприятие Китая. А также посоветовал вносить больше предложений по развитию китайско-турецких отношений [9].

Лю Шаобинь познакомил экспертов и ученых с идеями XX съезда Коммунистической партии Китая и отметил, что модернизация в китайском стиле соответствует характерным национальным особенностям Китая и потребностям народа, идет в ногу со временем и обеспечивает широкие возможности для китайско-турецкого сотрудничества. Китай готов укреплять политическое взаимное доверие с Турцией, расширять области совпадения интересов, совместно отстаивать мир во всем мире и содействовать построению Сообщества единой судьбы человечества [9] (внешнеполитическая концепция Китая, предложенная Си Цзиньпином).

Эксперты, которые приняли участие в симпозиуме, выразили пожелания по углублению дружественных отношений между Турцией и Китаем и внесли предложения по развитию двусторонних отношений в рамках нового пути. Так, Серие Сезен, профессор факультета политологии Университета Анкары, подчеркнула, что развитие турецко-китайских отношений в последние годы продемонстрировало положительную динамику, и необходимо создавать платформы для сотрудничества в различных областях, таких как научные семинары, культурные обмены, и совместное создание средств массовой информации для дальнейшего укрепления основы общественного мнения для сотрудничества и развития. Чжэн Хэ, научный сотрудник Центра политических исследований Анкары, сказал, что Турция и Китай имеют много общих интересов и имеют одинаковые или схожие позиции по многим международным вопросам. Сотрудничество между двумя странами должно практиковать подлинный многосторонний подход и совместно способствовать продвижению мирового развития [9].

28 ноября 2022 г. Лань Вэйбинь, супруга посла Китая в Турции, встретила с Наиле Тан Атач, президентом Турецко-китайской женской ассоциации дружбы и культуры. Н. Атач отметила, что 2022 г. исполнилось 30 лет со дня создания Турецко-китайской женской ассоциации дружбы и культуры. За последние 30 лет ассоциация поддерживала хорошие отношения с китайскими организациями, такими как Китайское народное общество дружбы с зарубежными странами и Всекитайская федерация женщин, и всегда стремилась продвигать дружбу, особенно обмены и сотрудничество среди женщин. Находясь на новой отправной точке, Ассоциация готова укреплять сотрудничество с посольством Китая в Турции и вносить большой вклад в развитие гуманитарных обменов между двумя странами [12].

Лань Вэйбинь поздравила турецко-китайскую женскую ассоциацию дружбы и культуры с 30-летием и дала высокую оценку той работе, которую за много лет проделала Ассоциация для укрепления дружбы между двумя народами. Она выразила уверенность, что Турецко-китайская женская ассоциация дружбы и культуры под руководством Наиле Тан Атач будет способствовать дальнейшему развитию связей между народами двух стран, внося позитивный вклад в здоровое и стабильное развитие китайско-турецких отношений [12].

В 2022 г. было много значимых событий, связанных с сотрудничеством в области культуры между Китаем и Турцией. Важным событием стал Семинар «Один пояс и один путь» по обменов между Китаем и Турцией в области языка, культуры, экономики и торговли, который прошел под эгидой празднования пятой годовщины создания Института Конфуция при Университете Едитепе в Турции. Не меньшей значимостью обладает и «Неделя китайской культуры» в Стамбуле и симпозиум по китаеведению и современному Китаю «Новый путь развития и новые возможности для сотрудничества – 2022». Большую роль играет и Турецко-китайская женская ассоциация дружбы и культуры, которая в 2022 г. отметила 30-летие со дня создания.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод, что Турецкая концепция тюркского мира и сформулированная КПК внешнеполитическая идея Сообщества единой судьбы человечества, сопровождающая инициативу «Один пояс, один путь», причудливым образом дополняют друг друга, а сотрудничество Китая и Турции в области культуры носит регулярный характер и обладает богатым потенциалом для дальнейшего развития.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Галимзянова А.К. Панда-дипломатия как связующее звено между культурами Востока и Запада // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сборник материалов IV международной научно-практической конференции. 2021. С. 555–559.
2. Галимзянова А.К. История развития китайско-немецкого диалога культур // Диалог культур и цивилизаций. Материалы Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Ч.Б. Далецкого, А.Ю. Платко. 2019. С. 547–551.
3. 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.
4. Коптелова И.Е. «Мягкая сила» как ресурс внешней политики Венгрии при работе с соотечественниками // Стратегия «мягкой силы» в контексте информационных войн. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Московский государственный лингвистический университет. 2017. С. 129–141.
5. 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.

6. 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.

7. Потапов Ю.Б. О деятельности нового правительства Ирана в области культуры // Филологический аспект. 2021. № S3 (4). С. 16–24.

8. “一带一路”中土语言文化经贸交流学术研讨会云端举办 URL: <https://www.sinoss.net/c/2022-09-22/626167.shtml> (дата обращения: 15.01.2023).

9. 中国驻土耳其大使馆文化处举办2022年汉学与当代中国研讨会 URL: [https://www.travelchina.org.cn/sitefiles/gjly\\_zh/html/zxzx/news/10739.shtml](https://www.travelchina.org.cn/sitefiles/gjly_zh/html/zxzx/news/10739.shtml) (дата обращения: 10.12.2022).

10. 中国文化周在土耳其伊斯坦布尔落下帷幕 URL: [http://cn.chinadiplomacy.org.cn/2022-10/31/content\\_78494660.shtml](http://cn.chinadiplomacy.org.cn/2022-10/31/content_78494660.shtml) (дата обращения: 27.12.2022).

11. 中土两国学者研讨加强语言文化经贸交流 URL: [http://www.news.cn/world/2022-09/21/c\\_1129021647.htm](http://www.news.cn/world/2022-09/21/c_1129021647.htm) (дата обращения: 23.12.2022).

12. 驻土耳其大使夫人兰维彬会见 土中妇女友好文化协会主席阿塔奇 URL: [http://tr.china-embassy.gov.cn/sgxw/202211/t20221129\\_10982829.htm](http://tr.china-embassy.gov.cn/sgxw/202211/t20221129_10982829.htm) (дата обращения: 07.12.2022).

*Потапов Ю.Б.*

## **О СОТРУДНИЧЕСТВЕ РОССИИ И ИРАНА В ОБЛАСТИ КУЛЬТУРЫ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

*Аннотация.* В статье рассматриваются различные аспекты российско-иранского сотрудничества в области культуры на современном этапе. Выделяются основные направления межкультурной коммуникации как составной части двустороннего сотрудничества Ирана и России в рамках реализации курса на развитие добрососедских отношений с соседними странами, который провозгласил президент Э. Раиси в августе 2021 г. Особое внимание уделяется роли и месту культурной дипломатии во внешней политике обеих стран.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация; культурная дипломатия; Иран; Россия; «мягкая сила»; внешняя политика

*Potapov Yu.B.*

## **ON RUSSIA AND IRAN'S COOPERATION IN THE FIELD OF CULTURE AT PRESENT**

*Abstract.* The article discusses various aspects of Russian-Iranian cooperation in the field of culture at present. The main directions of intercultural communication are highlighted as an integral part of bilateral cooperation between Iran and Russia within the framework of the implementation of the course for the development of good-neighborly relations with neighboring countries, which was proclaimed by President E. Raisi in August 2021. Special attention is paid to the role and place of cultural diplomacy in the foreign policy of both countries.

**Key words:** intercultural communication; cultural diplomacy; Russia; Iran; “soft power”; foreign policy

Культурная дипломатия занимает определенное место во внешнеполитической деятельности Исламской Республики Иран (ИРИ) и считается одной из существенных ее составляющих на современном этапе. Разумеется, международная деятельность ИРИ, осуществляемая в двустороннем и многостороннем форматах на высшем уровне и по линии МИД Ирана, вопросы экономической дипломатии являются приоритетными для иранского руководства, особенно, в условиях санкций Запада, когда основной целью является борьба за их снятие, а также стремление снизить отрицательное воздействие этих рестрикций на экономику страны и жизнь простых иранцев. Тем не менее, вопросам культурной дипломатии правительством 13-го созыва во главе с президентом Э. Раиси, которое было сформировано в августе 2021 г., уделяется достаточно большое внимание как внутри страны, так и за ее пределами. Если говорить о культурной дипломатии под углом зрения международной деятельности ИРИ на современном этапе, некоторые аспекты которой мы уже ранее рассматривали [13], то необходимо отметить, что одним из основных внешнеполитических приоритетов, провозглашенных с самого начала своей деятельности президентом Э. Раиси, являются «отношения с соседними государствами» (*siyasat-e hamsayegi*), к которым относится и Российская Федерация.

Тематике культурной дипломатии, вопросам использования «мягкой силы» во внешней политике ряда государств Северной Африки, Ближнего и Дальнего Востока, в том числе и в области межкультурной коммуникации с Российской Федерацией, было посвящено немало статей преподавателей кафедры восточных языков Дипакадемии МИД России, которые оказали автору данной работы существенную методологическую помощь: [6], [7], [8], [10], [11], [14]. Актуальность данной статьи обусловлена тем, что в ней делается попытка проанализировать последние изменения и тенденции, которые происходят или должны произойти в межкультурной коммуникации между Россией и Ираном и могут быть учтены в ходе преподавания общественно-политического дискурса на персидском языке.

Отношения между Россией и Ираном насчитывают более пяти веков, и в их длительной истории были самые различные этапы – взлеты и падения, когда они получали большое развитие, а иногда, наоборот, значительно сужались и носили очень ограниченный и сдержанный характер. Естественно, что характер и уровень внешнеполитических контактов между двумя странами оказывали самое непосредственное влияние и на содержание их межкультурных связей.

Исторические связи России и Ирана официально были установлены в эпоху династии Романовых на Руси и Сефевидов в Персии (1502-1722 гг.) в 1613 г. после обмена посольствами и стали развиваться в области политики, дипломатии и торговли. А благодаря торговле, поездкам русских купцов в Персию стали появляться первые и отрывочные сведения о культуре, быте и религии этого государства. В этой связи интересно упомянуть и известную книгу «Хождение за три моря» русского купца Афанасия Никитина, который ранее, еще в XV в., посетил эту страну, в том числе иранские города Тебриз,

Исфаган, Шираз и Йезд [9, с. 206], и менее известную поездку в южные страны московского купца Федота Котова в 1623-1624 гг. и его записки и наблюдения о культурных и религиозных особенностях Персии того времени в сравнении с допетровской Русью [подробно см. 2].

Однако более значительное и системное развитие российско-иранские культурные связи получили в конце XVIII – начале XIX вв., и ряд выдающихся русских ученых-иранистов (В.В. Бартольд, И.Н. Березин, В.А. Жуковский, К.Г. Залеман, В.Ф. Миллер, Е.Э. Бертельс и многие другие) внесли существенный вклад в этот процесс, особенно в области изучения иранских языков и персидской литературы, в том числе и знаменитой средневековой поэзии Ирана [подробно см. 9]. Как пример того, что эта поэзия была известна русскому читателю того времени (хотя иногда и опосредованно, через знакомство с некоторыми творениями персидских поэтов, переведенными на западноевропейские языки), можно привести строки из бессмертного романа в стихах А.С. Пушкина «Евгений Онегин», который был опубликован в 1831 г.: «Но те, которым в дружной встрече я строфы первые читал...Иных уж нет, а те далече, Как Саади некогда сказал» (глава 8, строфа 51). Строки, на которые ссылается А.С. Пушкин, взяты из предисловия к поэме Саади «Гулистан» (1258 г.): *“har dam az omr miravad nafasi, chun negah mikonam namande basi”*, букв.: «каждый миг из жизни уходит чье-то дыхание, когда я смотрю (посмотрел), то немногие остались».

Позднее, начиная с середины XX в. и до исламской революции 1979 г. в Иране, межкультурная коммуникация между Россией и Ираном поддерживалась в основном по линии постоянно действующих общественных организаций – Иранского общества культурной связи с Советским Союзом (ИОКС) и Советского общества культурной связи с Ираном (СОКСИ). Примечательно, что деятельность ИОКС и СОКСИ на территории Ирана осуществлялась довольно активно и позволяла поддерживать постоянные и разнообразные культурные связи между двумя странами, несмотря на то что шах М. Реза Пехлеви проводил ярко выраженную прозападную политику [подробно см. 1].

Сотрудничеству РФ и ИРИ в области культуры на современном этапе, уже в XXI в., способствует то обстоятельство, что обе страны проводят во много похожую по целям и задачам политику культурной дипломатии, с одной стороны, и в то же время активно противодействуют одинаковым новым вызовам и угрозам, с другой стороны. Можно согласиться с мнением о том, что «развитие геополитической и геоэкономической ситуации в мире требует противостояния общим угрозам и вызовам, более тесного взаимодействия двух стран в области экономики и торговли, в гуманитарно-культурной сфере, роста доверия населения двух стран друг к другу» [16, с. 250]. Этот тезис получил развитие и у президента Э. Раиси, который, выступая на большом форуме в октябре 2022 г по вопросам «революционной перестройки» культурного строительства в стране, заявил о том, что как в области дипломатии, когда «мы поддерживаем отношения с дружественными государствами и противостояим враждебным государствам, так и в области

культуры необходимо сотрудничать с дружественными культурами и противостоять агрессивным и враждебным культурам» [17]. Как известно, Иран уже в течение длительного периода времени находится под строгими экономическими санкциями Запада, которые подкрепляются «иранофобией» (*iranharasi*), «исламофобией» (*eslamharasi*) и «шиизмофобией» (*shiyeharasi*). Можно констатировать, что Иран в гуманитарной сфере сталкивается с «культурной экспансией» (*tahajom-e farhangi*) и «противостоянием Запада» (*movajehe-ye qarb*) со стороны США и их союзников, которые значительно усилились в последнее десятилетие [12, с. 18]. Про антироссийские санкции, которые значительно возросли после начала СВО и затронули в том числе гуманитарную сферу, а также про попытки Запада фактически запретить у себя российскую культуру, говорить уже не приходится.

Представляется целесообразным более подробно рассмотреть вопросы межкультурной коммуникации Российской Федерации и Исламской Республики Иран, особенно, ее текущее состояние и перспективы развития. При этом необходимо отметить, что сотрудничество между двумя странами в области культуры довольно активно поддерживалось ранее и поддерживается в настоящее время по различным каналам, в том числе, и при содействии Культурного представительства при посольстве Ирана в России, которое было открыто в декабре 1999 г. в Москве. Представительство принимало активное участие в создании и поддержке центров иранистики в ряде российских вузов. По инициативе представительства в 2008 г. был зарегистрирован Московский международный фонд иранистики, который в 2016 г. был переименован в Фонд содействия развитию иранистики «Международный фонд иранистики». С 2012 г. под эгидой представительства стал выпускаться ежемесячный электронный журнал «Караван», в котором публикуются статьи о российско-культурных связях [15, с. 136].

Относительно текущего состояния и перспектив двусторонней межкультурной коммуникации необходимо подробно осветить одно знаковое событие, которое состоялось 12 октября 2022 г. в Москве, где прошла встреча статс-секретаря – заместителя Министра культуры Российской Федерации А. Маниловой и заместителя Главы Организации по культуре и исламским связям Исламской Республики Иран Х. Рузбеха, в ходе которой стороны обсудили наращивание сотрудничества двух стран в сфере культуры. Было подчеркнуто, что «культурный диалог играет все более важную роль во всем комплексе стратегического партнерства между нашими странами». Было отмечено, что ранее в ходе визитов иранских представителей были достигнуты договоренности об активизации взаимодействия в сфере кино и библиотечного дела. В прошлом году в рамках обменных культурных мероприятий России и Ирана несмотря на ограничения, связанные с пандемией, удалось организовать выступления ансамбля традиционной иранской музыки «Аин» в Республике Дагестан. Важной частью встречи стала договоренность о проведении Дней культуры Исламской Республики Иран в России в 2023 году не только в столице, но и в регионах. Большое внимание стороны уделили теме сохранения культурного наследия стран

«каспийской пятерки». Российская сторона поддержала идею провести в 2023 г. в Тегеране форум с целью подробного обсуждения вопросов культурного сотрудничества в пятистороннем формате, в том числе в части разработки соответствующего соглашения о сотрудничестве в сфере культуры. Кроме того, участники встречи затронули вопрос актуализации нормативно-правовой базы сотрудничества России и Ирана в культурной сфере. Стороны отметили, что с учетом интенсивности развития гуманитарного взаимодействия соответствующее действующее соглашение, безусловно, устарело и должным образом не отвечает тем целям и задачам, которые стоят перед Россией и Ираном в настоящий момент, и нуждается в обновлении. Было также отмечено, что ранее была достигнута договоренность о подготовке Соглашения между Правительством Российской Федерации и Правительством Исламской Республики Иран о сотрудничестве в области совместного кинопроизводства [4].

Говоря о сотрудничестве в области кино, следует упомянуть Меморандум о взаимопонимании в области образовательного и исследовательского сотрудничества в сфере кинематографии между Организацией по кинематографии и аудиовизуальной сфере Исламской Республики Иран и Всероссийским государственным университетом кинематографии имени С.А. Герасимова, который был подписан в августе 2022 г. в ходе визита делегации иранских кинематографистов во ВГИК [3]. Здесь же целесообразно привести информацию о проведении «Дня российских фильмов» в Тегеране в конце декабря 2022 г., в ходе которого были продемонстрированы 3 фильма российских кинематографистов: «Живы ли вы?» (режиссер И. Ягафаров, 2021 г.); «Не хороните меня без Ивана» (режиссер Л. Борисова, 2022 г.); «Земля Эльзы» (режиссер Ю. Колесник, 2020 г.) [18].

Еще одним направлением российско-иранской межкультурной коммуникации является популяризация и преподавание персидского языка в России и, соответственно, русского языка в Иране. Русский язык в Иране преподается в некоторых учебных заведениях и специализированных учреждениях, в частности, в Иранском лингвистическом центре. Что же касается преподавания персидского языка, которое имеет, в том числе, самое непосредственное отношение к Дипакадемии МИД РФ, то этот вопрос представляется целесообразным затронуть более подробно. Организацией курсов преподавания персидского языка за рубежом занимаются две структуры – Организация культуры и исламских связей через аппарат советников (атташе) по культуре и культурные представительства (центры) при иранских посольствах и Фонд Саади, созданный в 2013 г. Фонд, в частности, отвечает за разработку и практическое применение методик обучения персидскому языку, оказание помощи в проведении олимпиад по персидскому языку и международного квалификационного экзамена AMFA. С этой целью за прошедшие с момента основания 10 лет Фондом были разработаны примерно 40 учебно-методических и научно-популярных книг и пособий, которые должны пробудить интерес к изучению персидского языка

и культуры Ирана, а также заинтересовать в посещении этой страны [5, с. 177]. Можно также упомянуть тот факт, что недавно, в конце 2022 г., Фонд Саади объявил об установлении квот для желающих обучаться по специальности «Преподаватель персидского языка как иностранного» и пригласил лиц, отвечающих критериям отбора (наличие степени бакалавра по специальности «персидский язык и литература», «лингвистика», «преподавание иностранных языков», «международные отношения», «иранистика»; возраст до 30 лет; получение от 7 из 9 баллов на экзамене на знание персидского языка; успешное прохождение заключительного вступительного экзамена), пройти обучение по магистерской программе в течение 2-х лет на бесплатной основе.

В качестве вывода хотелось отметить, что сотрудничество Ирана и России в области культуры является неотъемлемым и важным компонентом всего комплекса двусторонних российско-иранских связей. Несмотря на ряд проблем, связанных с санкциями Запада, стороны стремятся поддерживать и развивать контакты в этой сфере.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Авдеева Л.Е. Диалог Ирана и России на примере деятельности Обществ культурных связей двух стран в 60-80-е годы XX века // Россия и Иран: пять веков сотрудничества. – М.: ИВ РАН, 2018. - С. 169–179.

2. Аверьянов Ю.А. Исторические взаимосвязи Ирана и России в области культуры и религии в эпоху династии Сефевидов // Россия и Иран: пять веков сотрудничества. – М.: ИВ РАН, 2018. - С. 180–195.

3. Визит иранской делегации во ВГИК - <https://vgik.info/today/creativelife/detail.php?ID=11248> (дата обращения: 22.12.2022)

4. В России в 2023 году пройдут Дни культуры Ирана - URL: [https://culture.gov.ru/press/news/v\\_rossii\\_v\\_2023\\_godu\\_proydu\\_t\\_dni\\_kultury\\_irana](https://culture.gov.ru/press/news/v_rossii_v_2023_godu_proydu_t_dni_kultury_irana) (дата обращения: 21.12.2022)

5. Галимзянова А.К., Потапов Ю.Б. Роль и место культуры в китайско-иранских отношениях // Проблемы Дальнего Востока. – 2022, №4. – С. 168–182. DOI: 10.31857/S013128120021518-0

6. Галимзянова А.К. Гуманитарное направление внешней политики Китая // Восточный альманах. М.: Квант Медиа. 2017. № 1. С. 24–30.

7. Галимзянова А.К. Культурная дипломатия Китая // Восточный альманах. М.: Квант Медиа. 2018. № 2. С. 18–25.

8. Галимзянова А.К. Бамбуковый медведь как символ «мягкой силы» // Вестник Дипломатической академии МИД России. Россия и мир. 2016. № 4 (10). С. 149–159.

9. Каменева М.С. Вклад русских ученых-иранистов в развитие российско-иранских культурных связей // Россия и Иран: пять веков сотрудничества. – М.: ИВ РАН, 2018. - С. 205–215.

10. Кашина А.А. Концепт «мягкой силы» в арабских странах // Восточный альманах. М.: Квант Медиа. 2019. № 3. С.29–43.

11. 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.

12. Потапов Ю.Б. О деятельности нового правительства Ирана в области культуры // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: История, культура и искусство. 2021. № 02 (03). С. 16–24. URL: <https://scipress.ru/fai/articles/o-deyatelnosti-novogo-pravitelstva-irana-v-oblasti-kultury.html> (Дата обращения: 11.12.2022)

13. Потапов Ю.Б. О некоторых аспектах культурной дипломатии Ирана на современном этапе// Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Сборник статей-М.: Дипломатическая академия: Квант Медиа, 2022. – С.191-202

14. Сардарова М.А. «Мягкая сила» России в арабских странах // Восточный альманах. М.: Квант Медиа. 2020. № 4. С. 50–58.

15. Соболева А.С., Карими Риabi Э. Культурное наследие Ирана в арсенале «мягкой силы» ИРИ // Восток (Oriens). 2021. № 1. DOI: 10.31857/S086919080013586-1

16. Юртаев В.И. Сто символов современного Ирана и России. // Россия и Иран: пять веков сотрудничества. – М.: ИВ РАН, 2018, С. 247-257

17. Doktor Raisi dar hamayesh-e “Manteq-e bazsazi-ye enqelabi-ye saxtar-e farhangi-ye keshvar.” URL: <https://www.president.ir/fa/140184> (дата обращения: 12.11.2022)

18. Ruzha-ye film-e Rusie dar Tehran bargozar mishavad. – URL: <https://www.icro.ir/%D8%A7%D8%AE%D8%A8%D8%A7%D8%B1/%C2%AB%D8%B1%D9%88%D8%B2%D9%87%D8%A7%DB%8C-%D9%81%DB%8C%D9%84%D9%85-%D8%B1%D9%88%D8%B3%DB%8C%D9%87%D8%AF%D8%B1-%D8%AA%D9%87%D8%B1%D8%A7%D9%86-%D8%A8%D8%B1%DA%AF%D8%B2%D8%A7%D8%B1-%D9%85%DB%8C%E2%80%8C%D8%B4%D9%88%D8%AF> (дата обращения: 06.01.2023).

*Потехин В.О.*

## **ПОЛИМОДАЛЬНОСТЬ В АНАЛИЗЕ ИММЕРСИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ: АДАПТАЦИЯ РЕЧИ И ЖЕСТА**

*Аннотация.* В статье представлены результаты полимодального экспериментального исследования в области иммерсивной коммуникации. Устанавливается сопряженность маркеров речи-рассуждения и функциональных типов жеста (дейктического, репрезентирующего, прагматического и адаптера) в двух ситуациях иммерсивного общения – с предъявлением и без предъявления стимульного материала.

*Ключевые слова:* речь-рассуждение; дискурс-анализ; количественный анализ данных; иммерсивность; полимодальность

*Potekhin V.O.*

## **MULTIMODALITY IN IMMERSIVE COMMUNICATION: ADAPTATION OF SPEECH AND GESTURE**

*Abstract.* The article outlines the results of a multimodal study into immersive communication. It aims to establish contingency of speculative discourse markers on gesture (deictic, representational, pragmatic and adaptive) in two modes of immersive communication, namely with and without a visual stimulus.

*Key words:* speculative speech; discourse analysis; quantitative data analysis; immersion; multimodality

Проведенное экспериментальное исследование опирается на методологические установки полимодальности и иммерсивности. Вслед за А. Кендоном [6], К. Мюллером [9], О.К. Ирисхановой и А. Ченки [4] под полимодальностью мы понимаем синхронизацию нескольких когнитивно-коммуникативных модальностей (в нашем случае, речи и жеста) в поведении говорящего, которая определяется типом коммуникации, степенью подготовленности дискурса и социокультурными установками. В контексте данного исследования мы исходим из положения о том, что предъявляемые в процессе коммуникации аудиовизуальные стимулы определяют полимодальное поведение говорящего и его когнитивную деятельность, и, следовательно, способны влиять и на саму ситуацию общения, трансформируя говорящего из внешнего наблюдателя в полноценного участника *стимульной* ситуации. Иными словами, полимодальная коммуникация имеет потенциал быть иммерсивной. В исследовании мы рассматриваем иммерсивность как свойство коммуникации, которое может проявляться в той или иной степени в полимодальном поведении говорящего, а именно в семиотическом единстве речи и жеста, в зависимости от ее технологической обусловленности.

Предположение о дискурсивном характере жестов было экспериментально проверено в работах М.И. Киосе, А.В. Леонтьевой., О.В. Агафоновой [7], О.Н. Прокофьевой [3] и Е.С. Вареник [1], в которых анализируется распределение функциональных типов жеста в нарративном, спекулятивном и дескриптивном дискурсе. В частности, в исследовании М.И. Киосе, А.В. Леонтьевой., О.В. Агафоновой [7] устанавливается значимая корреляция между прагматическими жестами и двумя типами дискурса (спекулятив и дескриптив). Цель нашей работы состоит в изучении распределения дискурсивных маркеров спекулятива и функциональных типов жеста в двух ситуациях иммерсивной коммуникации: с предъявлением и без предъявления стимульного материала.

В ходе экспериментального исследования мы намеревались решить следующие задачи: 1) установить частотность использования функциональных типов жеста, сопровождающих спекулятивный дискурс; 2) определить, есть ли корреляция между маркерами спекулятива в речи говорящего и типом жеста в двух ситуациях иммерсивной коммуникации (с предъявлением и без предъявления стимульного материала).

Эксперимент был проведен в октябре 2022 г. в центре СКоДис (лаборатория ПолиМод) МГЛУ в 2 этапа, учитывающих две ситуации иммерсивной коммуникации, с предъявлением и без предъявления стимульного материала. На обоих этапах эксперимента велась видеофиксация полимодального поведения участников. Впоследствии была произведена аннотация их речи на предмет наличия в ней дискурсивных маркеров спекулятива и жестов, сопряженных со случаями использования этих маркеров.

Опираясь на понимание речи-рассуждения из учебной литературы, теории текста [2], [5], [8], а также на проаннотированную речь участников

эксперимента, мы выделили следующие типы маркеров спекулятива: 1. Риторический вопрос: *Они дорисовывали сами всё потом?*; 2. Вводное словосвязка: *по-моему, собственно говоря*; 3. Модальные слова: *значит, видимо*; 4. Слова со значением условно-предположительного сравнения: *как будто бы*; 5. Слова, демонстрирующие оценку своего отношения: *очень скудная, город-призрак, прекрасные цвета*; 6. Слова и выражения со значением причины, следствия, условия, целеполагания: *потому что, чтобы, поэтому, следовательно*; 7. Риторические образцы, включающие собеседника в рассуждение: *вот знаете*; 8. Слова и выражения со значением степени неопределенности: *поиск слов (mmm, aaa), не знаю, почему-то*; 9. Риторические образцы, включающие себя в рассуждение: *говорю*; 10. Метадискурсивные пояснения: *так, такое ощущение, ну как-то так, вот*.

Для анализа жестового компонента мы обратились к функциональным концепциям жестового поведения в работах О.К. Ирисхановой и А. Ченки [4], в которых жесты (прагматические, дейктические, репрезентирующие, адаптеры) рассматриваются с учетом их функции в полимодальном поведении. Так, прагматические жесты маркируют структуру речи говорящего, его чувства и эмоции (эмфатическая функция); репрезентирующие жесты выражают параметры референта (форма, размер, объем и др.); дейктические жесты помогают говорящему движениями рук зафиксировать положение некоего предмета в пространстве; жесты-адаптеры маркируют желание говорящего взять коммуникативную ситуацию под контроль (касание собственных частей тела, одежды или аксессуаров).

В эксперименте приняло участие 15 человек. Общее количество маркеров спекулятива, использованных в речи с предъявлением стимульного материала, составило 500; без предъявления стимульного материала – 481. Общее количество жестов, сопряженных с маркерами спекулятива в ситуации предъявления стимульного материала, составило 69 (из них 35 прагматических, 8 репрезентирующих, 9 дейктических и 17 жестов-адаптеров); без предъявления стимульного материала – 180 (из них 118 прагматических, 47 репрезентирующих, 8 дейктических и 7 жестов-адаптеров).

Нами была выдвинута следующая гипотеза, валидность которой была проверена статистически с помощью дисперсионного анализа, которому предшествовал тест на проверку нормальности распределения данных, (критерий Краскела-Уоллиса): существует корреляция между маркерами спекулятива в речи говорящего и типом жеста в двух ситуациях иммерсивной коммуникации: с предъявлением и без предъявления стимульного материала. Мы установили, что: 1) использование дейктических и жестов-адаптеров, сопровождающих спекулятивный дискурс, не сопряжено с ситуацией иммерсивного общения (для дейктических жестов *Kruskal-Wallis*  $\chi^2=0,138$  при значении р-вероятности 0,71; для жестов-адаптеров *Kruskal-Wallis*  $\chi^2=0,858$  при значении р-вероятности 0,354); 2) использование репрезентирующих и прагматических жестов, сопровождающих спекулятивный дискурс, напротив, обусловлено степенью иммерсивности ситуации общения (для

репрезентирующих жестов *Kruskal-Wallis*  $\chi^2=6,424$  при значении р-вероятности 0,011; для прагматических жестов *Kruskal-Wallis*  $\chi^2=7,915$  при значении р-вероятности 0,005).

При этом анализ зависимости использования функционального типа жеста от степени иммерсивности коммуникации с помощью коэффициента корреляции Пирсона не дал значимых различий (при значении t-критерия Стьюдента равном -1,25, р-вероятность составила 0,3).

Таким образом, использование репрезентирующих и прагматических жестов, сопровождающих спекулятивный дискурс говорящего, сопряжено с типом иммерсивной коммуникации, и их количество значительно увеличивается в ситуации без предъявления стимульного материала. Полученные данные подтверждают результаты проведенных полимодальных исследований М.И. Киосе, А.В. Леонтьевой., О.В. Агафоновой [7], О.Н. Прокофьевой [3], Е.С. Вареник [1] и устанавливают взаимозависимость между вербальным (тип дискурса) и невербальным (жест) модусами коммуникации.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что на этапе с предъявлением стимульного материала в полимодальном поведении участников задействован преимущественно визуальный компонент, что снижает объем жестов, сопровождающих речь. На этапе без предъявления стимульного материала испытуемые *по памяти* как бы воссоздают содержание стимула с помощью жестов, сопровождающих речевые параметры, маркирующие *неопределенность, вовлечение себя или слушателя в интерпретацию стимула, оценочность и эмоциональность* – то есть, параметров, эксплицированных в виде маркеров спекулятива.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Вареник Е. С. Фокусные жесты в устном повествовательном и описательном дискурсе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – Вып. 1 (843), 2021.
2. Кибрик А.А. О некоторых видах знания в модели естественного диалога // Вопросы языкознания. – №1, 1991. – С.61–69.
3. Прокофьева О. Н. Специфика языковой и жестовой передачи зрительного восприятия (описательный дискурс) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки, 2018.
4. Iriskhanova O. K., Cienki A. The semiotics of gestures in cognitive linguistics: contribution and challenges // Вопросы когнитивной лингвистики. – No 4 (57), 2018. – С.25–36.
5. Fludernik, M. Towards a 'Natural' Narratology. – Abingdon, New York: Routledge, 1996.
6. Kendon A. Gesticulation and speech: Two aspects of the process of utterance // The relationship of verbal and nonverbal communication. – Ritchie Key M. (ed.). The Hague: Mouton and Co., 1980. Pp.207–227.
7. Kiöse M., Leonteva A., Agafonova O. Aesthetic multimodality of speech and gesture: Towards its functional framework // Languages and Multimodalities, 2022.
8. Longacre, R. E. The grammar of discourse. – New York: Plenum Press, 1983.

9. Müller, C. Gestural Modes of Representation as techniques of depiction // Body – Language – Communication: An international Handbook on Multimodality in Human Interaction. – Handbooks of Linguistics and Communication Science (38.2), 2014. Pp.1687–1701.

*Просвирина О.А.*

## **ОТНОШЕНИЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО К ЗАПАДУ В ВОСПРИЯТИИ СЕРБОВ**

*Аннотация.* В статье идет речь о роли произведений Ф.М. Достоевского в формировании самосознания сербов. Анализируется исследование Т. Джерманович «Россия и Запад в произведениях Достоевского». Сделан вывод о том, что идеи Ф.М. Достоевского актуальны в наше время.

**Ключевые слова:** славянофил; западник; либерализм; нигилизм; традиционные ценности.

*Prosvirina O.A.*

## **THE ATTITUDE OF FYODOR DOSTOEVSKY TOWARDS THE WEST IN THE PERCEPTION OF THE SERBS**

*Abstract.* The article deals with the role of the works of F.M. Dostoevsky in the formation of the self-consciousness of the Serbs. T. Germanovich's research "Russia and the West in the Works of Dostoevsky" is analyzed. It is concluded that the ideas of F.M. Dostoevsky are relevant in our time.

**Key words:** Slavophile; Westerner; liberalism; nihilism; traditional values.

В октябре и ноябре 2022 года в Дипакадемии гостил профессор факультета политических наук Белградского университета, доктор политических наук Синиша Атлагич. Коллега из Белграда прочитал лекцию на сербском языке для студентов, изучающих этот язык в Дипакадемии, с энтузиазмом откликнулся на многочисленные просьбы помочь с литературой по теме дипломной или диссертационной работы. Профессор Атлагич также прочитал лекцию для аспирантов Дипакадемии на русском языке на тему «Отношения России и Сербии в аспекте культурной дипломатии». Многие студенты и аспиранты отмечали высокий профессионализм лектора, отличное владение русским языком, интересный материал, который был представлен в обеих лекциях. Статья по материалам лекции о культурной дипломатии опубликована в декабрьском выпуске электронного издания Дипакадемии «Дипломатическая служба и практика». Автор рассматривает культурную дипломатию в контексте современных западных теорий, заменивших пропаганду «политическим маркетингом» [7]. Следом за З. Славуевичем он определяет культурную дипломатию как «широкий спектр разнообразного неполитического содержания в неполитической форме, но с политической целью — добиться положительного отношения к основным характеристикам общества и его институтов, а тем самым и к значимым политическим деятелям» [8, с.63]. Исследованиями проблем культурной дипломатии занимаются также преподаватели Дипломатической академии [2; 3; 4]. Такое

явление как «культура отмены» с разрушением памятников русским писателям или изъятием их произведений из школьной программы свидетельствует об актуальности такого направления дипломатической работы как поддержание популярности русского культурного наследия за рубежом. МИД РФ неоднократно заявлял о беспрецедентном давлении, которое оказывает запад на Сербию, чтобы вытравить из памяти сербов исторические и духовные связи с Россией. Ненависть ко всему русскому распространяется на великих деятелей культуры, которые давно стали неотъемлемой частью мирового культурного процесса. И все же, в Белграде был создан Центр русских исследований, специализирующийся именно на проблемах изучения культуры.

К двухсотлетию Ф.М. Достоевского был выпущен сборник статей, хотя с точки зрения «культуры отмены» и эту дату следовало бы вычеркнуть из памяти народов мира (а ведь еще Бегемот предупреждал, что Достоевский бессмертен!). Открывает сборник исследование Тамары Джерманович «Россия и Запад в произведениях Достоевского («Записки из подполья», «Бесы» и «Братья Карамазовы»)». Анализируя трактовку заявленной в заголовке статьи проблемы на страницах «Записок из подполья», Т. Джерманович отмечает, что книга опубликована вскоре после отмены крепостного права в 1861 году, а идеи, которые писатель вкладывает в уста главного героя, прежде всего направлены против учения Чернышевского и его последователей, которые считали, что западный рационализм и позитивизм легко приживется на русской почве. Достоевский же исходит из того, что русский народ и некоторые другие славянские народы отличаются от человека западного формата склонностью к иррационализму, христианской бескорыстной любви, привычкой к саморефлексии, которая в определенных обстоятельствах парализует волю к практической деятельности. Отличает русского человека и склонность к мечтательности, погруженность в мир бесплодных фантазий вместо расчетливой практической работы. «Страдание, хаос, деструкция – вот то, что, по мнению Достоевского, составляет духовную сущность человека», - пишет Джерманович [6, с. 17]. Она отмечает универсальный характер идей Достоевского, которые перекликаются с учением Кьеркегора и Ницше, но все же наиболее сильно склонность к страданию проявляется именно у русских. Великий писатель стремится твердо отстаивать свои идеи, но одновременно способен дистанцироваться от них, проявляя склонность к самоиронии. По мнению Джерманович, глубокое исследование психологии современного человека не утратило актуальность в наши дни, предвосхитив философию экзистенциализма, теорию абсурда в противовес материалистическим учениям.

Роман «Бесы» Достоевский начал писать в 1870 году с целью охарактеризовать максимально подробно атмосферу эпохи даже за счет художественных достоинств романа. Темные силы, завладевшие умами молодых образованных русских в то время, пришли, по мнению писателя, с запада. Большую часть романа он написал за границей, где вынужден был

скрываются от кредиторов, отчаянно мучаясь от тоски по России. Западные бесы, вселившиеся в русских, способны привести их к гибели. Спасение и для России, и для всего мира писатель видит в «русской идее». Воодушевленные западным социализмом молодые русские интеллигенты скатываются в анархизм, нигилизм и терроризм. Именно эти проявления доведенного до абсурда рабского поклонения западным модным течениям беспощадно разоблачает Достоевский, показывая бессмысленность деструктивной идеологии. Важное место в романе «Бесы» занимает критика атеизма. Целью одержимых бесами становится разрушение старого мира вместе с религиозными и этическими нормами. Атеистическая концепция мироустройства ведет к идее разделения человечества на избранных – имеющих неограниченную личную свободу и право вершить судьбы обычных людей. Избранные составляют десятую часть человечества, и сама эта цифра свидетельствует о пророческом даре писателя. В наши дни за место в «золотом миллиарде», той самой десятой части избранных, сражаются украинцы, забывшие христианские ценности, зараженные языческими предрассудками и всяческой бесовщиной.

Т.Джерманович подробно останавливается на анализе романа «Братья Карамазовы». По ее мнению, Федор Карамазов и братья Алеша, Иван, Дмитрий представляют все виды отношения русских к западу: «посредством иронии, самоиронии и гиперболы, характерных для описания практически всех персонажей романа, Достоевский стремится показать разные точки зрения на проблему Россия – Европа» [6, с. 23]. Сам писатель называл Ивана европейцем, а Алешу почвенником, не скрывая своего убеждения в том, что европейское влияние несет зло и разрушение. Дмитрий – истинно русский человек с многослойным характером, полным противоречий и крайностей. Переплетение взаимоисключающих (казалось бы) качеств в личности одного человека отмечал не только Достоевский. Среди русских писателей, которые обращали внимание на сложность и неоднозначность русского характера можно назвать и Николая Лескова. Именно этой сложности посвящены многие его произведения: от хрестоматийной повести «Очарованный странник» до менее известных произведений, как например, «Чертогон». Принимая во внимание полифоничность художественного дискурса Достоевского, можно сделать вывод о том, что самосознание персонажей является равноправной составляющей идейного заряда произведения [1]. При отсутствии доминирующей авторской трактовки событий не может быть однозначных ответов на острейшие вопросы, поставленные писателем. Эту особенность творчества Достоевского отмечает и сербская исследовательница. Несмотря на то, что в своем последнем романе Достоевский поднимает универсальные и непреходящие экзистенциальные проблемы, этот роман достоверно отражает конкретику состояния российского общества той эпохи. По мнению Джерманович, писатель затрагивает важнейшие вопросы современности – государственные, национальные, правовые, образовательные, религиозные. Он пытается противостоять моральному упадку общества, злоупотреблениям в

политической и социальной сфере. Россия второй половины XIX века находилась на распутье, интеллигенция стояла перед выбором: искать собственный самобытный путь из прошлого в будущее или воспользоваться моделями, выработанными в Западной Европе, то есть строить будущее на основе чужого исторического опыта. Русские примеряют на себя позитивизм, нигилизм, анархизм, популизм, социализм, масонство. Достоевский ясно видел пороки русского характера: нерешительность, склонность к деструктивному и самодеструктивному поведению, невежество в сочетании с высокомерием (последний недостаток в наше время упорно демонстрируют как раз западные политики). Западная Европа того времени вызывает у писателя самые мрачные мысли. Тогдашний папа римский Пий IX ратовал за «воинствующий католицизм», использовал постулат о непогрешимости папы в целях расширения влияния Ватикана в Европе. Беспokoила писателя и роль ордена иезуитов в тогдашней европейской политике. Достоевский не дает четких ответов или указаний, как строить отношения с Европой, на которую русский человек взирал снизу вверх, перенимая не только и не столько полезный опыт, сколько вредные, несущие смерть и хаос идеи. Как отмечает Джерманович, XX век через катастрофические события показал несостоятельность идеологии социализма, коммунизма, анархизма – то, что часть российского общества заимствовала у запада без должного критического анализа и вопреки здравому смыслу.

Наследие Ф.М. Достоевского оказало значительное влияние на формирование мировоззрения православных сербов и осознание ими своего места в Европе. Достаточно вспомнить преподобного Юстина Поповича и его книгу «Достоевский о Европе и славянстве», опубликованную в 1940 году, накануне оккупации Югославии немецко-фашистскими войсками. Сербское общество в настоящее время далеко не едино в восприятии России, с которой сербов связывает историческая и духовная общность. Многие ратуют за западные либеральные ценности. Многие сделали выбор в пользу традиционных ценностей. Читая Достоевского и литературу о Достоевском, вы чувствуете, что гений писателя позволял ему заглянуть далеко в будущее, предвидеть разрушительные последствия явлений, которые при его жизни воспринимались как маргинальные. В современном мире пост-правды стали реальностью его выводы, казавшиеся некоторым современникам большими фантазиями. З. Арсович пишет в статье «Нигилизм или когда ложь становится абсолютной», опубликованной в рассматриваемом сборнике: «В наше время ложь достигает абсолютных границ, становится полноценной и самодостаточной. Ложь абсолютна. Это очевиднее всего на примере так называемой политической лжи. Когда-то она ограничивалась исключительно сферой секретных данных, которые никогда не предавались огласке, но сегодня политическая ложь занимается вещами, которые происходят у нас на глазах и всем известны. Происходит переработка и трансформация истории в присутствии свидетелей, которые видели реальные события. Множатся изображения событий, изображения всех сортов, цель которых, в отличие от прежних отчетов о событиях, состоит не в том, чтобы соответствовать

реальности, а в том, чтобы подменить ее полностью» [5, с.111]. Эта цитата подтверждает актуальность выводов Ф.М. Достоевского о необходимости защищать традиционные ценности. Сборник Факультета политических наук Белградского университета, приуроченный к двухсотлетию со дня рождения Ф.М. Достоевского, служит цели защиты наследия писателя и продвижения величайших достижений русской культуры в сербском обществе.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М. Изд-во ЭКСМО, 2017. 640 с.
2. Галимзянова А.К. Культурная дипломатия Китая // Восточный альманах. М.: Квант Медиа. 2018. № 2. С. 18–25.
3. 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.
4. 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.
5. Арсовић Зоран. Нихилизам или кад лаж постаје апсолутна. // Годишњак. Универзитет у Београду. Факултет политичких наука. 2022, година XVI / Специјални број. – С. 97 – 115.
6. Германовић Тамара. Русија и Запад у делу Достојевог. Записи из подземља, Зли дуси, Браћа Карамазови. // Годишњак. Универзитет у Београду. Факултет политичких наука. 2022, година XVI / Специјални број. – С. 13 – 29.
7. Atlagić Siniša. Totalni politički marketing – kraj političke propagande? – Zoran Đ. Slavujević: Političko komuniciranje, politička propaganda, politički marketing. // CM - časopis za upravljanje komuniciranjem, vol. 5, br. 15, 2010. S. 163 – 166.
8. Slavujević Zoran Đ. Političko komuniciranje, politička propaganda, politički marketing. – Beograd, Grafocard, 2005. 315 s.

*Радбиль Т.Б.*

## АКТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ АКСИОСФЕРЕ: ОЦЕНОЧНЫЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ СЛОВА В МЕДИАДИСКУРСЕ ИНТЕРНЕТА

**Аннотация.** В работе обсуждается проблема контекстно обусловленных оценочных преобразований изначально внеоценочных слов в их дискурсивной реализации. Рассматривается позитивно-оценочный и негативно-оценочный потенциал лексемы «интернациональный» в медиадискурсе русскоязычного интернета. Материалом исследования являются контексты употребления слова в газетном корпусе Национального корпуса русского языка.

**Ключевые слова:** активные процессы; современная русская аксиосфера; оценочные преобразования слова; лексема «интернациональный»; медиадискурс интернета

**Финансирование:** Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00368, <https://rscf.ru/project/23-28-00368/>

## ACTIVE PROCESSES IN THE MODERN RUSSIAN AXIOSPHERE: WORD EVALUATIVE TRANSFORMATIONS IN THE INTERNET MEDIA DISCOURSE

**Abstract.** *The paper discusses the problem of contextual evaluative transformations of originally non-evaluative words in their discursive realization. The positive-evaluative and negative-evaluative potential of the lexeme "international" in the media discourse of the Russian Internet is considered. The material of the study is the contexts of the use of the word in the newspaper corpus of the Russian National Corpus.*

**Key words:** *active processes; modern Russian axiosphere; evaluative transformations of a word; lexeme "international"; Internet media discourse*

**Acknowledgements:** The reported study was funded by Russian Science Foundation, project number № 23-28-00368, <https://rscf.ru/en/project/23-28-00368/>

В работе освещается проблема выявления и интерпретации контекстно обусловленных оценочных преобразований слов русского языка в их речевой реализации в медиадискурсе интернета как отражение активных процессов в аксиосфере русской языковой картины мира. В наших предыдущих исследованиях мы рассмотрели явление так называемой имплицитной оценочности, которая проявляется в репрезентативных контекстах употребления слова, изначально в лексико-семантической системе языка никакой оценочности не имеющих [2; 3]. Как правило, это слова, обозначающие круг значимых в каком-либо отношении для носителей языка понятий, реалий, персоналий. К таковым словам относится и прилагательное *интернациональный*, ставшее непосредственным объектом исследовательского внимания в данной статье. Материалом исследования являются контексты употребления этого слова в газетном корпусе Национального корпуса русского языка.

Непосредственно в лексико-семантической системе русского языка слово *интернациональный* является нейтральным в плане выражения оценочности, т.е. не имеет оценочных сем или коннотаций, о чем свидетельствуют его словарные толкования, например, в МАС: «1. Международный. *Интернациональные связи. Интернациональное единство рабочего класса. // Состоящий из представителей различных наций, народов. Караван наш был в значительной мере интернациональный* (Н. Вавилов, Пять континентов). 2. Соответствующий принципам интернационализма, основанный на принципах интернационализма. *Интернациональное воспитание молодежи*» [4].

Во многих контекстах, извлеченных из газетного корпуса в Национальном корпусе русского языка, это слово также фиксируется во внеоценочных употреблениях, например:

*Затем к уроженцам Северной столицы добавились москвичи, а с течением времени «Русские сезоны» стали интернациональным мероприятием* [По дортмундскому счету: Санкт-Петербург возродил «Русские сезоны» // Известия, 2019.09];

У нас очень **интернациональная команда** — дизайнеры из США, Франции, Кореи, Индии, и я думаю, что то, что мы делаем, — это гораздо больше дизайн Bentley, чем британский дизайн [Руководитель дизайна экстерьера Bentley: «Золотой – это цвет нашего 100-летия» // Ведомости, 2019.07];

Пермь стала базой **интернационального оркестра**, который начал работать по фестивальному принципу, собираясь на проекты [Почему Теодор Курентзис уходит из Пермского театра // Ведомости, 2019.06]

Однако еще на заре корпусной лингвистики, в работах Дж.Р. Ферта и Дж. Синклера и др., был обнаружен феномен «семантической ауры слова» — смыслового приращения, как правило, оценочной природы, которая обнаруживается при анализе коллокатов — непосредственного контекстного окружения слова — на большом массиве корпусных данных [5; 7]. Согласно контекстуально-просодической теории Б. Лоу, именно изучение коллокатов, извлеченных из референциальных корпусов в большом количестве, позволяет извлекать из контекстов употребления слов информацию, стоящую за лексемой, о которой говорящие чаще всего вообще не подозревают, но которая, тем не менее, является истинной реальностью языка [6]. Применительно к интересующему нас слову **интернациональный** мы также можем утверждать, что многочисленные контексты его употребления в медиадискурсе интернета обнаруживают оценочные преобразования, как в позитивном, так и в негативном плане, которые не зафиксированы в словарях, но отражают некоторые объективные особенности их рецепции и функционирования в речевых практиках носителей русского языка.

В частности, позитивно-оценочный потенциал слова **интернациональный** реализуется, по нашим наблюдениям, когда в контекстном окружении этого прилагательного фигурируют лексемы с явной положительной окраской. В этих случаях оценочность слова **интернациональный** является как бы отраженной или «наведенной». Это происходит, когда это слово, например, помещается в сочинительный ряд с имплицативной семантикой с прилагательными, обозначающими положительные ценности («что-то хорошее»):

*Результатом **интернациональной** по своей сути и в целом **позитивной** для населения советских республик **политики коренизации** супердержава была подведена к грани, за которой началась лавинообразная суверенизация, охватившая всех без исключения полноправных членов Союза [От августа-1914 к августу-1991 // Парламентская газета, 2021.08].*

В таких случаях и прилагательное **интернациональный** имплицитно понимается также в качестве чего-то позитивного. Это может происходить и в контекстах «языковой игры» на оксюморонной основе:

*Потому что по-настоящему **интернациональным** может стать только по-настоящему **национальное** [Беседовал Денис Рузаев. «Куросава украл у меня несколько сцен» // lenta.ru, 2015.10].*

Отраженная оценочность у слова *интернациональный* возникает и в случае его сочетания с определяемым словом — существительным, имеющим семантику высшей положительной ценности:

*Несмотря на такую итальянскую ориентированность, творчество Феллини имело абсолютный интернациональный успех* [Век в «Дороге»: сто лет назад родился великий гуманист мирового кино // Известия, 2020.01].

В более сложных и неоднозначных случаях положительная оценочность может имплицироваться в пределах всего расширенного контекста, за счет общих положительных «аур» слов, составляющих не только непосредственное, но и дальнейшее контекстное окружение, а также поддерживаться общим позитивным смыслом всего фрагмента в целом:

*«Победа наших солдат и нашей интернациональной страны подарила будущее всей Европе и, конечно, сохранила наше родное Отечество», — отметила Яровая* [Члены «Единой России» почтили память погибших в Великой Отечественной войне // Парламентская газета, 2021.05].

Интересны примеры, где позитивно-оценочный потенциал внеоценочной лексемы *интернациональный* реализуется посредством **инференции** — информации, которую адресат, в соответствии с замыслом говорящего, должен самостоятельно вывести из того, что сказано, опираясь на экстралингвистические знания, культурный фон и пр. [1].

Так, в фрагменте: *По ее мнению, бег — это интернациональный язык, который объединяет людей* [Андрей Стрельцов. Забег в историю // lenta.ru, 2017.05] — наводится инференция 'интернациональное служит объединению людей → это хорошо'.

В примере: *Наука — явление по своей сути всемирное, интернациональное, её достижения воздействуют на развитие всего человечества* [Наука и технологии — ключевые факторы развития России // Парламентская газета, 2017.11] — наводится инференция 'положительное воздействие на развитие всего человечества обусловлено именно интернациональностью науки → интернациональное — это хорошо'.

Негативно-оценочный потенциал слова *интернациональный* может быть связан с укореняющимся в последнее время представлением о том, что интернациональное — это не всегда хорошо. Установка на интернационализацию может быть угрозой национальной самобытности, национальной идентичности, приводить к утрате национальных идеалов и ценностей и пр.:

*Кто-то косметически отбеливает кожу, меняет разрез глаз (блефаропластика — самая популярная пластическая операция в КНР), осветляет волосы, стремясь приблизиться к некоему «интернациональному стандарту красоты»* [Игорь Денисов, старший научный сотрудник Центра исследований Восточной Азии и ШОС МГИМО (У) МИД РФ. Красная карточка «желтой расе» // lenta.ru, 2015.08]. — В данном примере иронические кавычки подчеркивают иронически сниженное восприятие автором обозначенного явления.

Также в обследованном материале имеется много контекстов, где это прилагательное употребляется в сниженном плане в том смысле, что интернациональными могут быть не только хорошие вещи, но и разного рода неприглядные стороны нашей жизни:

— *Все мои итальянские собеседники согласились, что **проблема наркотрафика** стала глобальной, **интернациональной**,* — сказал глава ФСКН [Иванов: РФ предлагает Европе создать совместную группу по наркотикам // РИА Новости, 2015.09].

В целом модели наведения негативной оценочности примерно схоже с проанализированными выше моделями наведения оценочности позитивной. Это прежде всего контексты непосредственной сочетаемости прилагательного *интернациональный* с прилагательными и существительными, обозначающими отрицательные явления и свойства:

*Даже до этой воинственной и победительной ниши с ее риторикой нападений, атак, форвардов, легионеров, защитников, с ее потом, грязью и **брутальным интернациональным матом**, добралась жеманная и фальшивая индустрия красивых поз и белозубых оскалов* [Ху! // lenta.ru, 2016.07];

*Забывают политики о простом человеке и, наверное, это **общая беда. Интернациональная**. Ну и, кроме того, Запад и Америка ведь тоже не сидят сложа руки* [«Прискорбно, когда вакцина от коронавируса превращается в средство политической борьбы» // Коммерсант, 2020.10].

Так же, как и в случаях наведенной положительной оценочности, оценочность негативная для слова *интернациональный* может приобретаться под влиянием всего расширенного контекста, за счет негативной оценочности слов, входящих в дальнейшее контекстное окружение, а также вытекать из общего отрицательного смысла всего фрагмента:

*Некий **интернациональный** — хотя, кажется, руководимый американцами — отряд убийц* медленно и с удовольствием *стирает с лица земли маленькую бразильскую деревню* [В Канны нагрянули зомби, бандиты и похитители тел // Ведомости, 2019.05];

*Героиня колоритной вечеринки в штате Керала и ее тезка, оказавшаяся со спутником во власти шайки мелких демонов-ракшасов на колесах, образуют сложный и гипнотизирующий контрапункт эпической «Рамаяны» и расхожего интернационального жанра «кошмарной поездки»* [Фестиваль «Зеркало» показал возможности нового кинопоколения // Ведомости, 2017.06].

Как и в случае с позитивно-оценочными преобразованиями, имеется ряд примеров, где прилагательное *интернациональный* подвергается иронически сниженному негативно-оценочному переосмыслению посредством инференции. Часто сигналом такого переименования служат так называемые «иронические кавычки».

Так, в пространном фрагменте: *Что приобретет, а что потеряет Россия от новой волны имперского покровительства и «**интернациональной помощи**»? Как там с самоорганизацией населения и качеством жизни? Что*

приобретет, а что потеряет Россия от новой волны имперского покровительства и «интернациональной помощи»? Союзничество — оно ради получения каких благ и какого эффекта развития для России? [Идея «реставрации империи» экономически несостоятельна // Ведомости, 2020.10] — наводится ироническая инференция, что под «интернациональной помощью» следует понимать очередные неэффективные и безвозмездные финансовые вливания со стороны России в адрес союзных территорий и стран, поддерживающих ее политику.

В следующем примере: У Йозефа Бандора, таможенника на железнодорожном пограничном узле в Чиерне-над-Тисой, такая судьба: в ночь на 21 августа 1968 года он «встречал» поезда, груженные «интернациональной помощью» для Чехословакии [Виталий Ярошевский. Восемь месяцев «Пражской весны». Полвека назад в Чехословакии произошли события, повлиявшие на ход мировой истории // Новая газета, 2018.06] — наводится ироническая инференция, что под «интернациональной помощью» имеются в виду поезда с советской военной техникой для вооруженных действий на территории Чехословакии в 1968 г.

В целом проанализированный материал свидетельствует о значительном потенциале слов типа *интернациональный*, обозначающих социально, политически и культурно значимые концепты, выражать разнообразные позитивно-оценочные и негативно-оценочные смыслы в дискурсах разного типа, прежде всего — в медиадискурсе. Лингвокультурологическая и лингвоаксиологическая интерпретация указанных явлений позволяют пролить свет на особенности ценностных реакций современных носителей русского языка на изменяющуюся социокультурную среду, а также выявить важные активные процессы в аксиосфере современной русской языковой картины мира.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику. — Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. — 235 с.
2. Радбиль Т.Б. Культурная апроприация заимствований в свете теории языковой концептуализации мира // Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова. — 2017. — Т. 13. — С. 107–115.
3. Радбиль Т.Б. «Язык ценностей» в современной русской речи и пути его исчисления // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. — 2011. — №. 6. — Ч. 2. — С. 569–573.
4. Словарь русского языка: В 4-х т. / Под ред. А.П. Евгеньевой (МАС). — М.: Рус.язык; Полиграфресурсы, 1999. — Т.1. — 702 с.
5. Firth J. R. Papers in Linguistics: 1934–1951. — Oxford: OUP, 1957. — 233 p.
6. Louw W. Irony in the text or insincerity in the writer? The diagnostic potential of semantic prosodies. In: M. Baker, G. Francis and E. Tognini-Bonelli (eds.). Text and Technology: In Honour of John Sinclair. — Amsterdam: John Benjamins, 1993. — Pp. 152-176.
7. Sinclair J. M. Corpus, concordance, collocation. — Oxford: Oxford University Press, 1991. — 179 p.

## АНГЛИЦИЗМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ЗА И ПРОТИВ

**Аннотация.** В статье рассматриваются объективные и субъективные причины появления англоязычных заимствований в современном русском языке и их противоречивое влияние на русский язык и культуру. Заимствования проанализированы с точки зрения структуры, степени ассимиляции и особенностей употребления. Выявлены случаи неправильного и неправомерного использования заимствований.

**Ключевые слова:** заимствования; употребление; ассимиляция; язык; культура

## ENGLISH BORROWINGS IN THE RUSSIAN LANGUAGE: 7PRO AND CONTRA

**Abstract.** The article studies the influence of English borrowings on modern Russian. On the one hand, English borrowings are looked upon as result of scientific and technical progress, as well as developing socio-cultural and economic ties in the world. On the other hand, the overusage of borrowings can be dangerous for the native language and native culture as a whole. Borrowings are analyzed from the point of view of their assimilation into the Russian language.

**Key words:** borrowings; overusage; assimilation; language; culture

Русский язык – один из самых богатых и древних языков мира. Это меняющаяся, динамическая система, постоянно пополняющаяся новыми словами и выражениями, что естественно для любого живого языка. Процесс заимствования – объективный процесс, служащий, как правило, заполнению лакун в языке-реципиенте. Л.П. Крысин отмечает, что: «Под заимствованием принято считать: - переход элементов одного языка в систему другого языка как следствие более или менее длительных контактов между этими языками; - слово или оборот, вошедшие в язык в результате такого перехода» [4, с.15].

Причинами заимствований могут быть:

- общемировая тенденция к интернационализации лексического фонда;
- потребность в наименовании новых предметов, понятий и явлений, ранее отсутствующих в языке-реципиенте: *квиз* - игра в вопросы и ответы *прокси-война* – военные действия, ведущиеся чужими руками;

- отсутствие соответствующего (более точного) наименования в русском языке: *хоспис* - хорошая больница для безнадежных больных; *лизинг* - предоставление компаниям оборудования в аренду с правом выкупа; *коворкинг* - схема организации труда, при которой несколько самозанятых работников трудятся в одном помещении

- уточнение или детализация соответствующего понятия: *киллер* – именно профессиональный наемный убийца; *эйчар* (*human resources* - человеческие ресурсы) – узкий специалист по подбору и адаптации персонала, в то время как в русском языке кадровик – специалист по кадровому делопроизводству. Не эквивалентны по своей семантике слова *плеер* и проигрыватель, так как *плеером* можно назвать компактный магнитофон с наушниками. Такой тип

заимствований образует с русскими понятиями ряды квазисинонимов с легко различимыми семантическими различиями.

- необходимость выразить при помощи англицизма описательные обороты короче, экономичнее, удобнее, чем в русском языке: *саммит* - встреча на высшем уровне, *импичмент* - отстранение от должности, *дайджест* - обзор прессы и другой периодической литературы;

- восприятие иноязычного слова как более престижного и значимого: *амбассадор* - посол, *презентация* - представление; *эксклюзивный-исключительный*.

Существуют следующие типы заимствований:

- прямые (фоно-) заимствования - слово встречается в русском языке приблизительно в том же виде и в том же значении, что и в языке-доноре: *уик-энд*, *шоппинг*, *тинейджер*;

- кальки - слова, употребляемые с сохранением их изначального фонетического и графического облика в языке-доноре [6]. Например: *квест*, *роуминг*, *дискаунтер*, *шейпинг*;

- полукальки - вид словообразовательного калькирования, при котором переводится часть слова: в слове *трудоголик* (от англ. *workaholic*) калькирована только его вторая часть;

- гибриды - слова в процессе ассимиляции в русский язык и образованные присоединением к английскому корню русских морфем: *креативный* (*creative* - творческий), *аскать* (*ask* - просить), хейтеры (*to hate* - ненавидеть) [7];

- композиты - слова, образованные от двух английских основ: *супермаркет* (*supermarket*), *сэкондхэнд* (*secondhand*), *ток-шоу* (*talk show*).

- экзотизмы - слова, отражающие понятия и явления, характерные для других народов и не имеющие русских аналогов. Например: *чизбургер* (*cheeseburger*), *айфон* (*iphone*), *чипсы* (*chips*), *хот-дог* (*hot-dog*).

- жаргонизмы - слова, появившиеся вследствие искажения исходного слова и существующие для быстрой передачи информации: *изи* (*easy*) - легко, *крезанутый* (*crazy*) - шизанутый, сумасшедший

- варваризмы, они же иностранные вкрапления, характерны для молодежной аудитории, используются как выразительное средство, придающее речи особую экспрессию: *вау* (*Wow!*), *окей* (*OK*), *унс* (*Oops!*).

С появлением интернет-технологий скорость заимствования увеличилась в сотни раз. Источником абсолютного большинства из них является английский язык как самый распространенный язык международного общения. «Современный «глобальный английский» выступает, прежде всего, как средство экономной передачи информации, эффективной деловой коммуникации, как инструмент рационализации бизнеса и карьерного роста» [3, с.33].

Причины появления заимствований можно разделить на две основные группы. Первую из них составляют причины объективного характера - это оправданные заимствования, которые обозначают понятия, которые ранее в языке отсутствовали. Чаще всего оправданные заимствования встречаются в

профессиональной лексике, таким образом обогащая язык новыми понятиями. И, как правильно заметил А.Н. Толстой, «не нужно от них открещиваться, но не нужно ими и злоупотреблять. Лучше говорить лифт, чем самоподымальщик, или телефон, чем дальнеразговория».

Падение «железного занавеса», ориентация России на вхождение в единый "общеевропейский дом" и, соответственно, на нормы западной цивилизации, привели к повышенному вниманию к западным технологиям и западному образу жизни, и при этом произошло интенсивное замещение использовавшихся ранее русских терминов на заимствования. Основная масса заимствований приходится на профессиональную терминологию из самых разнообразных областей, большая часть которых – компьютерные термины: *интерфейс, провайдер, сайт, дисплей, браузер, трафик, файл*, и т.д. Также очень активному воздействию подверглись:

- экономические и финансовые термины: *прайс-лист, инвестиция, дефолт, менеджер, бартер, брокер, ваучер, дилер, дистрибьютер, маркетинг*;

- реклама товаров и услуг: *презентация, эксклюзив*;

- кино: *номинация, блокбастер, прайм-тайм, ремейк, триллер*;

- музыка: *хит, сингл, саунд-трек, хит-парад, постер*;

Для тех, кто любит спорт, появляются новые виды спортивных занятий: *боулинг, дайвинг, скейтборд, сноуборд, байкер, фитнес*;

- мода: *топ-модель, имидж, лук, маст-хэв*;

- косметические термины: *бьюти-бокс, лифтинг, скраб, пилинг* и т.д.

В последнее время наблюдается активизация проникновения англицизмов в сферу политики и структур власти. В результате этого мы все чаще встречаем обороты речи типа «Горбачев-фонд», «Ельцин-центр»; Верховный Совет теперь - *парламент*; Совет министров - *кабинет министров*; его председатель - *премьер-министр* (или просто *премьер*); заместитель - *вице-премьер*. В городах появились *мэры, вице-мэры, префекты, супрефекты*. Советы уступили место *администрациям*. Главы администраций обзавелись своими *пресс-секретарями*, которые регулярно выступают на *пресс-конференциях*, рассылают *пресс-релизы*, организуют *брифинги* и *эксклюзивные интервью* своих шефов [5, с. 28].

В профессиональной среде, где участники коммуникации хорошо знакомы с используемой терминологией, профессионализмы используются широко, что кажется вполне естественным и допустимым:

«Европейский еврейский конгресс сумел не заметить символику СС, свастики и *гlorификацию* нацистских *коллаборационистов* киевским режимом». (С.В. Лавров, Министр иностранных дел РФ). К тому же, IT-специалисту сказать «*Таск на холде*» короче, чем «Я сделаю эту задачу позже».

Благодаря процессу цифровизации и широкому использованию компьютерной техники в повседневной жизни, профессиональная терминология была быстро подхвачена молодым поколением, которое чрезвычайно активно осваивает социальные сети, быстрее и легче впитывает

новации в языке. Высокая частотность употребления англицизмов очень быстро привела к их ускоренной ассимиляции к правилам русского языка. В результате в молодежном сленге появились такие англицизмы как: *юзать* - пользоваться (англ. *to use* – использовать); *агриться* - злиться (англ. *angry* - злой); *фолловить* - подписаться на кого-то в соцсетях (англ. *to follow* - быть поклонником); *гамать* - играть (англ. *game* – игра); *свайпнуть* - скользить пальцем по экрану (англ. *to swipe* – скользить); *войсить* - (англ. *to voice* – произносить) отправлять голосовые сообщения. Зачастую подобные заимствования затрудняют акт коммуникации, поскольку непонятны людям старшего поколения.

Вторую группу причин составляют причины субъективного характера, суть которых заключается в том, что в России в последние годы сохраняется своеобразная мода на использование англицизмов. Причиной такого использования заимствований Л.П. Крысин видит в высокой коммуникативной актуальности англицизма и его «повышении в ранге» [5, с. 27] по сравнению с существующим синонимичным понятием, которое в русском языке не обладает ореолом дополнительной престижности. Подобные неоправданные заимствования часто вводятся в язык в качестве синонима понятию, уже имеющемуся в русском языке: *тренд* (тенденция), *менеджер* (управляющий), *бэбиситтер* (няня), *тинейджер* (подросток). Англицизмы сейчас активно употребляют политики, дикторы радио и телевидения, предприниматели, молодёжь. Для одних это способ продемонстрировать свою эрудицию и выглядеть внушительнее в глазах окружающих, другие просто следуют моде, стремясь таким образом обозначить свою причастность к «мейнстриму», ничуть не задумываясь о правильности и целесообразности использования заимствований. Умение правильно употреблять заимствованные слова в речи свидетельствует об уважении говорящего к своему языку. Мода на престижные иностранные слова часто приводит к засорению языка, затрудняют понимание.

Уже никого не удивить такими англицизмами как *имиджмейкер*, *хит-парад*, *шоумен* и т.п., которые в изобилии мелькают в языке СМИ. Такие заимствования стали уже настолько обыденными, что мы к ним уже начинаем привыкать. По данным Э.Ф. Володарской [2, с. 102], в течение XX в. доля англицизмов в словарном составе русского языка возросла с 2,57% в начале века до 25% в конце. Это свидетельствуют о том, что использование англоязычных элементов в повседневной жизни современного российского общества постепенно становится нормой речевой и письменной коммуникации. Англицизмы в изобилии присутствуют в СМИ, в статьях и сообщениях на самые разные темы:

- *Мейкап-артист* (*make-up artist* – визажист) считает, что чем больше цвета в макияже глаз, тем они будут ярче (7 дней);

- *Шоурум* (*showroom* – магазин стильной одежды) итальянской красоты открылся в Петербурге (Фонтанка.ру);

- Помещение под *барбершоп* (*barbershop* – мужская парикмахерская) или салон красоты с проведенными коммуникациями на северо-востоке Москвы выставлено на торги (Агентство городских новостей «Москва»).

Но насколько их употребление оправдано и понятно носителям русского языка? Не затрудняет ли неуместное использование англицизмов сам процесс коммуникации? Все ли уловят смысл следующих высказываний:

- Этой весной вам понадобится *лонгслив*, как у Зои Салдана - он преобразит любой *аутфит*. (*Marie Claire Russia*);

- *Поп-ап-магазины* (*to pop up* – неожиданно возникать, появляться), которые открываются на время спектакля, могут продавать *мерч* (*merchandise* – товар), где использованы узнаваемый юмор, национальные коды вашей территории. (Информационное агентство «Республика»);

- *Тизер* (*teaser* – интригующая краткая реклама фильма или сериала) сериала «Лунный рыцарь» от Marvel - дебютный *трейлер* (*trailer* – полноценный рекламный ролик) выйдет 18 января. (Платформа для обсуждения игр, кино, разработки и технологий DTF);

- С 2020 года Кейт Миддлтон является *амбасадором* благотворительной организации *Pets As Therapy*. (Wikipedia)

Подобные новации коснулись и солидных государственных СМИ, нацеленных, в основном, на зрелую аудиторию, и язык которых традиционно считается эталонным; многие англицизмы настолько быстро подхватываются средствами массовой информации, что аудитория просто не успевает к ним адаптироваться, что потенциально способно затруднить акт коммуникации и вызвать негативные эмоции у массового адресата:

- Программа туристического *кешбэка* была запущена в августе 2020 года. («Российская газета»);

- Именно открытия в физике меняют нашу жизнь. Пусть экстрасенсы, *визионеры* или политики думают иначе. («Комсомольская правда»);

- Аптека позиционирует себя как *дискаунтер*. («Московский комсомолец»);

- Журнал «Звезда» запустил *краудфандинг*, призванный обеспечить работу редакции и выход номеров в 2022 году. («ТАСС»);

- Беременные жительницы Воронежа раскрыли *лайфхак* для самого быстрого тестирования на коронавирус. («Вести»);

- После рейса приходят работники *клининга*. («Известия»);  
Мошенники с помощью ботов бронируют все свободные *слоты* в визовых центрах («Коммерсант»).

О моде на англицизмы также свидетельствует их регулярное использование даже в официальных заявлениях должностных лиц:

- Потолок станции нового участка «Мичуринский проспект» – настоящий *арт-объект*. По всей станции рассыпаны светодиодные панели с иероглифами: вы сможете почувствовать тонкий азиатский *вайб* (*vibe* – вибрации, атмосфера) («Mosmetro»);

- Мы активно расширяем возможности «Московской электронной школы» для удобства школьников. И теперь у ребят будет возможность

*зачекиниться* (to check in - регистрироваться) в учреждениях культуры. (А.Ракова, заместитель мэра Москвы по вопросам социальной политики);

- У всех нас разные обстоятельства и *бэкграунд* (*background* - исходные данные, накопленный опыт). Объездив под сотню стран, зная английский, и имея пару профессий на случай *даунишфтинга* (*downshifting* – переход на более низкооплачиваемую работу), я мог бы уехать. (М.Тимонов, депутат Мосгордумы).

Проблема приобрела такие масштабы, что ряд ученых заговорил о культурной экспансии и даже «вестернизации» российского общества через призму лингвистики. Согласно толковому словарю английского языка Уэбстера «вестернизировать» - значит «оказывать влияние западными идеями и обычаями». Особенно активной вестернизации подверглась система образования и воспитание. И это понятно. Через систему воспитания и образования базовые ценности общества передаются новым поколениям, сохраняя таким образом самобытность культуры. А ведь состояние языка и культуры речи всегда являлись индикаторами общей культуры российского общества. Ученые неоднозначно оценивают возможные последствия этой языковой экспансии. С одной стороны, многочисленные англицизмы, проникающие в нашу речь, это закономерное явление, отражающее процессы интеграции, активизировавшиеся связи и взаимоотношения России с Европой и США.

Большинство лингвистов (Л.П. Крысин, М.А. Кронгауз, Л.А. Вербицкая и др.) не видят в этом никакой угрозы для русского языка и культуры, полагаясь на «способность языка к самоочищению» [1, с. 37]. Но использование англицизмов должно быть оправданным, и заимствованное слово должно употребляться правильно.

Проблема сохранения культурной основы русского языка и русской культуры в целом сейчас стоит настолько остро, что Госдума приняла законопроект о соблюдении норм литературного русского языка, который призван защитить его от засилья иностранных слов, аналоги которых есть в русском языке. Документ подчеркивает объединяющую роль русского языка как государственного в едином многонациональном государстве

Чингиз Айтматов говорил: «Бессмертие народа в его языке». И если мы хотим сохранить культуру и самобытность нашего народа, нам необходимо беречь уникальность родного языка.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бойко С.А. Англицизмы в современном русском языке: лингвоэкологический аспект // Экология языка и коммуникативная практика. 2014. №2. С. 32–43
2. Володарская Э.Ф. Заимствования как отражение русско-английских контактов // Вопросы языкознания. 2002. №4. С. 102-104.
3. Игнатенко И.И. К особенностям современного преподавания иностранного языка: Методическое пособие. – Ярославль-Москва: Канцлер, 2021 – 160 с.(стр.33)
4. Крысин Л.П. Иноязычные слова в современной жизни// Русский язык конца XX столетия. - М., 1996

5. Крысин Л. П. Лексическое заимствование и калькирование в русском языке последних десятилетий // Вопросы языкознания. 2002. № 6. С. 27–34.
6. Кабанова И.А. О чрезмерном использовании транслитерации и заимствований в русском языке // New World. New Language. New Thinking. Сб. материалов конференции. Москва. 2020. С. 541-545.
7. Коптелова И.Е. Кентавры, химеры, монстры: окказиональные слова с иноязычными графическими элементами // Русский язык в современном мире: настоящее и будущее. Сб. статей. Москва. 2021. С. 184-193.
8. Лашков Г.В., Матяшевская А.И. Англицизмы в современном русском языке: к проблеме лингвотолерантности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2022. Т. 22, вып. 2. С. 151–157.

Сифо Ф.  
Кажуро Д.В.

### ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИТАЛЬЯНЦЕВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК

*Аннотация.* В статье описывается один игровой приём из практики преподавателя русского языка в Италии, цель которого – погружение итальянских студентов в русскую лингвокультуру и осознанное усвоение ими сходств и различий между русской и итальянской языковой картиной мира на материале семантического поля зоонимов.

*Ключевые слова:* РКИ; лингвокультурологическая компетенция; языковая картина мира; русско-итальянский диалог культур; зоонимы

Sifo F.  
Kazhuro D.V.

### THE USE OF GAMING TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE OF ITALIANS STUDYING RUSSIAN

*Abstract.* The article describes one game technique from the practice of a Russian language teacher in Italy, the purpose of which is to immerse Italian students in Russian linguoculture and their conscious assimilation of similarities and differences between the Russian and Italian language worldview based on the semantic field of zoonyms.

*Key words:* RFL; linguistic and cultural competence; linguistic worldview; Russian-Italian dialogue of cultures; zoonyms

Согласно словарю Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина, лингвокультурологическая компетенция – это «способность понимать культурно-национальную специфику носителей языка, выраженную в культурной семантике языковых знаков и коммуникативных умений, интерпретировать языковые знаки в категориях культуры» [1, с. 152].

Разумеется, содержание лингвокультурологической компетенции как компонента методической системы обучения иностранному языку определяется на основе разного рода лингвокультурологических и лингвострановедческих исследований концептосферы изучаемого языка. Помимо этого, в процессе преподавания РКИ в однородной с точки зрения

первого языка студенческой аудитории при организации урока, направленного на формирование лингвокультурных знаний, для более осознанного их усвоения студентами целесообразно опираться также и на сопоставительные лингвокультурологические исследования языковой картины мира целевого и родного для учащихся языка.

В качестве иллюстрации этого принципа рассмотрим лингвокультурные особенности слов-зоонимов в русском и итальянском национально-языковом сознании. При сравнении итальянской и русской языковой картины мира можно заметить, что в них присутствуют более или менее одинаковые образы животных. Итальянцы и русские наделяют животных сходными качествами. Оба народа видят в *лисе* символ хитрости, *волка* представляют жадным, *льва* сильным, *медведя* неловким, а *свинью* грязной. Обе культуры переносят характеристики животных на людей: *cieco come una talpa* (слепой как крот) или *tuto come un pesce* (немой как рыба). Отметим, что у итальянцев принято сравнивать здорового человека с *рыбой*: *sano come un pesce* (букв. здоров как рыба), а не с *быком*, как принято у русских (здоров как бык). Для русскоговорящих *бык* является символом упрямства, а для итальянцев символом тупости [3, с. 74].

Для экспликации подобных лингвокультурных особенностей и погружения студентов в культуру изучаемого языка с целью формирования, таким образом, лингвокультурологической компетенции у итальянской аудитории преподаватель РКИ может применить на уроках разного рода познавательные игры. Известно, что применение игровых технологий в обучении иностранцев развивает мышление на иностранном языке, повышает у них мотивацию к изучению языка и культуры, совершенствует умения вступать в коммуникацию, что, в свою очередь, способствует личностному росту участников игры [2, с. 153]. Также использование игр на занятиях по РКИ способствует развитию позитивного отношения к русскому языку и мотивации к его изучению [4, с. 136].

Одна из самых любимых игр итальянских студентов - это игра «Тотем». Данная игра планомерно выявляет особенности восприятия мира русского народа, а также разницу и сходство между итальянским и русским мировоззрением. В ходе процедуры игры преподаватель записывает ответы учащихся, а позднее переходит к дискуссии о смысловом наполнении лексем. Чтобы проанализировать сходство и различия итальянской и русской языковой картины мира, мы выбрали для данной игры различные наименования животных. Во всех культурах животные имеют определенные характеристики и выражают специфичные качества и способности. В каждой языковой картине мира присутствуют определенные символические образы животных. Перед тем как приступить к работе со студентами, мы выбрали десять разных животных, которые с точки зрения русской лингвокультуры обладают особенными и специфичными качествами и чертами. Животные, выбранные нами, следующие: *лиса, сова, крыса, медведь, собака, баран, осел, кот, заяц и волк*.

Во время проведения игры мы называли качества каждого животного, и наши итальянские студенты должны были назвать тех животных, которые, по их мнению, имели названные качества. На вопрос «*какое животное считается хитрым?*» все итальянские студенты ответили, что символом хитрости является *лиса*. В связи с этим можно легко понять, что присутствует сходство между языковыми картинами мира русского и итальянского языков, так как оба народа ассоциируют лису с хитростью. Сходства между русской и итальянской языковыми картинами мира выразились также, когда речь шла о животном, которое считается самым верным другом. Все учащиеся ответили, что этим животным является *собака*, а *осел* является самым упрямым среди животных. Студенты добавили, что в Италии можно также назвать *ослом* человека, который плохо учится. Самым самостоятельным животным для двух наций является *кот*. Интересно, как итальянские учащиеся ответили на вопрос «*какое самое мудрое животное?*». Поначалу студенты затруднялись ответить на данный вопрос, но после дискуссии между собой пришли к выводу, что возможно считать мудрым *муравья* и *сову*. Муравей — это животное трудолюбивое и предусмотрительное, которое подготавливает провизию на следующий год. Стоит отметить, что в русском и итальянском языковом сознании это животное противопоставляется *стрекозе*. Она представляется легкомысленным и праздным животным, которое поет все лето и не готовится к следующему году. *Сова* считается умным животным в итальянской лингвокультуре, так как она присутствует во многих сказках, где часто является лесным проводником, мудрецом, к которому другие животные обращаются за советом. Эта характеристика находит аналогию и в русской культуре. Надо сказать, что эта птица считается мудрой во многих культурах, т.к. она с давних пор связана с древнегреческой богиней войны и мудрости - Афиной. На вопрос «*какое животное является добрым и неловким?*» студенты отвечали по-разному: среди ответов прозвучали «пингвин», «панда», «коала» и только один студент предположил, что это «медведь». Это значит, что для многих итальянцев медведь не является животным, обладающим этими качествами. Для русскоговорящих людей *медведь* – это животное, которое считается добрым и неловким, таким он представлен во всех русских сказках.

Интересно подчеркнуть, что игра «Тотем» с животными показала не только сходство в восприятии мира представителей итальянского и русского народа, но и различия между ними.

Первая значительная разница, которую мы отметили в восприятии мира этих двух народов, касается животного, которое олицетворяет глупость. Итальянские обучающиеся уверенно сказали, что для них глупым животным является птица, называемая *серая неясуть*. И действительно, человека, которого считают глупым, итальянцы называют *alocco* (букв. *серая неясуть*), а русские называют такого человека *бараном*. В ответах на вопрос «*какое животное вы считаете самым вредным и плохим?*» мы обнаружили ещё одно несовпадение между русской и итальянской языковыми картинами мира. Представители итальянской культуры сразу подумали о *зме*, а

представители русской культуры ответили бы «крыса», так как в русском языке часто употребляются такие выражения как «Ты крыса!», чтобы обозначить человека с подобными чертами характера. Для итальянцев самым трусливым животным по преимуществу является гиена, а русские считают трусливым зайца. На вопрос «какое животное символизирует одиночество?» итальянские учащиеся ответили «собака», потому что в итальянском языке существует выражение *solo come un cane* (букв. одинокий как собака), а в русском *одинокий как волк* (или: *одинокий волк, волк-одиночка*).

Таким образом, благодаря игре «Тотем» мы смогли сопоставить восприятие мира итальянского и русского народов и обнаружили присутствие в обеих культурах сходных лингвокультурем, что позволило итальянским учащимся просто совместить их репрезентации в модели языковой картины мира родного итальянского языка с аналогичными репрезентациями в модели языковой картины мира русского языка. Кроме того, мы также обнаружили разницу в языковом сознании этих народов, благодаря чему учащиеся расширили свое мировоззрение, проникая в культуру изучаемого языка и осознавая возможность воспринимать окружающую действительность по-другому.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. – М.: Русский язык. Курсы, 2018. – 496 с.;
2. Будакова, О.В. Игровые технологии как эффективное средство активизации учебного процесса на уроке иностранного языка / О.В. Будакова // Педагогическое мастерство: материалы Междунар. науч. конф. — М.: Буки-Веди, 2012. — С. 152-154.
3. Дьяченко Т. А. Специфика итальянской и русской языковых картин мира // Гуманитарные исследования, Астраханский государственный университет – А., 2019. – С. 73-76. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41214562>
4. Чернышенко, О.В. Игровые технологии как лингводидактическое средство при обучении русскому языку как иностранному / О.В. Чернышенко // Казанский педагогический журнал. – Казань: Народное образование. Педагогика, 2016. – С. 135-139.

*Хайзер Франтишек*

## **ПЕРВЫЙ ИСПОЛИН РОССИЙСКОЙ ИМПЕРАТОРСКОЙ ЭПОХИ – ПЁТР I РОМАНОВ – И ЕГО ОТОБРАЖЕНИЕ И ВКЛАД В ИСКУССТВО, КУЛЬТУРУ И В РУССКИЙ ЯЗЫК**

*Аннотация. Петр I – колоссальная, неповторимая личность российской истории, первый во многих направлениях: решительный государственный деятель, основоположник Санкт-Петербурга, учредитель Академии наук, замечательный дипломат, полководец, блестящий организатор, хорошо понимающий непреходящую необходимость великих реформ государственного, экономического, военного и культурного преобразования страны. В этом году исполняется 350 лет со дня его рождения. Какой отпечаток*

оставил Петр Алексеевич в российской и европейской истории, как все эти революционные преобразования того времени отразились в отдельных видах русского искусства, т.е. в литературе, живописи, изобразительном искусстве, музыке и, конечно, в русском языке – об этом всем попробуем в сжатом виде поговорить в настоящей статье.

**Ключевые слова:** Петр I, государственный деятель, реформатор, император, европеизация, Академия наук, военное дело, кораблестроение, дипломатия, русский язык, Прессбург, Словакия

*Heiser František*

## **THE FIRST GIANT OF THE RUSSIAN IMPERIAL EPOCH – PETER I ROMANOV - AND HIS IMAGE AND CONTRIBUTION IN ART, CULTURE, AND RUSSIAN LANGUAGE**

**Abstract.** *Peter I is a colossal, unique personality of Russian history, the first in many directions: a decisive statesman, the founder of St. Petersburg, the founder of the Academy of Sciences, a wonderful diplomat, commander, a brilliant organizer, well aware of the indispensable need for great reforms of the state, economic, military and cultural transformation countries. This year marks the 350th anniversary of his birth. What imprint did Pyotr Alekseevich leave in Russian and European history, how all these revolutionary transformations of that time were reflected in certain types of Russian art, i.e. in literature, painting, fine arts, music and, of course, in the Russian language - we will try to talk about all this in a concise form in this article.*

**Keywords:** *Peter I; statesman; reformer; emperor; Europeanization; Academy of Sciences; military affairs; shipbuilding; diplomacy; Russian language; Pressburg; Slovakia*

Писать о Петре Великом не так просто, как бы могло показаться с первого взгляда. Есть очень много исторических материалов, художественных, литературных, музыкальных и архитектурных памятников, доказывающих его исключительное значение в российской и европейской истории, в искусстве и в культуре. Кажется, что всё уже было сказано. Но актуальная 350-летняя годовщина со дня его рождения является поводом, попыткой показать эту эпохальную личность грандиозной русской истории всё таки с другой точки зрения. В немножко другом изложении ценнейших, очень интересных материалов.

Естественно, путь человека в жизнь начинается с семьи. В какой семье родился Пётр I, кто были его родители? В каких общественно-исторических условиях рос будущий император?

Его отец - Алексей Михайлович Романов, второй русский царь из династии Романовых, последний царь Московской Руси. Его мать - Наталья Кирилловна Нарышкина. У Алексея Михайловича от первой жены, Марии Ильиничны Милославской, было 13 детей: 5 сыновей и 8 дочерей. Некоторые из них умерли в младенчестве (Дмитрий, Анна, Симеон, Евдокия-младшая Алексеевна). Евдокия-старшая Алексеевна прожила 62 года, Мария Алексеевна 63 года, Екатерина Алексеевна 60 лет, Марфа Алексеевна 55 лет, Софья Алексеевна 47 лет, Феодосия 51 год, Иван V - 30 лет, Алексей Алексеевич - 16 лет и Фёдор III - 21 год (первым после отца унаследовал

русский престол). Хотелось бы ещё добавить, что в семье появился и Лже-Симеон, который в 70-х годах XVII века действовал в Запорожье и на Дону.

Наш императорский богатырь — Пётр I, Пётр Алексеевич Романов (1672-1725), Пётр Великий, был ребёнком Алексея Михайловича и его второй жены - Натальи Кирилловны Нарышкиной. У Петра I были и единоутробные сёстры: Наталья Алексеевна (прожила 43 года) и Феодора Алексеевна (умерла в возрасте 3 лет).

Пётр I шёл, наверное, по стопам своего отца. Два раза женился. С его первой женой - Евдокией Фёдоровной Лопухиной, имел двух сыновей: Алексея Петровича и Александра Петровича, который умер в возрасте одного года. Второй его женой была Екатерина I Алексеевна (Марта Скавронская), от этого брака остались пятеро детей: Екатерина Петровна, Анна Петровна и Елизавета Петровна, которая стала Императрицей и Самодержицей Всероссийской. К сожалению, в младенчестве умерли сын Пётр Петрович и дочь Наталья Петровна-младшая. Конечно, существуют и всякие неподтвержденные версии, сколько детей имел Пётр I от фавориток и любовниц.

Почему мы нарисовали вот эту основную, родовую схему семейных отношений связанных с Петром I и династией Романовых? Отвечаем: всё это нашло непосредственное отношение и **отпечаток в государственных, хозяйственных, художественных и, в первую очередь, в политическо-державных, военных и международных отношениях** Великой Российской империи (1721-1917), которую эпохально формировали крупнейшие личности того времени, в первую очередь — Пётр I Алексеевич Романов — Великий, и бесценный русский народ и все национальности проживающие на её территории. Российская империя была третьей крупнейшей державой на Земле, в истории человечества, которая располагалась на трёх континентах: в Европе, Азии и Северной Америке, от Северного Ледовитого океана к Чёрному морю на юге, от Балтийского моря на западе к Аляске и Северной Калифорнии в Америке на востоке. Династия Романовых просуществовала 41 год (1721-1762). Потом власть в Российской Империи переходит на матрилинейную ветвь патрилинейности германского происхождения: холштайн-готторп-романовской династии.

После смерти отца Петра I к власти приходит его старший сын Фёдор III Алексеевич, который скончался через 6 лет после воцарения. Иван V Алексеевич часто болел, эту ситуацию использовали Нарышкины и возвели на престол Петра. Семья Милославских подозревала Нарышкиных в дворцовом перевороте, обвинив их якобы в удушении царевича Ивана V. Наконец патриарх Иоаким венчал обоих на царство. 29 мая 1682 года на основе Стрелецкого бунта царевна Софья приняла на себя управление государством по причине малолетства её братьев.

В 80-тых годах XVII века Пётр I начал интересоваться военным делом. Создавал своё «потешное войско», потом Преображенский и Семёновский потешные полки. Для командования полками нужны были опытные и способные люди. И Пётр таких нашёл в Немецкой слободе. В 1689 г. возник

конфликт между царевной Софьей и взрослеющим Петром. Софья велела начальнику стрельцов перебить всех сторонников Перта за их намерение её убить. После свержения царевны Софьи вся власть перешла под контроль царицы Натальи Кирилловны Нарышкиной.

Основной целью Петра I в 90-х годах было продолжение войны с Османской империей и Крымом. Он нанёс решительный удар по тогда турецкой крепости Азов, которая стояла при впадении реки Дон в Азовское море. 19 июля 1696 г. крепость сдалась! Таким образом, был открыт выход России в южные моря. Но, надо справедливо добавить, что получить выход к Черному морю через Керченский пролив Петру не удалось (между прочим, напоминают нам что-нибудь эти понятия сегодня, в XXI веке?). В 1700 г. был заключен договор о мире в Константинополе с султаном, и крепость перешла под полный контроль России.

В марте 1697 г. Пётр I стал первым русским царём, который выехал за пределы России. Пётр посетил Голландию, Англию, Австрию, Венецию, Ригу, Бранденбург, Кёнигсберг. Большое внимание уделял кораблестроению, военному делу и развитию технических наук. Но это Великое посольство своей цели не достигло (т.е. организации борьбы против Османской империи), так как европейские державы готовились к Войне за испанское наследство. Но были созданы выгодные условия для борьбы России за Балтику. До возвращения Петра I в Москву, в 1698г. был подавлен стрелецкий бунт (было казнено свыше 800 стрельцов).

С того времени стал Пётр I решительно изменять старославянский образ жизни на западноевропейский (его Указ о ношении немецкого платья, о необходимости брить бороды и усы; введение празднования Нового года 1 января).

Обязательно надо подчеркнуть, что при Петре I создавалась огромная Российская империя (1700-1724 гг.).

Уже в 1699 г. Пётр I готовился к Северной войне со Швецией, которая длилась 22 года. В Северный союз против шведского короля Карла 12 вошли (кроме России) Дания, Саксония и Речь Посполита. Но в первую очередь Россия должна была заключить договор о мире с Османской империей. В начале войны армия России была разгромлена под Нарвой (19 ноября 1700 г.). Уже в 1702 г. Пётр I начал переход из Белого моря в Онежское озеро, позже взял крепость Нотебург, затем крепость Ниеншанц в устье Невы.

16 мая 1703г. началось строительство Санкт-Петербурга. База русского флота была создана в Кронштадте. В 1704г. Россия взяла Дерпт и Нарву. В 1706г. Карл XII с польским королём Станиславом Лещинским начали роковой поход на Россию. 30 августа 1721г. между Россией и Швецией был заключён мир, на основе которого Россия получила выход в Балтийское море, присоединила Эстляндию, Лифляндию и часть Карелии. Северная война была после 1721г. завершилась.

Вспомним ещё несколько исторических фактов, которые повлияли на формирование, укрепление и престиж Российской империи. Это была, прежде всего, русско-турецкая война в 1710-1713гг. Карл XII в Полтавской битве был

разгромлен. Укрывался в Османской империи, в городе Бендеры и при помощи украинского казачества и крымских татар постоянно создавал угрозу южной границы России. Турция поддерживала эти действия, так как не могла смириться с тем, что русские войска уже в 1696г. захватили Азов и русский флот, таким образом, получил большое влияние в зоне Азовского моря. Но вследствие постоянно изменяющихся военно-тактических и дипломатических обстоятельств в 1711г. Россия опять отдала Турции Азов и потеряла выход к Азовскому морю, на основе заключённого Прутского мирного договора (по названию реки Прут).

Надо в этой связи добавить, что на востоке экспансия Петра I не прекращалась. В 1716г. была создана крепость Омск, Усть-Каменогорск и другие, продолжались ее попытки в Средней Азии (русский отряд был ханом уничтожен) и далее в направлении Индии. К России была присоединена Камчатка. Пётр I задумывал тоже осуществить поход через Тихий океан в Америку.

Самым крупным военным событием Петра I после Северной войны был Каспийский поход (Персидский поход) в 1722-1723гг. Не прекращались угрозы со стороны Османской империи, которая завоёвывала западное и центральное Закавказье. В сентябре 1723г. был заключён Петербургский договор с Персией, на основе которого к Российской империи были присоединены западное и южное побережье Каспия. Стык границ между Россией, Турцией и Персией на месте слияния рек Аракса и Куры с 1724 года подтверждал Константинопольский договор.

В 1721г. Пётр I принял титул императора всероссийского. Россия с международной точки зрения приобрела большое значение, о чём свидетельствуют согласия Пруссии, Голландии, Швеции, Турции, Англии, Австрии, Франции, Испании и Польши.

Все эти исторические события, все реформы и революционные преобразования эпохи Петра I не могли не найти свое отражение в определённых видах искусства, культуры, архитектуры, науки, языка и бытовой жизни русского человека. Стремительно развивалась церковная и духовная жизнь, появилась первая русская газета, были основаны школы разных направлений (математические, горные, навигационные, цифирные школы, медицинские, инженерные, морские, военные). Были созданы новые типографии. В 1724г. был подписан проект о создании Академии наук (открылась несколько месяцев после его смерти) и университета. В жизнь было введено большое количество крупных реформ, о которых в дальнейшей части этой статьи писать уже не будем (даже об оборотной стороне и о репрессиях), поскольку мы сосредоточиваемся на факт отражения личности Петра I в искусстве, литературе, культуре, языке, архитектуре, музыке и в других областях жизни.

Какой отпечаток оставили **петровские времена в художественной литературе?**

Особое, непосредственное влияние на литературную и культурную жизнь в тогдашней России имели большое значение панегирические тексты

литератора Феофана Прокоповича и его ораторская проза. В 50<sup>х</sup> годах XVIII века темой Петра I занимается М.В. Ломоносов. Интересный вклад в эту проблематику внесла и работа Е.К. Никаноровой под названием «Пётр Великий в преданиях, легендах, анекдотах, сказках и песнях». В.П.Авенариус, отличный беллетрист, написал роман «Во львиной пасти» о годах основания Петром I новой русской столицы.

Вдохновляют и произведения Льва Жданова «Отрок властелин: Историческая повесть из жизни Петра Великого» и «Белые дни Сибири».

Особое место в изображении личности Петра Великого имеет творчество гения русской литературы А.С. Пушкина. Напомним его произведения «Медный всадник», «Арап Петра Великого», «Полтава», «Стансы», неоконченный исторический труд «История Петра I» и другие.

Блестящий знаток русской истории и философ Д.С. Мережковский написал роман «Антихрист. Пётр и Алексей», в котором изображает Петра антихристом. Критически по отношению к Петру I относится и А.Н.Толстой в рассказе «День Петра», и особо в романе «Пётр Первый», над которым работал 15 лет. Теме петровских реформ уделял внимание и М.А. Булгаков, Ю.П. Герман в своей замечательной эпопее «Россия молодая». Д.А. Гранин пишет роман «Встреча с Петром Великим. Сообщения и свидетельства господина М». Положительные и отрицательные оценки Петра I мы находим и в антологии «Пётр Великий» известного филолога И.Н. Сухих.

Не надо забывать и про отличные произведения про Петра I, автором которых является выдающийся историк Николай Иванович Павленко: «Птенцы гнезда Петрова» и «Пётр Великий». Интересный вклад при изображении эпохи Петра в литературу внёс и Роберт Кинлох Масси, в произведениях «Пётр Великий. Деяния самодержца» и «Пётр Великий. Ноша императора». К числу этих авторов мы относим и работу Анри Труайя (Льва Аслановича Тарасова), под названием «Пётр I».

Особое место при изображении личности Петра I надо обязательно отвести Николаю Николаевичу Молчанову, который в своей книге «Дипломатия Петра Первого» справедливо подтверждает, что Пётр I является по сути основоположником русской дипломатии, о чём очень хорошо знают все работники современной Дипломатической академии МИД Российской Федерации.

Теперь вспомним некоторых современных авторов, пишущих про крупную российскую личность, про Петра I: исторический роман А.М. Волкова «Два брата», А.В. Иванова «Тобол. Много званых», Д.Л. Мордовцева и его роман «Державный плотник», Е. Оларта «Пётр I и женщины», Е.Ю. Раскину и её произведение «Жена Петра Великого». Дальше вспомним Ю.Н. Тынянова и его повесть «Восковая персона», Ю.И. Федорова и его роман «Поручает Россия», и много, много других авторов и их произведения.

**Как отреагировала живопись на императорскую эпоху Петра?** Появляются замечательные картины Л. Каравака «Полтавская битва», А. Коцебу «Штурм крепости Нотебург 11 октября 1702 года», А. Матвеева «Портрет Петра I», С. Хлебовского «Ассамблея при Петре I», В. Серова «Пётр

Г в Монплеzure», В. Нестеренко «Триумф российского флота», А. Венецианова «Пётр Великий. Основание Санкт-Петербурга», В. Сурикова «Пётр I перетаскивает суда из Онежского залива в Онежское озеро», Ж.-М. Натье «Портрет Петра I», Н. Добровольского «Здесь будет город заложен», И. Машкова «Паломничество царя Петра в Соловецкий монастырь в 1702 году», И. Никитина «Пётр I на смертном одре», И. Айвазовского «Пётр I при Красной горке, зажигающий костёр на берегу для подачи сигнала гибнущим судам своим», И. Репина «Приезд царей Иоанна и Петра Алексеевичей на Семёновский потешный двор в сопровождении свиты», Л.-М.-Ж. Эрсана «Людовик XV наносит визит царю Петру в особняке Ледигьеров 10 мая 1717 года», Д. Маклиза «Пётр Великий посещает в 1698 году лондонские верфи в Дептфорде», П. Шамшина «Пётр Великий спасает утопающих на Лахте», А. Шарлеманья «Пётр I накрывает заговорщиков в доме Цыклера 23 февраля 1697 года», Я. Амикони «Пётр I и Минерва» и много других картин, полотен, портретов.

Как отразилась эпоха Петра I в архитектуре? Мы должны в первую очередь остановиться на так называемом Петровском барокко. В этом художественно-архитектурном стиле были построены здания в новой столице России - в Санкт-Петербурге, конечно, в которых наблюдается сильное влияние шведской, голландской и немецкой архитектуры с влиянием французского классицизма и готической старины. Петровское барокко представляло собою отказ от византийских традиций, которые в российской архитектуре преобладали более чем 700 лет. Вспомним первых архитекторов петровского барокко: Жан-Батист Леблон, Доменико Трезини, Дж. М. Фонтана, Николо Микетти, Андреас Шлютер, Г. Матарнови. Этот архитектурный стиль связываем, прежде всего, с итальянцами и австрийцами.

Русские зодчие очень быстро усваивали традиции европейского барокко. К ним относим, например Михаила Земцова, И. Коробова, П. Еропкина, Д.В. Аксамитова, Ивана Зарудного, Кокоринова, Ухтомского. В его школе занимался замечательный русский архитектор Василий Иванович Баженов, с именем которого связаны самые известные постройки в Москве. В группу замечательных русских архитекторов мы включаем и М. Казакова. Не надо забывать, что во второй половине 18 века огромную роль в русской архитектуре сыграл француз Валлен-Деламот и итальянец Джакомо Кваренги.

Главным архитектором того времени был безусловно Франческо Бартоломео Растрелли, который является оригинальным создателем русского национального стиля в архитектуре. Его работы связаны, прежде всего, с императрицей Елизаветой Петровной. Тяготел к пышности внутреннего убранства зданий, к позолоте, к использованию сказочных мотивов, больших зеркал и хрустальных украшений. К самым известным зданиям того времени мы относим: Большой Екатерининский дворец, Петропавловский собор, Летний дворец Петра I, Александрово-Невская лавра, Смольный собор, Церковь Симеона и Анны, Меншиковский дворец, Кунсткамера, Монплеzure, Палаты Кикина, Дворец Марли, Аничков дворец, работы в Адмиралтействе, и другие. К сожалению, на таком малом

пространстве настоящей статьи практически невозможно представить все эти грандиозные памятники архитектуры, и, конечно, без конкретной визуализации и наглядности эта часть статьи теряет своё художественно-эстетическое значение.

И как обстоит дело с музыкой эпохи Петра I ?

**Европеизация России коснулась и музыки и музыкального искусства.** Самым актуальным жанром стал «кант» (хоровое песнопение), который пришёл из Украины и Польши. Это были, прежде всего, виватные канты. В то время профессиональная музыка освобождается от влияния церковной идеологии. Развивается народное музыкальное творчество. Канты постепенно приобретали светский характер, например, в честь военачальников и конкретных лиц царской семьи. Канты возникали и на сюжеты народно-юмористического, лирического и бытового характера. Специально сочинённые канты исполнялись при торжественных процессиях по случаю побед русского оружия (например процессии в Москве после взятия Азова, Нарвы, Шлиссельбурга и других событий). В церковную музыку проникли петровские баталии. Известным является хоровой духовный концерт, который заказал император в честь Полтавской победы и Персидского похода.

В честь победы под Полтавой было сочинено 22 канта, которых интонационной основой были фанфары военных труб и попевки из народных мелодий. К числу известных песен относим русскую народную песню, посвященную судьбе царицы Евдокии Фёдоровне Лопухиной. В.Ф. Одоевский вместе с В.И. Далем (автор замечательного «Толкового словаря живого великорусского языка») уникально записали эту песню, исполненную для них 80-летней женщиной.

Хоровая церковная музыка имела исключительное положение в музыке петровской эпохи. Во второй половине XVII века и в течение XVIII века приобрёл партесный концерт (доля, хоровая партия). Концерт «Полтавскому торжеству» был написан в 1709-1710 гг. по заказу Петра I. Музыка петровской эпохи стала государственной и приобрела общественное значение. Успехи русского оружия публично праздновались на улицах Москвы и Санкт-Петербурга. Участие музыки в сатирических маскарадах — всё это тоже было новое при Петре. В заключении этой части настоящей статьи можем сказать, что к самым распространённым формам музыкальной культуры относим канты, виваты, марши, фанфары, танцы и бытовая песня.

А теперь очень коротко, по разным причинам (например в смысле отвлечения от массы исторических фактов), коснёмся весьма деликатной темы - **мода петровских времён.** Повлияла ли эпоха Петра I и на тогдашнюю моду? Конечно, очень. Статус императора обязывал Петра следить за модой. Модный силуэт сложился ещё при правлении французского короля Людовика XIV. Именно с Петром I, с его европеизацией России, понятие мода получает практическое, престижное значение.

Консервативное русское дворянство начинает менять свои взгляды и в этом направлении. Петр I предпочитал заменить традиционную долгополую

одежду европейской, более удобной и практичной. Бритье бороды и усов на Руси считалось грехом. Но Пётр приказал сбрить бороды, даже он сам собственноручно отрезал бороды нескольким боярам, что вызывало на Руси непонимание и удивление. Даже были и такие случаи, что некоторые бояре после принудительного бритья предпочитали покончить жизнь самоубийством. Конечно, были и исключения - единственными, которым разрешалось не брить бороды, были священники, монахи и крестьяне. У всех остальных за непослушание взимался повышенный налог. Этот указ был отменен только в 1772 году.

В те годы даже вышел указ о запрете на старый русский костюм. Все должны были носить платье по венгерский, позднее по немецкой моде, а по праздникам – французский костюм. С 1 января 1701 г. женщины должны были переодеваться в европейское платье. Мужчины должны были одеваться в укороченный кафтан (жюстокор, на французский манер), камзол и штаны (кюлоты).

В моде было кружево, популярным стало жабо. Вся одежда расшивалась золотой и серебряной нитью. В моду вошла и специальная одежда для дома — шлафрок. При Петре I девушки должны были надеть вместо длинных и широких сарафанов европейское платье, открывающее плечи и грудь. Модными были корсеты в кружеве и робы в камнях. Неотъемлемой частью женского платья были юбки, под которые надевались каркасы-фижмы. Нарядам при Петре была свойственна торжественность и величественность, которые были дополнены ожерельями, браслетами, диадемами и поясами.

В моде была также остроноса обувь на большом каблуке. Туфли для балов шили из атласа, парчи и бархата. Очень медленно шёл процесс приспособления к модным европейским тенденциям. Но постепенно родители заказывали для своих дочерей заграничные журналы с фасонами, а даже приглашали из Европы гувернеров, учителей танцев и портных.

А теперь несколько существенных слов об уникальном общественном явлении, об уникальном феномене, о специфическом и универсальном коммуникационном средстве, о языке, **о русском языке эпохи Петра I.**

Несомненно, что все великие преобразования и реформаторская деятельность Петра I не могли, естественно, не оставить своё большое влияние и на тогдашнем состоянии языка, его употреблении в разных сферах общественно-политической и повседневной жизни. Языковая политика Петра в полной мере воплощает все новые отношения власти. Сначала была подвергнута реформе азбука, был создан русский гражданский шрифт. Русский алфавит был разделён на церковный и гражданский. Первое издание Азбуки связано с январём 1710г. Изменились не только формы некоторых букв, но и сам её состав.

Из состава азбуки были исключены буквы «пси», «омега», «земля» и убраны надстрочные знаки. Пётр узаконил буквы «э» и «я». Изменение состава азбуки, как утверждают некоторые источники, было, наверное, связано с отказом от православного славяно-греческого благочестия.

Латинофильская ориентация Петра выражала противостояние к традиционной культуре и одновременно ориентацию на Запад. В этом понимании была выражена связь с императорским Римом. Новый гражданский шрифт стал символом петровского секулярного просвещения. В Амстердаме было изготовлено три разных размера шрифта: 32 строчных и 4 прописных букв. Все эти тенденции европеизации отразились в русском литературном языке. Церковнославянская азбука при Петре осталась в церковных книгах.

Очень хочется подчеркнуть, что великий император Пётр 1 посетил в связи со своими путешествиями по Западной Европе и Прессбург (сегодняшнюю столицу Словакии – Братиславу), т.е. 325 лет тому назад, - в целях изучения способов кораблестроения в речном порту реки Дунай.

В заключение настоящей статьи надо подчеркнуть, что вопреки разным, противоположным взглядам учёных на роль и место Петра I в российской истории, петровская эпоха с 1682 года по 1724 год представляла собой гигантский период во главе с великим государем, воином, созидателем, учёным, человеком с его достоинствами и недостатками.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Энциклопедия Царей и Императоров. Россия IX-XX вв. Москва: Издательство РОСССА. 282 с.
2. Карамзин Н.М. История государства российского. Москва: 2010, Издательство ЭКСМО. 1024 С.
3. Агеева О.Г. Императорский двор России 1700-1796 годы. Москва: 2008.
4. Кротов П.А. Российский флот на Балтике при Петре Великом. Санкт-Петербург: 2017.
5. Шиппан М. Пётр 1 в Германии /1697-1717/. Санкт-Петербург: 2021. Европейский дом. 632 с.
6. Молчанов Николай Николаевич. Дипломатия Петра 1. Москва: 1986. Международные отношения. 448 с.
7. Павленко Николай Иванович. Пётр 1. Москва: 2004, Молодая гвардия. 428 с.
8. Пушкин А.С. Поэмы. Москва: 2017. Детская литература. 204 с.

*Цзоу Тяньци*

## ОТРАЖЕНИЕ РУССКИХ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В МЕДИАТЕКСТАХ О КИТАЕ

*Аннотация.* Статья посвящена описанию базовых ценностей русской культуры и способам их вербализации в российских медиатекстах о Китае. Автор анализирует примеры отражения традиционных национальных представлений русских в медиатекстах о Китае, даёт лексико-семантические характеристики используемых языковых средств.

**Ключевые слова:** культурные ценности; традиционные ценности русской культуры; культурные концепты; языковые средства; метафора; прецедентные имена.

## REFLECTION OF RUSSIAN CULTURAL VALUES IN MEDIA TEXTS ABOUT CHINA

*Abstract.* The article is devoted to the description of basic values of Russian culture and ways of their verbalization in Russian media texts about China. The author analyses examples of the reflection of traditional national perceptions of Russians in media texts about China, gives lexical and semantic characteristics of the language means used.

*Key words:* cultural values; traditional values of Russian culture; cultural concepts; linguistic means; metaphor; precedent names.

Исследуя «культурные ценности», можно выделить три научных подхода: а) это «социальные принципы, цели, стандарты, принятые в данной конкретной культуре» [7, с. 40]; б) это «передающиеся из поколения в поколение как универсальные, так и свойственные конкретной культуре некие жизненные реалии, идеалы, стандарты» [1, с. 5]; в) образцы, нормы, принципы, в которых аккумулированы представления о достойном, лучшем, авторитетном в культуре [9]. Сложность и многогранность семантического поля понятия «культурные ценности» привносит в него большое количество разнообразных составляющих его элементов.

Известный социолог и культуролог Т.А. Рассадина, опираясь на идеи русских философов-классиков, в список традиционных ценностей русской культуры включает следующие ценности русского народа: «ценность человека духовного; ценность коллективного; нравственная ценность государства», а к характерным чертам русского человека относит «всечеловечность, спонтанность, общинность, соборность, державность, государственность, коммунитарность, иррациональность, церковность, соборность» и др. [9, с. 3] В процессе преобразования социальных отношений на разных уровнях национально-культурные ценности выражаются в разнообразных языковых проявлениях: «Языковая форма, строй языка, система категорий и доминантные категории в значительной мере определяют менталитет народа, говорящего на соответствующем языке» [3, с. 75]. По наблюдениям современного лингвиста Т.Б. Радбиля, базовые ценности русской культуры находят выражение в таких концептах, как «дух/душа», «разум/ум», «истина/правда», «свобода/воля», «совесть/стыд, совесть/сознание(сознательность)», «судьба», «вера», «надежда», «любовь», «тоска», «безделушечность/чуждость/странность» и др. [8, с. 119–121].

Национально-специфическое видение мира, «закреплённое» в культурных концептах и единицах языка, будет отличаться от иных по причинам географическим, историческим и психологическим [8, с. 76], что также коррелирует с дефиницией «культурные ценности». Как пишут учёные И.В. Ерофеева и А.В. Муравьёв, «сконструированные с использованием национальных представлений медиатексты образуют культурный ландшафт массмедиа. Пространство подобного текста есть совокупность необходимых ценностей, которая транслируется во времени и определяет спектр нынешней

и будущей жизнедеятельности людей определённой территории» [2, с. 57]. Интересно проанализировать «наложение» некоторых традиционных ценностных установок русской культуры на описание китайского менталитета и поведения в российских медиатекстах о Китае.

Для анализа нами были взяты материалы на сайте российских специализированных изданий, как интернет-издание о современном Китае «Магазета», которое рассказывает о том Китае, который превратился из «фабрики мира» в «центр мировых инноваций» в периоде 2005–2020 гг.; и «ЭКД!» - ежедневное интернет-издание, которое транспортирует своевременно, доступно и профессионально освещающее новости из Китая.

Как Э.А. Китанина отмечает, «культурные концепты — явление неоднородное. Они могут варьироваться в зависимости от принадлежности к тому или иному социальному слою общества. Если в обществе есть четко очерченные социальные группы, то и концептосферы этих групп будут различаться» [6, с. 24]. Концепты, связанные с духовным содержанием человека, — это «дух/душа», «разум/ум», «совесть/стыд, совесть/сознание(сознательность)», «истина/правда». Дух китайца понимался русскими людьми неодинаково в разные периоды: если, например, раньше образ китайского бизнесмена характеризовался лишь трудолюбием и хитростью, то сегодня характеристика дополняется новыми качествами. Ср.:

*«Китайский характер не приемлет окончательного поражения, все неудачи – временны, поэтому нет повода, чтобы опускать руки; Все китайцы, особенно бизнесмены, – прирожденные стратеги. Любую сделку они ведут как заядлый шахматист сложную партию черными – долго и кропотливо выстраивая защиту, при этом всегда ища подходящего момента для решающего хода. Если вы заключили контракт, значит, свой Е2-Е4 вы уже сделали, и дальше остается только играть, хотите ли вы этого или нет. Важно лишь помнить о правилах» [10].*

В данном контексте с помощью разных языковых средств, иносказаний и метафор, описаны специфические особенности внутреннего мира китайского человека и несовпадения с привычным толкованием концепта «дух/душа» в русской культуре. По словам Э.А. Китаниной: «образ современного Китая многогранен, основан на полярных подходах к достижениям китайского народа, многообразны и сферы-источники, демонстрирующие концептуальную метафору китайское чудо, её восприятие российским массовым адресатом» [4, с.78].

*«Все эти национально-психологические особенности китайцев имеют тесную связь с их культурой и социумом. Как известно, в чужой монастырь со своим уставом не ходят. Еще хочу добавить, что 70% выгодных для российских предпринимателей сделок не состоялись по той причине, что они просто не знали и не соблюдали правила делового общения. Так, для того чтобы нужные нам сделки могли состояться, может нам стоит попытаться подстроиться под устав их «монастыря» [11]. В приведённом контексте через традиционную русскую поговорку в чужой монастырь со*

*своим уставом не ходят* демонстрируется отношение к деловому мышлению китайцев.

Также важными русскими культурными ценностями являются осознание избранности русского народа, абсолютная лояльность государству и власти. Это глубокое чувство национальной принадлежности присутствовало ещё очень давно в идее наследственной правящей династии: имперский характер российской государственности проявился в доктрине «Москва – третий Рим». Подобные коннотации частотны в медиатекстах о Китае. Ср.:

*«Принцесса Ниавей, героиня Китая. Как Мэн Ваньчжоу возвращалась домой»* [12]; *«Если **царицей** всех кухонь Китая называют кулинарную школу провинции Сычуань, то **царем**, несомненно, является «китайский самовар» хого или хотпот (hotpot)»* [13]; *«Самоназвание Китая – «Срединная империя», в смысле «империя, лежащая в центре мироздания». Ни один китайский император никогда не покидал пределы страны, а все остальные народы считал своими вассалами и данниками, некоторые из которых просто отбились от рук и временно податей не платят»* [14]. Выделенные в приведённых контекстах лексемы позволяют сделать вывод о том, что в ментальной памяти носителя русского языка сохраняются ценности, связанные с имперским прошлым, царской властью: *принцесса, царица, царь, империя, император* и т. д.

В исследуемых российских медиатекстах встречаются лексемы, обозначающие исторические прецедентные имена, хорошо известные в русской/российской культуре. Ср.:

*«Дун Минчжу: **железная леди** империи GREE»* [15]; *«Вспоминая «**большого брата**»: чему Компартия Китая научилась у КПСС»* [16]. Лексема «железная леди» означает «сильная личность», «стойкая женщина»: например, известный британский премьер-министр миссис Маргарет Тэтчер. В первом контексте с помощью прецедентного имени делается акцент на духовную силу китайской женщины. Второй контекст отсылает к периоду 1917–1991 гг., когда Китай и СССР были близки, как братья и «большой брат» - СССР представлял собой сильную державу, как Э.А. Китанина отмечает, «Китай и Россия являются союзниками – эта тема эксплицируется через семантику лексем *братья*» [5 с. 495]. Лексемы «железная леди» и «большой брат» в памяти носителей русского языка транслируют силу и лидерство государства.

*«В одной из первых речей Си Цзиньпина после прихода к власти председатель КНР вспомнил об опиумных войнах и перенесенных разрушениях. Си подчеркнул, что Коммунистическая партия Китая стала **единственной силой**, которая дала отпор западу. Несомненно, КНР помнит о прошлом и пепел садов совершенной ясности как никогда раньше вдохновляет страну к активному независимому курсу»* [17]; *«Китайцы **возьмут** Москву из метро»* [18]; *«Как перец чили **завоевал** Китай. История жгучей революционной специи»* [19].

В приведенных контекстах частотны такие языковые средства, как метафоры, а лексемы *сила*, *взять*, *завоевать* призваны выразить отношение к Китаю как к сильной, мощной стране.

Таким образом, анализ российских медиатекстов о Китае позволяет выявить присутствие некоторых русских культурных ценностей, с помощью которых выражается отношение к внутреннему миру человека – его духовной силе, разуму, психологическим особенностям. Обращение к национальным культурным ценностям помогает автору медиатекста произвести задуманное впечатление на адресата. Необходимо отметить, что одинаковые культурные ценности позволяют добиться того, что медиановости и разноплановые сообщения выполняют функцию – донести информацию о «своим» и для «своих».

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агапова В.Н. Культурные ценности и способы их классификации: философско-культурологический аспект // *Философия и культура*. 2018. №9. С. 1–5.
2. Ерофеева И.В., Муравьев А.В. Культурная память России и Китая в ментальном ландшафте СМИ // *Российско-китайские исследования*. 2019. Т.3. № 4. С. 53–65.
3. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
4. Китанина Э.А., Цзоу Т. Концептуальная метафора «китайское чудо» в цифровых медиа// *Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика*. 2022. No 1. С. 75–80.
5. Китанина Э.А., Цзоу Т. Вербальная репрезентация образа Китая в газете «Коммерсантъ»// *Чтения имени А. С. Дембовецкого. 755-летию Могилева посвящается: сб. ст. I Междунар. науч.-практ. конф. – Могилев: Белорус.-Рос. ун-т, 2022. – Ч. 1. – С. 494–497.*
6. Китанина Э.А. Концепты «своё / чужое» в современной лингвокультурологической ситуации // *Молодой ученый*. 2016. № 7.4 (111.4). С. 23–26. URL: <https://moluch.ru/archive/111/28209/> (дата обращения: 21.12.2022).
7. Молчанов Д.В. Заимствование и встраивание западных культурных ценностей в России: возможна ли адаптация? // *Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2015. No 1. С. 37–46.
8. Радбил Т.Б. Основы изучения языкового менталитета: учеб. пособие М.: Флинта: Наука, 2013. 328 с.
9. Рассадина Т.А. Традиционные ценности русской культуры // *Социально-гуманитарные знания*. 2008. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-tsennosti-russkoj-kultury> (дата обращения: 08.01.2023).
10. Тюрьмин К. Друзья вечности, или Бизнес с китайским уклоном. URL: <https://magazeta.com/chinabiz> (дата обращения 09.01.2023).
11. Каще Е. Культура делового общения и значение связей у китайцев. URL: [magazeta.com/kultura-delovogo-obshheniya-i-znachenie-svyazey-u-kitajtsev#more-12939](https://magazeta.com/kultura-delovogo-obshheniya-i-znachenie-svyazey-u-kitajtsev#more-12939) (дата обращения: 09.01.2023).
12. Голубенко Н. Принцесса Huawei, героиня Китая. Как Мэн Ваньчжоу возвращалась домой. URL: <http://ekd.me/2021/10/princessa-huawei-geroinya-kitaya-kak-men-vanchzhou-vozvrashhalas-domoj/> (дата обращения 09.01.2023).
13. Щепин К. Его величество самовар хого: самое популярное блюдо в Китае. URL: <http://ekd.me/2022/11/ego-velichestvo-samovar-xogo-samoe-populyarnoe-blyudo-v-kitae/> (дата обращения: 08.01.2023).

14. Тюрьмин К. Друзья вечности, или Бизнес с китайским уклоном. URL: [magazeta.com/chinabiz#more-21548](http://magazeta.com/chinabiz#more-21548) (дата обращения: 07.01.2023).
15. Струкова П. Дун Минчжу: железная леди империи GREE. URL: [magazeta.com/jobs-dongmingzhu#more-58135](http://magazeta.com/jobs-dongmingzhu#more-58135) (дата обращения 09.01.2023).
16. Щепин К. Вспоминая «большого брата»: чему Компартия Китая научилась у КПСС. URL: <http://ekd.me/2021/06/vspominaya-bolshogo-brata-chemu-kompartiya-kitaya-nauchilas-u-kpss/> (дата обращения 09.01.2023).
17. Старков В. Почему европейцы сожгли Летний дворец в Пекине? URL: <http://ekd.me/2022/11/pochemu-evropejcy-sozhgli-letnij-dvorec-v-pekine/> (дата обращения: 08.01.2023).
18. Китайцы возьмут Москву из метро. URL: [www.chinapro.ru/rubrics/3/11024/](http://www.chinapro.ru/rubrics/3/11024/) (дата обращения: 08.01.2023).
19. Вишнякова Д. [ekd.me/2021/08/kak-perec-chili-zavoeval-kitaj-istoriya-zhguchej-revolucionnoj-spcii/](http://ekd.me/2021/08/kak-perec-chili-zavoeval-kitaj-istoriya-zhguchej-revolucionnoj-spcii/) (дата обращения: 09.01.2023).

*Шапкина О.Н.*

## **PRZYJACIEL, KOLEGA, ZNAJOMY - ОБ ОТРАЖЕНИИ СИСТЕМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПОЛЬСКОМ ЯЗЫКЕ**

*Аннотация.* В польской культуре всегда придавалось большое значение дифференциации человеческих отношений. Для обозначения межличностных отношений (помимо внутрисемейных) в польском языке существуют три основные категории, которым соответствуют существительные *przyjaciel*, *kolega*, *znajomy*. Наиболее употребительными являются *kolega/ koleżanka*, называющие один из ключевых концептов польской культуры.

**Ключевые слова:** польский язык; лексика; межличностные отношения; друг; товарищ.

*Shapkina O.N.*

## **PRZYJACIEL, KOLEGA, ZNAJOMY - ABOUT THE REFLECTION OF THE SYSTEM OF INTERPERSONAL RELATIONS IN THE POLISH LANGUAGE**

*Abstract.* In Polish culture great importance has always been attached to the differentiation of human relations. To denote interpersonal relationships (in addition to intra-family) in the Polish language, there are three main categories that correspond to the nouns *przyjaciel*, *kolega*, *znajomy*. The most commonly used are *kolega/ koleżanka*, which name one of the key concepts of Polish culture.

**Key words:** Polish language; vocabulary; interpersonal relations; friend; comrade.

В польской культуре так же, как в русской, как в культуре других славянских народов всегда придавалось большое значение дифференциации человеческих отношений, поэтому в польском языке существует довольно много слов, относящихся к данному семантическому полю. Остановимся на важнейших из них.

Для обозначения межличностных отношений (помимо внутрисемейных) в польском языке существуют три основные категории, которым

соответствуют существительные *przyjaciel, kolega, znajomy*. У каждого из этих существительных есть коррелят женского рода (*przyjaciółka, koleżanka, znajoma*), который по своему лексическому значению практически не отличается от него (кроме гендерных различий). Данные частотных словарей польского языка показывают, что на 1 млн. словоупотреблений лексемы *przyjaciel, przyjaciółka* (близкий друг, подруга) встречаются 132 раза, *kolega, koleżanka* - 242 раза, а *znajomy, znajoma* (знакомый, знакомая) – 46 раз. Как видим, пара *kolega/koleżanka* является самой употребительной в данной группе, по частотности она почти в два раза превосходит пару *przyjaciel/ przyjaciółka* и в пять раз пару *znajomy/ znajoma*. Что же означает слово *kolega*, и как мы можем перевести его на русский язык?

Слово *kolega* в польском языке, конечно же заимствовано из латыни, как и «коллега» в русском языке. Но в отличие от русского языка, где «коллега» имеет довольно ограниченное употребление (сфера профессиональных отношений), польское *kolega* является словом очень употребительным также в повседневном обиходе. Оно имеет довольно широкое значение и не ограничивается только «коллегами по работе», обозначая также «одноклассников», «однокурсников», обычных «товарищей», «дружков» и «корешей». Для обозначения последних существует даже разговорный вариант *koleś* (кореш), *koleżka* (дружок).

Слова *kolega, koleżanka* могут охватывать отношения разной степени близости: от очень близкой и душевной, практически дружеской, до довольно отдаленной. Сравнивая значение и употребление слов *przyjaciel, przyjaciółka* и *kolega, koleżanka*, нельзя не заметить, что нередко эти лексемы по значению очень близки друг другу. Например, «школьные друзья и подруги» - это «*koledzy i koleżanki ze szkoły*».

Но вернемся к лексеме *przyjaciel (przyjaciółka)* - друг (подруга). Смысл этого понятия тоже не так однозначен и прост, хотя широко распространено мнение, что «друг» и «дружба» - это универсальные человеческие потребности и понятия. Как отмечает польский лингвист Анна Вежбицка [1, с. 157-158], которая занималась исследованием моделей дружбы в различных культурах, одной из важнейших функций друга в польской культуре является готовность и даже, более того, обязанность помогать в трудной ситуации. Эта «обязанность помогать» сближает его с русским концептом «друг». Однако в отличие от русского концепта, у которого этот признак «друга» является основным, первостепенным, у польского концепта этот признак стоит на втором месте, тогда как на первом месте находится «духовная близость, моральное единство».

Отсюда и некоторые различия в сочетаемости: самыми употребительными словосочетаниями для польского языка являются *serdeczny, bliski, najbliższy przyjaciel*, тогда как для русского языка «настоящий, верный, надежный друг» (хотя есть также «близкий, лучший друг»). Даже сравнивая такие параллельные словосочетания как «верный друг» и «*wierny przyjaciel*», Вежбицка интерпретирует их по-разному: «верный друг постоянно поддерживает друга, оказывает ему помощь» в то

время, как «*wierny przyjaciel* постоянно поддерживает дружеские отношения, не прерывает их ни в каких ситуациях» [1, с.158]. Стоит отметить также, что в польском языке нет выражений аналогичных русским «не в службу, а в дружбу» или «будь другом», предваряющих просьбу о помощи.

Лексема *przyjaźń* (дружба) чаще всего сочетается со следующими определениями: *serdeczna* (сердечная), *dozgonna* (вечная), *do grobowej deski* (до гробовой доски), *bezinteresowna* (бескорыстная), *szczera* (искренняя), *wzajemna* (взаимная), *prawdziwa* (настоящая), *zażyła* (близкая). Глагольная сочетаемость слова *przyjaźń* особенно ярко показывает, что дружба воспринимается как нечто очень ценное: *darzyć kogoś przyjaźnią* (дарить кому-то свою дружбу), *szczycić się przyjaźnią z kimś* (гордиться дружбой с кем-то), *dochować komuś przyjaźń* (сохранить дружбу с кем-то), *przysiąc komuś przyjaźń* (поклоняться в дружбе кому-то).

Кроме слов *przyjaźń*, *przyjaciel*, *przyjaciółka* в польском языке существует целый ряд однокоренных слов: прилагательных (*przyjacielski* – дружеский, *przyjazny* – дружеский, дружественный, дружелюбный), глаголов (*przyjaźnić się* – дружить), наречий (*przyjaźnie* – дружелюбно, *przyjacielsko* – дружески, *po przyjacielsku* – по-дружески) и под. В последнее время наблюдается интересный сдвиг в значении прилагательного *przyjazny*: если прежде оно употреблялось только в значении «дружеский, дружелюбный, дружественный» (*przyjazny ton* – дружеский тон, *przyjazna atmosfera* – дружественная атмосфера, *przyjazna współpraca* – дружественное сотрудничество), то сейчас оно расширило свое значение и часто встречается в совершенно новых контекстах: *przyjazne ciepło* – приятное тепло, *przyjazne warunki* – благоприятные условия, *produkty przyjazne dla środowiska naturalnego* – продукты, не вредящие окружающей среде.

О ценности друзей и дружбы говорят также многие пословицы, например:

*Dla przyjaciela nowego nie opuszczaj starego* (Ради нового друга не бросай старого).

*Nie dbaj nic o skarbow wiele, gdy masz wierne przyjaciele* (Не нужны никакие сокровища, когда есть верные друзья).

*Troska mniej boli, gdy ją przyjaciel podzieli* (Горе меньше ранит, если его разделить с другом).

*Przyjaciela poznaje się w biedzie* (Друг познается в беде).

Лексемы *kolega*, *koleżanka*, которые, как отмечалось выше, стали одними из ключевых слов польского языка, служащих для определения межличностных отношений, чаще всего употребляются по отношению к школьникам, студентам, коллегам по работе. Таким образом, *koledzy i koleżanki* – это обычно люди, объединенные общими занятиями или официальными организациями (школа, университет, работа и под.), это люди равного статуса, которые делают одно и то же и делают это вместе [1, с. 150-151]. С ними часто устанавливаются прочные и длительные связи на долгие годы, они могут быть близкими друзьями. При этом возраст не играет здесь

главной роли: *młodszy kolega* или *starszy kolega* может учиться в том же университете, но на другом курсе.

Как отмечает А. Вежбицка, выдающаяся роль, которую играет данный тип отношений в польской культуре, находит объяснение в истории Польши, в понятиях «аристократический этос», «шляхетская культура». Польская шляхта, как известно, стремилась к соблюдению принципа равенства в отношениях друг с другом. Сейчас нельзя, конечно же, всерьез утверждать, что все представители шляхты были равны во всех отношениях, поскольку различия в положении и благосостоянии были огромны. Однако существовавшая в обществе иллюзия равенства шляхты играла большую роль, усиливала чувство солидарности в среде аристократии, к которой в Польше принадлежало около 10 процентов населения. Этот старый идеал «солидарности равных» (в пределах одной социальной группы) и получил позже, по мнению А. Вежбицкой, отражение в ключевом для польской культуры концепте *koledzy*. Если заимствованное из латыни слово превратилось в одно из ключевых слов польского языка, это дает основание полагать, что в его значении есть что-то, что очень хорошо соответствует польскому национальному самосознанию.

У существительного *kolega* существует целый ряд однокоренных слов: *kolegować (się)* (дружить), *koleżeński* (товарищеский, дружеский), *po koleżeńsku, koleżeńsko* (по-товарищески, по-дружески), *koleżeńskość* (чувство товарищества), *koleżeństwo* (товарищеские отношения). Последняя из лексем употребляется также в качестве собирательного существительного, обозначая группу товарищей (друзей). Ср. *sąd koleżeński* (товарищеский суд), *on jest bardzo koleżeński* (он хороший товарищ), *koleżeńska rada* (дружеский совет).

В польском языке есть еще одна лексема, относящаяся к данному семантическому полю - *towarzysz* (товарищ), однако в современном языке это слово малочастотное. Прежде (во времена ПНР) оно широко использовалось членами ПОРП при обращении друг к другу, было неотъемлемой частью польского речевого этикета. Однако после 1989 года слова *towarzysz* и *towarzyszka* не используется для описания ежедневных отношений между людьми или в качестве обращения. Они встречаются лишь в некоторых устойчивых сочетаниях, например: *towarzysz broni* (соратник), *towarzysze w nieszczęściu* (товарищи по несчастью), *towarzyszka podróży* (попутчица).

Языковая картина мира любого языка отражает систему культурных ценностей, существующих в данном обществе [3]. Теплота, эмоциональность, сердечность человеческих отношений, несомненно, являются одной из основных культурных ценностей польского общества, которая находит свое отражение также в системе обозначений межличностных отношений. Обширное поле для исследования составляют уже сами названия ценностей, функционирующие в польской культуре как слова-символы, «слова-стандарты» [2, с. 95], т. е. слова, наиболее значимые для носителей польского языка. Как отмечает А. Вежбицка [4, с.488], каждый народ имеет свои «слова-ключи», которые открывают дверь к пониманию истории и культуры народа.

Для польского народа, несомненно, к таким словам относятся *kolega* и *przyjaciel*.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Вежбицка А. Понимание культур через посредство ключевых слов. Языки славянской культуры. – М., 2001. – С. 1 -286.
2. Pisarek Walery, Wybory słów sztandarowych jako kryterium stratyfikacji społeczeństwa // Język w kręgu wartości. W-wo UMCS, Lublin, 2003, s.87 - 98.
3. Puzynina Jadwiga. O znaczeniu wartości // Nazwy wartości. PWN, Lublin, 1993, s.9-21.
4. Wierzbicka Anna, Język – umysł – kultura. W-wo PWN, Warszawa, 1999, s. 471 – 484.

*Шетэля В.*

### О НОМИНАЦИЯХ ПОЛЬСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ В СЛОВАРЕ Н.М. ЯНОВСКОГО «НОВЫЙ СЛОВОТОЛКОВАТЕЛЬ» 1803 – 1806 ГГ.

*Аннотация.* В статье рассматриваются номинации польского происхождения в «Новом словотолкователе» Н.М. Яновского 1803 – 1806 гг. Данный словарь, изданный в самом начале XIX века, содержит новые для своего времени и весьма частотные единицы предыдущего столетия. Бурные события XVIII в., такие как скажем, распадение Речи Посполитой являлись причинами, по которой словник данного словаря пополнился номинациями, имеющими отношение к Польше и польскому языку.

**Ключевые слова:** заимствование; иноязычная единица; номинативные единицы; польское слово; словник

*Szetela V.*

### ABOUT NOMINATIONS OF POLISH ORIGIN IN THE DICTIONARY N.M. YANOVSKY "NEW INTERPRETER" 1803 – 1806

*Abstract.* The article deals with the nominations of Polish origin in the "New Interpreter" by N.M. Yanovsky 1803 - 1806 This dictionary, published at the very beginning of the 19th century, contains new for its time and very frequent units of the previous century. The turbulent events of the 18th century, such as, say, the collapse of the Commonwealth, were the reasons why the vocabulary of this dictionary was replenished with nominations related to Poland and the Polish language.

**Key words:** borrowing; foreign language unit; nominative units; Polish word; dictionary

XVIII век, а особенно его вторая половина, для истории Польского государства – Речи Посполитой, являлся временем распада этого государства и исчезновения его с географической и политической карты Европы на более чем 120 лет. Последующее столетие – XIX век знаменовался стремлениями патриотов к возрождению Родины, что проявилось в ряде восстаний 1830 – 1831 гг., 1848 г. и 1863 – 1865 гг.

Историк С.М. Соловьев отметил, что внутренние неурядицы в государстве в 1764 г. обострили аппетит Пруссии на ее территорию, истощенной в Семилетней войне.

«[на известие о смерти короля Польши Августа II] Король Прусский выскочил из-за стола... Мысль об увеличении своих владений на счет Польши не покидала Фридриха II [...] он стоял один и сильно желал опереться на союз с императрицею Российской» [12, с.416].

Никак не решаемый польским сеймом вопрос о приравнивании в правах с католиками т.н. диссидентов (протестантское население) и т.н. дзуитов – православного населения Речи Посполитой, склонило Екатерину Великую к поддержке Фридриха II и к совместному с Пруссией и Австрией в 1772 г. разделу Польши.

Это был первый из трех разделов и последовавших затем двух в 1793 и 1795 году.

Интриги вокруг избрания нового польского короля, послушного соседствующим государствам, а кроме Станислава Августа Понятовского, рассматривались кандидатуры Адама Чарторыйского, Ф.К. Браницкого и других, также способствовали ослаблению государственности страны.

С.М. Соловьев пояснял: «Король избирался одною шляхтой. Шляхта, собравшаяся на провинциальные сеймы (сеймики), выбирала послов на большой сейм, давала им наказы, и по возвращении с сейма они обязаны были отдавать отчет избирателям своим» [12, с.412].

Все эти этапы избрания на польский трон нужного кандидата оказывали влияние через своих послов Фридрих II, Мария-Терезия австрийская и Екатерина II.

По накалу борьбы за нужного кандидата в польских современных учебниках по истории Польши этот период назван временем войны за престол [18, с. 343].

Станислав Август Понятовский не однажды заручался поддержкой Екатерины II, а по покладистости своего характера очень подходил Фридриху II, который не желал никаких реформ в Польше, которые укрепляли бы государство.

Станислав Август Понятовский и Адам Чарторыйский не были воинами, не отстаивали суверенности страны с оружием в руках, дружили с представителями российской аристократии и может быть, по этой причине они на долго записались в злой памяти потомков, хотя в современной польской историографии все громче раздаются мнения о высокой положительной роли этих лиц для Польши.

Вспоминаются действия короля Станислава Августа как реформатора, а реформы он все же проводил, его деятельность на развитие культуры под знаком идей европейского Просвещения, его роли при создании национального театра и оперы, открытия общедоступной Библиотеки Залусских, а прежде всего, для создания системы народного образования: системы образования для всех сословий! Светским обучением на родном языке были охвачены дети шляхетских усадеб и крестьянских изб. Для

создания этой системы были брошены все без остатка средства, оставшееся от запрещенного папской буллой ордена иезуитов.

Отметим период 1773 – 1775 годов, когда решением сейма по инициативе Станислава Августа был создан правительственный светский орган управления системой просвещения Эдукационная комиссия (*Komisja Edukacji Narodowej*) и Общество элементарных учебников (*Towarzystwo do Ksiąg Elementarnych*). Подробнее об этом, см.: В. Шетэля [15, с. 600].

Министерству подчинялись университеты в Кракове и Вильно, а университетам городские средние учебные заведения, ремесленные училища, а им, в свою очередь, подчинялись деревенские и приходские школы.

Чрезмерно важным являлось обучение на родном языке, родной грамоте, ремеслу и профессии крестьянских детей: мальчиков и девочек.

В последствии, польский крестьянин был грамотен, а это работало на развитие самосознания и сохранения польской народности в условиях усиленной германизации и русификации.

Считается, что Адам Чарторыйский, друг царя, занимающий в России должности министра народного просвещения, способствовал долгому сохранению в Польше и Литве системы образования, разработанной Эдукационной комиссией.

После польского восстания 1830 – 31 гг. эти постэдукационные учебные заведения были ликвидированы и заменены общероссийской системой, учитывающей особенности просвещения инородцев [14, с.167 – 171].

«Новый словотолкователь» Н.М. Яновского, три выпуска которого увидели свет в самом начале XIX века (1803 – 1806 гг.), содержит номинативные единицы, многие из которых собранные в предыдущем столетии, можно сказать по ходу этих исторических события, поясняли значения терминов, имеющих отношение к Польше.

Таким являлся термин юриспруденции *Лист заручный*: «дается из суда городского по просьбе Шляхтича к другому Шляхтичу в том, чтобы он не дерзал на жизнь и здоровье просителя...» [17, т.2, с.569 – 570] или же военное слово **улан** – «В бывшем Польском Королевстве так называлось войско, которое составлено было из Татар, поселившихся с весьма давнего времени в Польше, а особливо в Литве» [17, т.3, с.918 – 919] и многие другие.

Нельзя сказать, что, к примеру, слова **сеймик** (*sejmik*) и **сейм** (*sejm*) были новыми для русского языка (с 1633 г., см.: 10, с.367), но тем не менее значения этих слов и энциклопедическая справка о них в словаре Н.М. Яновского имеется.

**Сеймик** (*sejmik*) – «провинциальный сейм»: «В бывшей Польше Воеводы созывали сеймики и на оных председательствовали» [17, т. 1, с. 485 – 486].

Вводимые в текст словарной статьи фразы, привязывающие сообщаемое к событиям из жизни бывшей Польши, обычно присутствуют в текстах, что указывает на близость этих события ко времени создания словаря.

Польская тема сохранялась в российской лексикографии длительное время.

См., напр., пояснения слова **сейм** в следующих словарях: **Сейм** (*sejm*) – «польский парламент: *Сейм, сеймовы*» [9, с.811]; «Сеймом (*sejm*) называлось в старой Польше сословно-представительное учреждение, пользовавшееся законодательной властью. Прежде, чем возник общий для всей Польши сейм, в ней уже существовали сеймики, т.е. поголовные собрания шляхты, в которых некоторые видят продолжение старых веч» [16, т. 24, с. 412]; «собрание народных представителей в бывшей Польше и некоторых современных государствах» [1, с.586].

Сеймом назывался не только польский парламент, а и парламенты других государств, см., напр., следующие газетные сообщения: «Обыкновенный Швейцарский Земский Сейм откроется 1 го числа Июня» [4, № 54, с.681]; «открыт Швейцарский Сейм» [5, с.918]; «Швейцарский сейм» [6, с.805].

Словарь Яновского содержит единицы разной тематики с отсылками к недавней истории Польши, которая, по мнению автора, повлияла на изменение значения некоторых из них.

Таким являлось в «Новом словотолкователе» добавочное значение названия **Речь посполитая** и его составного **посполитый**: «Под словом *Речь посполитая* разумели дворянство или шляхетство Польское, собранное в войске» [17, т.3, с.405], прилагательное **посполитый** – «Разночинец ...». [В малой России и бывшей Польше] «... значит человека общественного или принадлежащего к обществу, какого бы он не был звания, исключая дворянство, по чему и противопоставляется человеку шляхетному или дворянину. В последствии под именем посполитого разумели токмо селянина, пахаря, или третий род Государственных жителей» [17, т.3, с.405].

Подобное пояснение находим и в словаре Г. Дьяченко: «**Посполитый** (возм. от *поспол*, нареч. – „общее с прочими”) – «Польское слово *посполитый* значит общенародный. *Посполитые люди* = так в древности назывался низший класс населения в Малороссии» [8, с.463].

Словарная статья часто делится по значениям и своей стилистической окрашенности на: *общепринятое* – «в хорошем смысле», и *приобретенным* – «в худом смысле». Например, «**Конфедерат**. 1) В хорошем смысле: участвовавший в полезном постановлении. Зри *конфедерация* во 2 знач. 2) В худом смысле: недовольный, восстающий противу законной власти, заводящий междоусобия и бунты» [17, т.2, с.387].

В словаре под редакцией Д.Н. Ушакова отмечены историческое значение слова **конфедерат**, см.: «**Конфедерат** [польск. *konfederat* от латин. *confoederatus* – объединенный в союз] (истор.). Член, участник вооруженный союзов в старой Польше, отстаивающих права шляхты и независимость Польши» [13, т.1, стб.1452].

Это значение слова **конфедерат** подтверждает газетный материал, см., напр.: «Саксонское участное войско продолжает вместе с Польским конфедератами блокировать Данциг...» [4, № 38, с.468]; «Если бы существовали еще Тарговицкие конфедераты, то на виселицах были бы не одни их портреты» [7, № 5].

С течением времени словом **конфедерат** «в худом смысле» называются, напр., *ирландские конфедераты*: «По последним известиям из Дублина, демонстрация, которой грозили ирландские конфедераты, прошла спокойно» [2, с.557].

Слово **конфедерат** в печати называет также участника гражданской войны в 60-х годах XIX в. в Северной Америке, см., напр.: «В Луизиане, по близости Нового Орлеана, действовавшему в штате союзному генералу Вейцелю случилось разбить и разогнать небольшой отряд конфедератов, и обозы, покинутые им при поспешном отступлении повозок, заняты были неграми, которых отправляли хозяева подалее от театра военных действий. Когда их освободили, негры не только пришли в восхищение, но еще просили, чтобы вооружить и поставить в ряд союзных войск» [3, № 5].

В этом же духе – «в хорошем смысле» и «в худом смысле» построена статья на слово **конфедерация**: «**Конфедерация**. *Лат.* 1) Соединение, союз двух или многих держав, заключаемый посредством трактата, для защиты какого общего дела. [...]. 3) Скоп, заговор, если составляется от некоторой части нации, под предлогом блага народного или удержания силы законов, но вместо того для опровержения власти законной. Таковая конфедерация есть пагубная для отечества, ибо всегда почти бывает последуема междоусобной войною, как то в последнее время Польши сие доказано» [17, т.2, с.387 – 388].

Терминам **конфедерат** и **конфедерация** в весьма специфических для них смыслах посвящены статьи ряда словарей, см.: словарь Ушакова [13, т.1, стб. 1452]; БАС [11, т.5, стб.1349 – 1350] и другие.

Таким образом, отметим специфическую особенность содержания словника словаря, созданного Н.М. Яновским. Лексикограф не мог не отметить наименования, связанные с событиями, происходящими в Речи Посполитой в то время, когда словарь создавался. Отметим частый экскурс в историю государства с привлечением наименований былых времен. По текстам словарных статей «Нового словотолкователя» видно, как образовались новые значения общеупотребительных наименований под воздействием польского языка.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гавкин И.И. Краткий словарь иностранных слов. – 60-ое изд. – СПб., К., Харьков, 1912. – 745 с.
2. Газета «Московские ведомости». М., 1848. № 66.
3. Газета «Московские ведомости». М., 1863. № 5.
4. Газета «Санкт-Петербургские ведомости». СПб., 1807. № 38, № 54.
5. Газета «Санкт-Петербургские ведомости». СПб., 1808. № 61.
6. Газета «Санкт-Петербургские ведомости». СПб., 1814. № 79.
7. Газета «Северная пчела». СПб., 1831. № 5.
8. Дьяченко Г. Полный церковно-славянский словарь. – М.: Изд-во «Отчий дом», 2000. – 1120 с. (впервые издан в 1898 г.).
9. Карманный французо-русский и русско-французский словарь Ольдекопа. – СПб., 1831. – 570 с.

10. Огиенко И.И. К вопросу об иностранных словах, вошедших в русский язык при Петре Великом (Н.А.Смирнов, Словарь иностранных слов, вошедших в русский язык в эпоху Петра Великого. См. «Сборник отделения русского языка и словесности Императорской Академии наук», т.88 за 1910 года) // Русский филологический вестник. – Варшава, 1911. Т.66. № 3 – 4. С. 362 – 369.
11. Словарь современного русского литературного языка. – М., Л.: Изд-во АН СССР, 1956. Т.5.
12. Соловьев С.М. Сочинения. В 18 кн. Кн. XVI. Работы разных лет / Отв. ред. И.Д. Ковальченко. – М.: Мысль, 1995. – 733 с.
13. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова.– М.: Гос. ин-т «Сов. энциклопедия», 1935. Т. 1.
14. Шетэля В. Польша // Российская педагогическая энциклопедия. – Т.2. -- М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. – С.167-171.
15. Шетэля В. Эдукационная комиссия // Российская педагогическая энциклопедия. – т.2. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. – С.600.
16. Энциклопедический словарь. Издатели: Ф.А. Брокгауз и И.А. Ефрон.– СПб., 1890 – 1904. Т. 1 – 82.
17. Яновский Н.М. Новый словотолкователь, расположенный по алфавиту... – СПб.: при Имперской Академии наук, 1803 – 1806. Вып. 1 – 3.
18. Michnik H., Mosler L. Historia Polski do roku 1795. – Warszawa: PZWS, 1961. – 471 s.

*Эмер Ю.А.  
Андриевская С.А.*

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕТЕРМИНИРОВАННОСТЬ ЯЗЫКОВОГО СОЗНАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ БИЛИНГВОВ (ПО ДАННЫМ АССОЦИАТИВНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА)**

***Аннотация:** В статье представлены результаты пилотного психолингвистического исследования языкового сознания иностранных военных специалистов - функциональных билингвов, обучающихся в военном вузе. Исследование, проведенное на основе свободного ассоциативного эксперимента, позволило установить, что языковое сознание иностранных военных специалистов во многом профессионально детерминировано.*

***Ключевые слова:** ассоциативный эксперимент; языковое сознание; стимульное слово; военные специалисты; функциональные билингвы*

*Emer Yu.A.  
Andrievskaya S.A.*

### **PROFESSIONAL DETERMINACY OF THE LANGUAGE CONSCIOUSNESS OF FUNCTIONAL BILINGUALS (ACCORDING TO THE ASSOCIATIVE EXPERIMENT)**

***Abstract:** The article presents the results of a pilot psycholinguistic study of the language consciousness of foreign military specialists - functional bilinguals studying at a military university. The study conducted on the basis of a free associative experiment allowed us to establish that the linguistic consciousness of foreign military specialists is largely professionally determined.*

***Key words:** associative experiment; linguistic consciousness; stimulus word; military specialists; functional bilinguals*

В современных геополитических условиях актуальным для военных вузов при обучении русскому языку иностранных специалистов становится не только выработка навыков практического владения языком, но и освоение культурного кода, что способствует преодолению барьеров в межкультурной коммуникации, формированию лояльного уважительного отношения к русской культуре.

Фокус исследования сосредоточен на исследовании языкового сознания функционального билингва. Нас интересуют особенности взаимодействия русского языка как изучаемого языка и энциклопедических знаний-переживаний в сознании военного специалиста при восприятии стимулов на изучаемом языке. Для ответа на этот вопрос нами разработана серия психолингвистических экспериментов. В данном докладе представим результаты первого пилотного эксперимента.

**Цель исследования** – проверка гипотезы, что языковое сознание функционального билингва, изучающего русский язык как иностранный в военном вузе, профессионально детерминировано и обусловлено культурным кодом (под культурным кодом понимается набор поверхностных знаний декларативного типа, почерпнутых из разного рода вербальных и невербальных текстов [5]), формируемым на занятиях русского языка как иностранного и при изучении профессиональных дисциплин.

Для проверки гипотезы нами был проведен пилотный свободный ассоциативный эксперимент. В эксперименте приняли участие 30 респондентов – функциональных билингвов, обучающихся в военном вузе (под функциональным билингвом понимается билингв, использующий второй язык преимущественно в определенных сферах общения, например, только при общении с иноязычными индивидами или только в производственной сфере [2, с.446]). В качестве респондентов выступили две группы военных специалистов, обучающихся в военном вузе в возрасте 35–56 лет. Уровень владения языком испытуемых информантов (далее ии.) подтвержден сертификатами. В количественном отношении ии. с уровнем владения языком В1 – 7 человек, В2 – 9, С1 – 14 человек соответственно. Респонденты с уровнем владения языком В1 и В2 – слушатели из дальнего зарубежья: стран Азии и Африки, русский язык изучается ими впервые. Респонденты с уровнем владения языком С1 – военные специалисты ближнего зарубежья, имеющие первоначальное знание русского языка.

В пилотном эксперименте в качестве стимулов использовались лексические единицы **Ленинград, блокада** и **Дорога жизни**. Набор стимулов, включающий топоним, профессиональный термин, прецедентное имя, позволяет выявить представление респондентов о данном фрагменте картины мира, обнаружить имеющиеся лакуны, в дальнейшем скорректировать учебный процесс, поскольку тема «Блокада Ленинграда» является одной из основных как на занятиях русского языка как иностранного, так и при изучении профессиональных дисциплин, а также позволит оптимизировать процесс воспитательной работы в вузе.

Экспериментальная часть работы проводилась в несколько этапов. Был разработан дизайн эксперимента, подготовлена инструкция для респондентов и собран фактический материал – письменные протоколы их ответов.

Отметим, что эксперимент проводился с 20 мая по 25 июня. Это уточнение даты необходимо в связи с тем, что в России и в военных вузах, в частности, традиционно проводятся мероприятия, посвященные Дню Победы 9 мая. Задолго до праздничной даты иностранными военными специалистами под руководством преподавателей изучается мемуарная литература, показываются документальные и художественные фильмы о войне, рассказывается о героях Великой Отечественной Войны, подвиге советского народа. Одним из центральных, ключевых событий 2-й мировой войны и Великой Отечественной Войны является блокада Ленинграда. Подчеркнем, история Ленинграда в Великой Отечественной Войне изучается не одно академическое занятие, это комплекс дидактических материалов, направленный на обучение культуре через язык. Таким образом, все респонденты так или иначе к моменту проведения эксперимента имели представление о блокаде Ленинграда.

#### **Обработка и унификация ответов**

При обработке полученных данных был применен принцип минимального вмешательства в результаты эксперимента, т.е. не было внесено собственных исправлений ни в каких случаях грамматических и лексических ошибок.

Отдельно стоит отметить изобилие в ответах грамматических ошибок, допущенных испытуемыми респондентами В1 и В2, анализ которых не входит в задачи сегодняшнего исследования.

Результаты проведённого свободного ассоциативного эксперимента представлены ниже, реакции распределены по степени частотности и разделены согласно группам респондентов. 1 группа Дальнее Зарубежье – далее ДЗ и 2 группа – группа Ближнее Зарубежье – далее БЗ.

Обратимся к анализу реакций на первый стимул – топоним *Ленинград*. Топоним в языковом сознании индивида является конгломератом языкового и культурологического знания.

Стимул	Реакции ДЗ	Реакции БЗ
Ленинград	Санкт-Петербург – 12	Санкт-Петербург – 13
	город во время ВОВ – 3	Петроград – 1
	большой город – 1	северная столица – 3
		город-герой – 2
		культурная столица – 2
		субъект РФ – 2
		город центрального подчинения – 1
		красивый город – 1

Таблица 1

Как видно из табл.1, среди слов-реакций на стимул *Ленинград* в двух группах самой частотной реакцией стало современное географическое название города – *Санкт-Петербург*, что на наш взгляд вполне закономерно по нескольким причинам. 1) А.В. Суперанская выделяет 3 типа информации,

входящей в ассоциативный фон топонимов (под ассоциативным фоном имени понимается весь комплекс сведений о нем и обозначенном им объекте, фрагменты которого закрепляются в сознании людей, порождая собственно ассоциации. [3, с.285]: языковую – это этимологическая и словообразовательная природа топонима, речевую – выражающую отношение говорящего к объекту, и энциклопедическую. Энциклопедическая информация содержит в себе весь комплекс сведений, который появляется у говорящего, включая предварительную информацию об объекте, которую говорящий может получить, никогда не видев его. Кроме того, количество и характер дополнительной информации, которую несет топоним, зависят от экстралингвистических причин, связанных со степенью известности денотата, а также тех отличительных признаков, которыми он наделяется в коллективном языковом сознании [1]. 2) Большая часть респондентов имеет знание о Ленинграде из текстов, материалов, изучаемых на занятиях в военном вузе. Поскольку тексты о городе связаны с одной темой, сами респонденты не имеют опыта «посещения» города, то превалирование нейтрального ассоциативного фона объяснимо.

У респондентов из Ближнего зарубежья в единичных реакциях представлено наличие яркого, запоминающегося ассоциативного признака, приписываемого географическому объекту: *северная столица, культурная столица, город-герой* – это устойчивые словосочетания, используемые часто используемые в имиджевых материалах о городе.

Безоценочность, безэмоциональность, шаблонность в ответах демонстрирует отсутствие личного отношения к стимулу в обеих группах. Личная реакция прослеживается в результатах единожды – *красивый город*.

Анализ результатов реакций на лексему *блокада* позволил сделать ряд наблюдений (табл.2).

Стимул	Реакции ДЗ	Реакции БЗ
блокада	окружение города-9	окружение-4
	отсутствие продуктов-2	изоляция-3
	блокада Ленинграда-3	в годы ВОВ-2
	900 дней-2	900 дней-2
		1941-1943 -2
		830 дней-1
		872 дня-1
		отсекание от путей сообщения-1
		событие 2-й мировой войны-1
		страшное дело-1

Таблица 2

У ии. ДЗ одной из распространенных реакцией стало терминологическое раскрытие лексемы блокады: *окружение города*. Терминологический аппарат военнотружущего любого государства универсален, что и определило профессиональную маркированность ассоциативных реакций. Профессиональная деятельность может предопределять уникальность образов сознания, находящих эксплицитное выражение в языковых единицах, а также особенности когнитивно-дискурсивной организации языка отдельной личности, называемые Д.А. Леонтьевым «личностные смыслы». Образы языкового сознания

интегрируют в себе умственные знания, формируемые самим субъектом преимущественно в ходе речевого общения, и чувственные знания, возникающие в сознании в результате переработки перцептивных данных, полученных от органов чувств в предметной деятельности» [4].

Полученную реакцию *отсутствие продуктов* можно отнести к промежуточным «профессиональным» ответам, т.к., с одной стороны, здесь прослеживается причинно-следственная связь: блокада ↔ отсутствие продуктов, с другой, в изучаемых материалах не раз делался акцент на последствиях для гражданского населения блокады и приводились примеры подвигов ленинградцев.

Среди других реакций в группе ДЗ отмечается также ассоциаты, связанные напрямую с блокадой Ленинграда: *блокада Ленинграда* и продолжительность блокады, выраженная в днях – *900 дней*.

У ии. БЗ ассоциации со стимулом *блокада* также имеют 2 вектора: профессионально маркированный – *окружение, изоляция, отсекание от путей сообщения*; и непосредственно связанный с блокадой Ленинграда. Это и суммарная продолжительность блокады в днях, причем число плюс/минус равно правильному – *900 дней, 872 дня, 830 дней*, либо продолжительность блокады, выраженная в годовом исчислении: *1941–1943*. Также были отмечены следующие реакции на стимул *блокада*: *в годы ВОВ, событие 2-й мировой войны*. Эти реакции интересны тем, что, во-первых, сама номинация войны – Великая Отечественная Война (ВОВ) была принята как своя, во-вторых, подчеркивается значительность факта блокады Ленинграда относительно мирового военного опыта. Вместе с тем, такие реакции несмотря на их прямую ассоциативную связь с блокадой Ленинграда, также обусловлены влиянием армейской профессиональной коммуникации, отличающейся стремлением к лаконичности, точным историческим датам и цифрам, «казенностью» и «сухостью» языковых выражений и не содержат в себе личного отношения ии. к слову-стимулу.

На этом фоне необходимо отметить единственную эмоционально-окрашенную реакцию: *страшное дело*.

На стимул-прецедентное имя *Дорога жизни* в группе ДЗ отмечаются реакции, связанные непосредственно с блокадой Ленинграда: *путь для продуктов, дорога на озере* (табл.3).

Стимул	Реакции ДЗ	Реакции БЗ
Дорога жизни	не знаю – 8	дорога через Ладожское озеро – 11
	путь для продуктов – 4	дорога для продовольствия и эвакуации населения – 4
	дорога на озере – 2	единственный коридор – 1
	железная дорога – 1	
	водитель, который занимается дорогой – 1	

Таблица 3

Частотна следующая реакция: *не знаю*. Выделяются индивидуальные, уникальные реакции, связанные с личным опытом: *железная дорога* – здесь налицо фонетическая подмена ДЖ/ЖД (Дорога жизни/Железная дорога); *водитель, который занимается дорогой*. Буквально – это человек, который много работает водителем и «живет» на работе-дороге.

Ответы БЗ: *дорога через Ладожское озеро, дорога для продовольствия и эвакуации населения*. И есть один ответ, который можно отнести к экспрессивным: *единственный коридор*.

Таким образом, пилотный эксперимент показал, что языковое сознание военного специалиста во многом профессионально детерминировано, чем обусловлена схожесть ядерных реакций на стимулы.

Культурный код, формируемый на занятиях при изучении русского языка как иностранного, усваивается военными специалистами, что проявляется в качестве реакций на стимулы. Большая освоенность культурного кода характерна для респондентов из ближнего зарубежья. Безусловно, что выводы, полученные в ходе пилотного эксперимента, нуждаются в дальнейшей проверке в ходе экспериментальных исследований.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Доржиева Т.С. Семантика топонимов чайного пути на территории Бурятии: ассоциативный эксперимент: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Т.С. Доржиева. – Элиста, 2013. – 23 с.
2. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань: Пилигрим, 2010. – 488 с.
3. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. / А.В. Суперанская. Изд. 2-е, испр. – М.: Изд-во ЛКИ, 2007. – 368 с.
4. Тарасов Е.Ф. Языковое сознание: устоявшееся и спорное (предисловие) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20207532> (дата обращения: 14.01.2023).
5. Чугунова С.А. Взаимодействие языков в условиях учебного билингвизма [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42781770> (дата обращения: 14.01.2023).

## СЕКЦИЯ 5 ВОПРОСЫ ОТРАСЛЕВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА

Бакина С.В.

### СУБЪЕКТНО-ПРЕДИКАТИВНЫЙ ИНФИНИТИВНЫЙ ОБОРОТ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И ЕГО ПЕРЕВОД НА РУССКИЙ ЯЗЫК В ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ

*Аннотация.* В статье рассматривается субъектно-предикативный оборот и его перевод с английского языка на русский в общественно-политических текстах. Объектом исследования являются структура и виды конструкции «именительный с инфинитивом» в английском языке, а также особенности перевода данного оборота на русский язык.

*Ключевые слова:* субъектно-предикативный оборот; конструкция «именительный с инфинитивом»; подлежащее; сказуемое; сложноподчинённое предложение; совершенные и несовершенные формы инфинитива; страдательный залог.

Bakina S.V.

### THE SUBJECTIVE INFINITIVE CONSTRUCTION IN ENGLISH AND ITS TRANSLATION INTO RUSSIAN IN POLITICAL TEXTS

*Abstract.* The article deals with the Subjective Infinitive Construction and its translation from English into Russian in political texts. The research is aimed at the examination of the structural types of the Nominative-with-the-Infinitive Construction in the English language and specificities of translation of this construction into the Russian language.

*Key words:* the Subjective Infinitive Construction; the Nominative-with-the-Infinitive Construction; subject; predicate; complex sentence; perfect and non-perfect forms of the infinitive; the Passive Voice.

Перевод имеет огромное значение в современном мире. Эта сфера интересует не только лингвистов-переводчиков, инженеров-электронщиков, математиков, но и преподавателей языков. Особую значимость приобретает перевод текстов общественно-политического характера, поскольку он влияет на ситуацию в мире, на отношения между государствами. О важности перевода при обучении языкам вообще и об особенностях перевода общественно-политических текстов в частности было написано много книг и статей. В данной работе мы рассмотрим лишь особенности перевода некоторых конструкций, представляющих особую трудность для русскоязычных студентов, изучающих английский язык и занимающихся переводом неадаптированных общественно-политических текстов.

Перевод инфинитивных конструкций, и особенно субъектно-предикативного инфинитивного оборота (так называемая конструкция «именительный с инфинитивом»), с английского языка на русский часто

вызывает затруднения у студентов. Трудности и ошибки при переводе данного оборота возникают вследствие отсутствия данной конструкции в русском языке в том виде, в котором она существует в английском.

Судя по названию данной конструкции, её компонентами являются подлежащее предложения и инфинитив, которые связаны вторичной предикативной связью [2, с. 339; 5, с. 313].

При рассмотрении данного оборота воспользуемся классификациями, предложенными авторами учебников «Практика английского языка. Сборник упражнений по грамматике» [2, с. 339-340] и “English Grammar. Reference and Practice” [5, с. 313-314].

Во-первых, следует рассмотреть предложения, в которых сказуемое употреблено в страдательном залоге. В таких предложениях сказуемое выражено глаголами речи, умственной деятельности, чувственного восприятия и побуждения: *say, report, announce, know, believe, think, find, suppose, see, hear, make* [там же]. После сказуемого употребляется инфинитив, который в данной конструкции является частью подлежащего.

Now the public *is expected to fend* for itself [The Economist: Dec. 28, 2022]. *Ожидается, что* теперь люди *будут заботиться о себе* самостоятельно.

Как правило, предложение с данным оборотом переводится на русский язык сложноподчиненным предложением, главное предложение которого представляет собой неопределённо-личное предложение типа: *говорят, сообщают, известно* и т. д. Придаточное дополнительное предложение в таких случаях вводится при помощи союзов *что* и *как* [3, с. 13-14].

He [Biden] *is expected to assess* border enforcement operations and *meet* with local officials [Fox News: Jan. 5, 2023]. *Ожидается, что* он [Байден] *оценит* масштабы правоприменительных полицейских операций на границе государства и *встретится* с местной администрацией.

Netanyahu ... *is expected to have* the most ring-wing government ever in Israel [The Hill: Dec. 29, 2022]. *Предполагается, что* у Нетаньяху *будет* самое правое правительство в истории Израиля.

Таким образом, перевод предложений данного типа на русский язык, как правило, необходимо начинать со сказуемого, выраженного глаголом в страдательном залоге.

При рассмотрении предложений с данной конструкцией следует обратить особое внимание на то, что инфинитив, который следует за сказуемым в предложении на английском языке, может иметь совершенные, несовершенные, а также продолженные формы [4, с. 221-223; 5, с. 313-315; 7, с. 197; 10, с. 306]. Это представляет дополнительную сложность для человека, изучающего английский язык.

Несовершенные формы инфинитива выражают действие, одновременное с действием глагола-сказуемого или последующее действие. Следовательно, данные конструкции переводятся на русский язык при помощи глаголов в форме настоящего и будущего времени. Следует отметить, что после глаголов *expect, announce, believe* несовершенные формы инфинитива выражают действие в будущем [4, с. 221-223]. Однако, по мнению авторов

учебника “English Grammar”, неперфектный инфинитив может выражать действие в будущем только после глагола *expect* (а также выражений *to be sure/certain, to be likely*) [5, с. 313-315]. По нашему мнению, перевод неперфектной инфинитивной конструкции после глаголов речи, умственной деятельности, чувственного восприятия зависит от контекста. Таким образом, для перевода таких предложений используются глаголы как в настоящем, так и в будущем времени.

Trumpeted ones [trade agreements] with Australia and New Zealand *are expected to lift* GDP by 0.08 and 0.03% per year respectively [The Economist: Jan. 5, 2023]. *Ожидается, что* наделавшие много шума торговые соглашения с Австралией и Новой Зеландией *увеличат* ВВП на 0,08 и 0,03% в год соответственно.

Что касается перфектных форм инфинитива, напомним, что они выражают предшествующее действие и переводятся на русский язык глаголами в форме прошедшего времени.

Takdastan *is said to have participated* in a Sept. 21 protest in Nowshahr before being detained [Fox News: Jan. 4, 2023]. *Сообщают, что* Такдастан *принимал участие* в акции протеста 21 сентября в Ноушехре до своего задержания.

Необходимо отметить, что сказуемое, употребленное в страдательном залоге, может иметь отрицательную форму. При переводе на русский язык таких предложений отрицание обычно переносится в придаточное предложение [3, с. 14].

«A surge in cases in China *is not expected to impact* the Covid-19 epidemiological situation in Europe» [Bloomberg News: Jan. 5, 2023]. *Ожидается, что* резкое увеличение количества заболевших в Китае *не повлияет* на эпидемиологическую ситуацию, вызванную коронавирусной инфекцией COVID-19, в Европе.

American officials and experts have said the Venezuelan supply *is not expected to make a huge difference* in supplementing Russian oil on the market [The Hill: Jan. 1, 2023]. Как заявили официальные лица и эксперты США, *предполагается, что* поставки из Венесуэлы значительно *не изменят* ситуацию с замещением российского природного газа на рынке.

Рассмотрим вторую группу предложений, содержащих конструкцию «именительный с инфинитивом». К данной группе следует отнести предложения со сказуемым в действительном залоге. В таких предложениях сказуемое чаще всего выражено глаголами *happen, seem, appear, prove, chance, turn out* [2, с. 340]. Авторы пособия «English Grammar» рассматривают данную группу глаголов как пары синонимов: *to seem/to appear* (казаться, по-видимому), *to prove/to turn out* (оказываться), *to happen/to chance* (случаться) [5, с. 314].

...Donald Tusk...*happens to have* partial German ancestry [The Economist: Jan. 5, 2023]. *Случилось так, что* некоторые предки Дональда Туска были немцами.

The British still *seem to love* their royal family [The Hill: Jan. 6, 2023]. *Кажется, что* британцы всё ещё *любят* свою королевскую семью.

Говоря о переводе сказуемого в придаточном дополнительном предложении на русском языке, следует руководствоваться формами инфинитива, который в английском предложении следует за глаголом-сказуемым. Как было уже отмечено, неперфектные формы инфинитива выражают, как правило, одновременность с действием глагола-сказуемого, перфектные – предшествование.

... *Brexit seems to have made* a bad situation worse [The Economist: Jan. 5, 2023]. *Кажется, что Brexit усугубил* и без того сложную ситуацию.

But since then the campaign *appears to have slowed* again [The Economist: Dec. 28, 2022]. Но, *по-видимому*, с тех пор темпы кампании снова *снизились*.

Продолженные формы инфинитива обозначают длительные действия, которые либо происходят в данный момент, либо предшествуют действию, выраженному глаголом-сказуемым, но имеют длительный характер. Отсюда следует, что при переводе на русский язык сказуемое придаточного дополнительного предложения имеет форму несовершенного вида.

The Biden administration *appears to be transferring* its support of Guaidó to the National Assembly as a whole [The Hill: Jan. 1, 2023]. *По-видимому*, администрация Байдена *поддерживает* уже не Гуайдо, а Национальную ассамблею в целом.

Public opinion *appears to be shifting* to the left in rich democracies [The Economist: Jan. 1, 2023]. *Кажется, что* общественное мнение в богатых демократических странах *смещается* к «левым».

Кроме того, сказуемое в предложениях, имеющих данную конструкцию, может быть выражено сочетанием модального глагола с инфинитивом. При переводе на русский язык оно передается неопределенно-личным предложением с модальным значением: например, *можно ожидать, следует считать* и т. п. [3, с. 14-15].

... *2023 might prove to be* some sort of turning point... [The Economist: Jan. 1, 2023]. *Может оказаться, что* 2023 год *будет* своего рода переломным моментом.

Обратимся к третьей группе предложений, которые имеют субъектно-предикативный оборот в своем составе. В таких предложениях сказуемое выражено сочетанием глагола-связки с прилагательными *likely, unlikely, sure, certain* и т. п. Прилагательные в таких конструкциях имеют значение степени вероятности или уверенности. За сказуемым следует инфинитивная конструкция.

We *are likely to find* common ground on concerns about horrific working conditions... and unfair competition from foreign nations [The American Conservative: Jan. 3, 2023]. *По всей вероятности*, мы *найдем* точки соприкосновения по поводу вопросов, вызывающих озабоченность, касающихся ужасных условий труда и несправедливой конкуренции со стороны зарубежных стран.

The UN Security Council, however, *is unlikely to take* any action against Iran... [The Hill: Jan. 6, 2023]. *Маловероятно*, однако, *что* Совет Безопасности ООН *предпримет* какие-либо действия против Ирана.

После данных прилагательных действие, выраженное инфинитивом, обычно относится к будущему времени [3, с. 15]. Следовательно, при переводе на русский язык необходимо использовать глаголы в форме будущего времени.

There *are likely to be* multiple waves of the virus [The Economist: Dec. 28, 2022]. *Вероятно, последуют* многочисленные волны вируса.

... the party that *is likely to end up with* the most seats after the next election is Sinn Fein (We Ourselves)... [The Economist: Dec. 15, 2022]. Партия, которая, *вероятно*, в итоге *получит* наибольшее количество мест в парламенте после выборов, которые пройдут в следующем году, - это Шинн Фейн (Мы сами).

Часто данная конструкция употребляется в придаточных предложениях, а именно в дополнительных и определительных придаточных. В таких случаях неопределенно-личные предложения при переводе на русский язык обычно выступают в роли вводного предложения [3, с. 14].

Higher transmissibility also means more people *are likely to get infected*... [Bloomberg News: Jan. 5, 2023]. Высокая заразность также означает, что, *по всей вероятности*, большее количество людей *будут заражены*.

In another move that *is likely to spark* pushback from immigration activists, the Department of Homeland Security announced a new rule Thursday [Fox News: Jan. 5, 2023]. Министерство внутренней безопасности в четверг объявило о новом постановлении, которое, *по-видимому*, *вызовет* протест среди активистов-иммигрантов.

После прилагательных *likely, unlikely, sure, certain* глагол-связка *to be* иногда опускается.

Wang *is likely going to be appointed* to the Chinese Communist Party's top foreign policy position, according to Bloomberg [The Hill: Dec. 30, 2022]. Как сообщает агентство Блумберг, *вероятно*, Ван *будет назначен* главой Отдела международных связей ЦК Китайской Коммунистической Партии.

В данном примере связка *to be* опущена в обороте *to be going to*, который употреблён после прилагательного *likely*. Кроме того, инфинитив имеет форму страдательного залога: *to be appointed*.

Завершая разговор о предложениях, содержащих субъектно-предикативный инфинитивный оборот, следует отметить, что предложения на английском языке являются простыми и имеют существенно меньший объём. Данная конструкция позволяет сохранить простое предложение, усложнив лишь его подлежащее с помощью инфинитива. При переводе на русский язык, напротив, чаще всего необходимо употребить сложноподчинённое предложение, содержащее придаточное дополнительное. Следовательно, предложения на русском языке имеют гораздо больший объём и сложную структуру.

В заключение, хотелось бы обратиться к словам английского лингвиста Джона К. Катфорда, который утверждал, что перевод – это «некая опасная техника, природа которой обусловлена лишь внутренне, его употребление тщательно контролируется» [6, с. 7]. Подчеркнём, что для правильного перевода предложений любого типа следует опираться на знание

грамматических норм и особенностей как языка-источника, так и языка перевода. Лишь в этом – ключ к успеху.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баймухаметова К.И. Переводческие трансформации как метод достижения смысловой близости оригинала и перевода текстов с немецкого языка на русский язык // Тенденции развития науки и образования. 2020. № 65-4. С. 17-19.
2. Блинова С.И., Чарекова Е.П., Чернышева Г.С., Сеницкая Е.И. Практика английского языка. Сборник упражнений по грамматике. – СПб.: Союз, 1998.- 384 с.
3. Гуськова Т.И., Зиборова Г.М. Трудности перевода общественно-политического текста с английского языка на русский.- М.: «Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН)», 2000.- 228 с.
4. Данилина А.Е., Коробцева Н.Р., Толубеева Е.В. Learn to read and discuss politics. – М.: Научная книга, 2009.- 304 с.
5. Дроздова Т.Ю., Берестова А.И., Маилова В.Г. English Grammar. Reference and Practice.- СПб.: Антология, 2018.- 464 с.
6. Катфорд Джон К. Лингвистическая теория перевода: Об одном аспекте прикладной лингвистики.- М.: Едиториал УРСС, 2004.- 208 с.
7. Крылова И.П., Гордон Е.М. Грамматика современного английского языка.- М.: Книжный дом «Университет», 1999.- 448 с.
8. Нелюбин Л.А. Толковый переводоведческий словарь.- М.: Флинта: Наука, 2006.- 320 с.
9. Степанова С.Ю. Наиболее типичные трансформации при переводе газетных текстов с английского языка на русский и обратно // Язык. Культура. Общество. Актуальные проблемы, методы исследования и проблемы преподавания. ДА МИД РФ, Москва. 2017. С. 79-86.
10. Alexander L.G. Longman English Grammar.- Pearson Education Limited, 2005.- 374 p.

*Захарченко Е. И.*

### **К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ПЕРЕВОДЕ В ПРАВОВОМ ДИСКУРСЕ**

***Аннотация.** В данной статье анализируются общие положения и особенности специального перевода в области юриспруденции. Также автором рассматриваются основные проблемы, с которыми сталкиваются переводчики при переводе текстов юридической направленности в общем, и юридической терминологии, в частности. Рассматриваются способы перевода специальных текстов. Автор приходит к выводу, что описательный перевод в правовом дискурсе является самым актуальным.*

***Ключевые слова:** перевод, профессиональная компетенция, юриспруденция, толкование.*

*Zakharchenko E.I.*

### **PROFESSIONAL TRANSLATION IN THE LAW DISCOURSE**

***Abstract.** The article deals with the general position of legal translation in the general layer of the linguistic sphere. The author also analyzes the main problems faced by translators when confronted with legal texts, the ways of translation particularly. The problems were analyzed*

*through the prism of the need to help a translator in the legal sphere to have professional competence in law.*

**Key words:** *translation, professional competence, legal profession, descriptive method.*

На сегодняшний день в области лингвистики и профессионального перевода наблюдается широкое многообразие сфер и отраслей, в которых подобная деятельность является крайне распространенной. Одной из таких сфер является юридическая.

Фактически, перевод в правовой сфере является одним из наиболее востребованных, а также стабильно актуальных видов перевода. Право, формально определяющее порядок взаимоотношения людей между собой, между людьми и государством, между публично-правовыми образованиями и, что особенно важно, между государствами, а также субъектами права из разных стран, представляет собой особую материю, существующую в любом государстве, на межгосударственном уровне при любых обстоятельствах и в любой промежуток времени.

Ввиду широкого распространения глобализации, как явления, определившего вектор развития человечества, деловые и правовые отношения в международной сфере становятся все более массовыми и распространенными. В связи с этим, юридический перевод является не только актуальной на текущий момент сферой перевода, но и обладает значительным потенциалом в будущем. Перевод в сфере юриспруденции по праву можно считать одним из наиболее стабильных и перспективных направлений.

Важным отличием юридического перевода от других сфер, является наиболее ярко выраженная необходимость в обладании высоким уровнем отраслевых знаний, а также серьезной компетенцией в сфере права. Ни в одной иной сфере, за исключением, возможно, медицины и сферы перевода фундаментальных научных исследований, не требуется такого высокого уровня подготовки в профессиональной области, в рамках которой осуществляется перевод.

Специалист, осуществляющий перевод, должен четко понимать смысл каждого положения, поскольку в юридической сфере, как известно, любое, даже самое незначительное отклонение от изначально данного смысла того или иного слова, фразы или предложения, может повлечь драматичные последствия. Вызвано это тем обстоятельством, что в вопросах права одним из наиболее значимых процессов является так называемое «толкование», то есть, интерпретация правовой нормы или отдельного положения, передача изначально и правильного его смысла.

Толкование играет ключевую роль во множестве правовых вопросов:

- правоприменение, поскольку сами тексты судебных решений состоят во многом из толкования положений действующего законодательства;
- правотворчестве, поскольку при создании положения закона важно четко и однозначно указать ее фактологическое значение, во избежание разногласий в вопросах его трактовки;

- в договорных отношениях, поскольку при заключении контракта между лицами крайне важно, чтобы все стороны соглашения однозначно и четко понимали и воспринимали его положения.

Перевод в юридической области осуществляется в рамках нормативных требований, предъявляемых к тексту перевода, то есть конвенциональной нормой, которую можно определить как «требование максимальной близости перевода к оригиналу, его способность полноценно заменять оригинал как в целом, так и в деталях». [3]

Юридический перевод играет огромную роль во всем международном праве, поскольку позволяет выстраивать межгосударственные наднациональные правоотношения, заключать соглашения между странами. Это касается не только двусторонних отношений между отдельными государствами, но различными актами, в которых отношения выстраиваются между множеством стран: конвенциях, резолюциях и иных нормативно-правовых актах.

Юридический перевод в международно-правовой сфере является наиболее объемным, поскольку предполагает знание определенных социокультурных особенностей, так как многообразие стран, их отличительных национальных особенностей составляет некую «индивидуальность государства», которая должна учитываться. [1, с.5]

При выполнении перевода особую роль играет перевод специальных терминов. Юридическая терминология обладает набором общих свойств, которые не зависят от какого-либо языка, а характеризуют юридический подязык в целом. Базовые реалии юриспруденции большинства государств в целом схожи. Юридическая терминология, как и любая специальная терминология, в большой степени унифицирована. Тем не менее, в правоведение любой страны есть свои национальные особенности, отраженные в соответствующей терминологии. Особую важность подобные реалии и понятия приобретают в случае, когда определить их терминологические соответствия в разных языках практически невозможно.

Следует отметить, что знания профессиональной терминологии необходимы при юридическом переводе в сфере договорных правоотношений. Связано это с тем, что юридическая терминология, отражая высокий уровень «специальности», обладает рядом отличительных признаков:

- строгая отраслевая принадлежность, что связано с тем, что большое количество терминов вне правовой сферы используются в совершенно иной интерпретации и другом значении;

- специфика и самобытность, что означает, что большая часть терминов жизнеспособны в лингвистическом смысле лишь в рамках юридической сферы и вне ее полностью теряют свое значение и становятся непригодными к использованию;

- четкость, заключающаяся в том, что юридический термин имеет свое ярко выраженное фактологическое значение;

- однозначность: к большей части юридических терминов не приемлема свободная интерпретация, использование синонимов (в их общепринятом значении для данных слов). Пример, правовой термин «доля» имеет принципиально иное значение от термина «часть» несмотря на то, что в общепринятых значениях данные понятия синонимичны. [1] (в английском языке для обозначения указанных понятий существует иные термины, не имеющие сходств в неправовом значении: *share & section*).

Для перевода специальных терминов существует несколько способов, используемых в практике перевода.

1. Дословный перевод.

2. Транскрибирование – переводческий прием, основанный на фонетическом принципе, т. е., например, на передаче русскими буквами звуков иноязычного наименования. Другими словами, это воспроизведение слова способом, стремящимся к наиболее точной передаче произношения при помощи алфавита переводящего языка, например: *case* – кейс (*судебное дело*).

3. Калькирование – способ перевода лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей их лексическими соответствиями в переводящем языке; при этом может меняться порядок следования калькируемых элементов [4]: *accused courtroom rights* – права обвиняемого на судебном заседании.

В переводящем языке при этом создается новое слово или устойчивое словосочетание, которое повторяет структуру лексической единицы языка, с которого осуществляется перевод.

4. Описательный перевод – один из способов адекватной замены – лексического понятия или интерпретации путем свободной передачи смыслового содержания переводимого слова или словосочетания, вытекающего из контекста. Описательный перевод приходит на помощь в том случае, когда лингвокультурологические расхождения часто в большей степени, чем языковые несоответствия препятствуют достижению адекватности перевода. [4]

Описательный перевод используется не только для преодоления различий в лексико-синтаксической сочетаемости единиц разных языков или различий, имеющих в профессиональных сферах и соответственно отсутствия определенных понятий в языке перевода. Используется, в частности, в сфере перевода международных актов, например, в Конвенции о защите прав человека и основных свобод:

*Статья 9 – Свобода мысли, совести и религии*

*1. Каждый имеет право на свободу мысли, совести и религии; это право включает свободу менять свою религию или убеждения и свободу исповедовать свою религию или убеждения как индивидуально, так и сообща с другими, публичным или частным порядком в богослужении, обучении, отправлении религиозных и культовых обрядов.*

*2. Свобода исповедовать свою религию или убеждения подлежит лишь тем ограничениям, которые предусмотрены законом и необходимы в демократическом обществе в интересах общественной безопасности, для*

охраны общественного порядка, здоровья или нравственности, или для защиты прав и свобод других лиц.

*Article 9 1 – Freedom of thought, conscience and religion*

*1 Everyone has the right to freedom of thought, conscience and religion; this right includes freedom to change his religion or belief and freedom, either alone or in community with others and in public or private, to manifest his religion or belief, in worship, teaching, practice and observance.*

*2 Freedom to manifest one's religion or beliefs shall be subject only to such limitations as are prescribed by law and are necessary in a democratic society in the interests of public safety, for the protection of public order, health or morals, or for the protection of the rights and freedoms of others.*

Трудности и проблемы перевода юридической терминологии в аспекте международного правового дискурса подробно рассмотрены Балашовой Е.Ю. и Лазовской Н.В. на примере перевода с русского языка на английский. Они выделяют следующие проблемы:

- существование терминов, не имеющих аналогов в другом языке и другой правовой семье (важным будет отметить российский правопорядок к романо-германской правовой семье и английский, входящий в систему англосаксонского права);

- наличие многозначных терминов, при этом их значения могут быть полярными, и в одном из значений термин может являться отражением российской правовой специфики и идти вразрез с англоязычной и общемировой практикой, в которой употребляется фонетический аналог лексической единицы, являющейся полисемантической в русском языке;

- существование терминов, возникших в советское время, включенные в современное законодательство, но не раскрытые в нем четко и потому требующие особой осторожности при переводе;

- существование терминов, которые описывают тот же участок правового поля, что и термины англосаксонского права, но иначе «членят» его;

- неоднозначность понимания одних терминов затрудняет перевод других терминов, которые входят в то же терминологическое гнездо и которые не представляли бы сложностей в переводе, если бы подобная неоднозначность не была свойственна терминологическому пространству российского права;

- возникновение новых терминов, отличающихся от советских не по означаемому, но по означающему, в связи с чем старый и новый термин требуют дифференцированного перевода на английский язык. [1, с.6]

Исходя из перечисленных трудностей, считаем, что самый подходящий способ юридического перевода – это описательный перевод, который заключается в объяснении значения лексической единицы иностранного языка. *Vienna Convention on the Law of Treaties* – Венская конвенция о праве международных договоров.

Терминологическая проблема неразрывно связана с профессиональной компетенцией. Безусловно, для придания правильного значения тому или иному положению закона, иного правового акта, договора, важным остаётся понимание общей правовой действительности. Переводчику следует понимать, в чем заключается специфика правоотношения в конкретной сфере (например, в сфере контактного договора, купли-продажи), для придания правильного значения тому или иному положению.

Также, важно учесть, что специфика тех или иных правоотношений меняется, в зависимости от правовой системы государства, особенностей сложившегося правопорядка, а также правовой семьи. Поэтому, при осуществлении профессионального перевода крайне важно передать не только правильное значение терминам и положениям, но и передать общую суть правоотношений, учесть индивидуальные особенности каждого правопорядка, с которым имеет дело переводчик. [5, с.5] В противном случае, имеется риск сухого и дословного перевода, который бы полностью нивелировал и унифицировал правопорядки, стирал границы между ними и, тем самым, нарушал бы общее представление о многообразии права и о серьезных различиях правовой действительности в разных странах.

Таким образом, профессиональный перевод в сфере юриспруденции действительно требует широкой профессиональной компетенции в разных аспектах: терминологическом, общеправовом. Задачи профессионального перевода являются крайне широкими и многочисленными, от точной передачи положения законов и договора, предоставления возможности разным субъектам права вступать в правовые отношения, до подчеркивания индивидуальных особенностей правовых систем разных стран и семей.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Балашова Е. Ю., Лазовская Н. В. Проблемы перевода юридической терминологии в аспекте международного правового дискурса / Е. Ю. Балашова, Н. В. Лазовская:// Язык науки и профессиональная коммуникация – М.: Язык науки и профессиональная коммуникация, 2022. – С. 34-43.
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. – 2-е изд. – М.: ЛКИ, 2008. – 240 с.
3. Комиссаров В. Н. Слово о переводе / В. Н. Комиссаров. – М.: Междунар. отношения, 1973. – 215 с.
4. Комиссаров В. Н. Лингвистика перевода / В. Н. Комиссаров. – 2-е изд., доп. – М. ЛКИ, 2007. – 176 с.
5. Курчинская-Грассо Н. О. Проблематика перевода юридических текстов / Н. О. Курчинская-Грассо: // Филология: научные исследования. – М.: – 2020. – С. 68-69.
6. Латышев Л. К. Курс перевода (эквивалентность перевода и способы ее достижения) / Л.К. Латышев. – М.: Междунар. отношения, 1981. – 248 с.
7. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика. / А. Д. Швейцер // Серия: из лингвистического наследия. – М.: Либроком, 2009. – 216 с.

## О ПЕРЕВОДЕ ТЕРМИНА «СРЕДНЯЯ АЗИЯ» НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

**Аннотация:** Рассматриваются подходы к переводу на английский язык термина «Средняя Азия», для обозначения региона, ограниченного территорией бывших советских среднеазиатских республик. Показано, что ситуация с выбором подходящего термина для этого региона достаточно сложна, как в русском, так и в английском языке, и что термин «Центральная Азия» (*Central Asia*), часто используемый в этих целях, продолжает оставаться многозначным. Приводится анализ терминов, используемых для обозначения региона в ведущих словарях, энциклопедиях и на официальных сайтах государственных органов США и Великобритании. Показано, что перевод в основном зависит от контекста: в геополитическом контексте это будет «*Central Asia*», однако в географическом (естественно-научном) контексте выбор должен быть сделан в пользу «*Middle Asia*».

**Ключевые слова:** перевод геополитических и географических названий; калькирование; Средняя Азия; Центральная Азия

## ON THE TRANSLATION OF THE TERM 'MIDDLE ASIA' INTO ENGLISH

**Abstract:** Approach to the translation into English of the term «Middle/Central Asia», to designate the region limited by the territory of the former Soviet Central Asian republics, is analysed. It is demonstrated that the choice of a proper term for this region is fairly complicated both in the Russian and the English language and that the term «Central Asia», often used for this purpose, remains ambiguous. Terms used to refer to this region are analysed, with reference to how it is done in the leading dictionaries, encyclopaedias and on the official sites of American and British government agencies. It is demonstrated that translation in most cases depends on the context: in the geopolitical context it should be «*Central Asia*», while in the geographical (natural science) context the choice should be made in favour of «*Middle Asia*».

**Key words:** translation of geopolitical and geographical names; calques; Central Asia; Middle Asia

В практике нередко приходится сталкиваться с необходимостью перевода на английский язык такого географического и геополитического термина, как «Средняя Азия». В советское время он включал в себя территории Узбекской ССР, Туркменской ССР, Таджикской ССР и Киргизской ССР и обычно употреблялся в сочетании «Средняя Азия и Казахстан» [1,2].

Как известно, термин «Средняя Азия» появился в русской географической литературе и в русском языке во второй половине 19-го века и употреблялся, наряду с «Западным, или Русским Туркестаном», для обозначения земель, лежащих к востоку от Каспийского моря до Китая [3]. Позднее, в советское время, «Средняя Азия» полностью вытеснила «Западный Туркестан».

В начале 1990-х годов главы Казахстана, Узбекистана, Киргизии, Таджикистана и Туркмении подписали документ, где зафиксировали новое наименование для региона – «Центральная Азия».

В настоящее время этот регион, включающий пять независимых государств, либо продолжают именовать «Средней Азией», либо называют «Центральной Азией», преимущественно в официальных документах и на официальных сайтах государственных органов. Например, на сайте Президента Российской Федерации 664 раза он именуется «Центральной Азией», но 472 раза – «Средней Азией» [4]. На сайте Министерства экономического развития России термин «Средняя Азия» используется примерно в 3.5 раза чаще, чем «Центральная Азия» [5], тогда как сайт Правительства Российской Федерации использует термин «Центральная Азия» в два раза чаще, чем «Средняя Азия» [6].

Между тем, наряду с термином «Средняя/Центральная Азия», который используется для обозначения бывших советских среднеазиатских республик, в русском языке существует географический термин «Центральная Азия», который относится к совсем другим территориям, а именно к землям, лежащим к востоку от Памира, т.е. преимущественно к западным китайским провинциям, но включающим также и Монголию [1–3].

Если же говорить об английском языке, то термин *Central Asia* в настоящее время используется как для обозначения бывших среднеазиатских республик Советского Союза, так и Северо-западного Китая и Монголии [7]. Ситуацию запутывает ещё и то, что в английском языке к региону, обозначаемому термином *Central Asia*, исторически относились также территории к югу от Алтая вплоть до северного склона Гималаев, тогда как территории бывших советских среднеазиатских республик включались в регион под названием *Middle East*, в широком смысле [3].

В добавление к этому, регион под названием *Central Asia*, или, на русском, как на одном из официальных языков ООН, «Центральная Азия», по определению ЮНЕСКО, наряду с бывшими советскими среднеазиатскими республиками, включает также Монголию, северо-западный Китай, а также районы азиатской России южнее таёжной зоны, Афганистан, северо-западную часть Индии, северную часть Пакистана и северо-восточную часть Ирана [3].

Таким образом, мы вынуждены констатировать, что ситуация с выбором точного термина для обозначения территории бывших советских среднеазиатских республик, весьма неоднозначная, как в русском, так и в английском языке, причём в последнем в ещё большей степени.

Это приводит к вполне естественным попыткам как-то определиться с названиями. Так, британский ученый Коэн, специализирующийся на изучении Средней Азии и других аридных регионов Восточного полушария, предложил использовать для обозначения территории бывших советских среднеазиатских республик исключительно термин *Middle Asia*, кальку с русского «Средняя Азия», чтобы окончательно не запутаться в том, какой же именно регион имеется в виду под очередным *Central Asia* [7].

Что же касается перевода, то для выбора верного эквивалента терминов «Средняя Азия» и «Центральная Азия» (в значении территории бывших советских среднеазиатских республик) можно проанализировать, как именуется этот регион в ведущих англоязычных словарях, энциклопедиях и на официальных сайтах государственных органов США и Великобритании. Аналогичный подход был успешно применён для выбора наиболее подходящего варианта перевода названий административно-территориальных единиц Российской Федерации на английский язык [8,9].

Итак, американский словарь Merriam-Webster не имеет статьи *Middle Asia*, а термин *(Soviet) Central Asia* имеет следующее объяснение: *(geographical name): the portion of central Asia that formerly belonged to the Soviet Union and comprised what are now the republics of Kyrgyzstan, Tajikistan, Turkmenistan, and Uzbekistan (What is now Kazakhstan was also considered by some to be included in Soviet Central Asia)* [10]. Можно констатировать, что для региона, включающего лишь бывшие советские среднеазиатские республики, специального термина словарь не даёт, поскольку определение *Soviet* в настоящее время вряд ли может быть к нему отнесено.

На официальном сайте Правительства Великобритании термин *Middle Asia* также не используется, и данный регион именуется *Central Asia* (пример: *The Minister's responsibilities include: India and Indian Ocean, Afghanistan, Pakistan and Central Asia, North Africa...*) [11].

Британская энциклопедия, напротив, использует два термина для обозначения региона, включающего бывшие советские среднеазиатские республики, *Middle Asia* и *Central Asia*, однако различая их по смыслу. *Middle Asia* даётся как географический термин: *'Middle Asia includes the plains and hills lying between the Caspian Sea to the west and Lake Balkhash to the east'*, тогда как термин *Central Asia* имеет скорее геополитический смысл: *'central region of Asia, extending from the Caspian Sea in the west to the border of western China in the east. It is bounded on the north by Russia and on the south by Iran, Afghanistan, and China. The region consists of the former Soviet republics of Kazakhstan, Uzbekistan, Tajikistan, Kyrgyzstan, and Turkmenistan'* [12].

Наконец, в английской версии Википедии статьи *Middle Asia* снова нет (точнее, при указании в поисковом запросе этого термина следует переадресация на *Central Asia*), а *Central Asia* определяется как *'a region of Asia that stretches from the Caspian Sea in the west to western China and Mongolia in the east, and from Afghanistan and Iran in the south to Russia in the north. It includes the former Soviet republics of Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, Turkmenistan, and Uzbekistan'* [13].

Таким образом, можно сделать вывод, что, если рассматривать термин «Средняя/Центральная Азия» в геополитическом смысле, то единственным приемлемым вариантом его перевода на английский язык, по всей видимости, будет термин *Central Asia*, несмотря на наличие нескольких версий его толкования. Однако для аналогичного термина, используемого в географическом смысле, предпочтительным представляется другой термин, *Middle Asia*, калька с русского «Средняя Азия», который рекомендуется для

использования в любом естественно-научном контексте, во избежание неопределённости, вызванной многообразием смыслов термина *Central Asia*.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Большая советская энциклопедия (в 30 томах)\_(под ред. Прохорова А.М.). 3-е изд. М.: Большая советская энциклопедия, 1969–1978.
2. Большая российская энциклопедия (в 36 томах) (под ред. Осипова Ю.С.). М.: Большая российская энциклопедия, 2004–2017.
3. Алексеева Н.Н., Иванова И.С. Средняя или Центральная Азия? //География. Первое сентября. 2003. № 28. С. 13–17.
4. Официальный сайт Министерства экономического развития России: [Министерство экономического развития Российской Федерации \[Электронный ресурс\]](http://economy.gov.ru) . Режим доступа: [economy.gov.ru](http://economy.gov.ru) (дата обращения 29.11.2022).
5. Официальный сайт Правительства Российской Федерации: [Правительство России официальный сайт \[электронный ресурс\]](http://government.ru). Режим доступа: [government.ru](http://government.ru) (дата обращения 29.11.2022).
6. Официальный сайт Администрации Президента Российской Федерации: [President of Russia \[электронный ресурс\]](http://kremlin.ru). Режим доступа: [kremlin.ru](http://kremlin.ru) (дата обращения 29.11.2022).
7. [Cowan P.](#) 2007. Geographic usage of the terms Middle Asia and Central Asia // Journal of Arid Environments. 2007. № 69 (2). P. 359-363. doi: 10.1016/j.jaridenv.2006.09.013
8. [Казанцев С.В.](#) Как правильно: ‘krai’ или ‘territory’? // Новый мир. Новый язык. Новое мышление. Сборник материалов V международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация). 2022. С. 642–645.
9. [Казанцев С.В.](#) К переводу термина «район», российской административно-территориальной единицы второго порядка // Язык. Культура. Общество. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. Сборник научных статей. Москва, 2022. С. 50–54.
10. Merriam-Webster: Retrieved from Dictionary by Merriam-Webster: America's most-trusted online dictionary (accessed 29.11.2022)
11. UK Government: <https://www.gov.uk/> (accessed on: 29.11.2022).
12. Encyclopaedia Britannica: Retrieved from Encyclopedia Britannica | Britannica (accessed 29.11.2022).
13. Wikipedia: Retrieved from [https://en.wikipedia.org/wiki/Central\\_Asia](https://en.wikipedia.org/wiki/Central_Asia) (accessed 03.12.2022).

*Курляндская О.Г.*

### **О ЗНАЧИМОСТИ КОНТЕКСТА АРАБСКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА В ИСКУССТВЕ ПЕРЕВОДА С УЧЕТОМ ПОЛИСЕМИИ АРАБСКОГО ГЛАГОЛЬНОГО ЯДРА НА ОСНОВАНИИ РЯДА УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ВОЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**Аннотация.** В статье раскрывается важность контекста арабского литературного языка в искусстве перевода с учетом полисемии арабского глагольного ядра; в качестве примеров перевода с арабского языка на русский в Приложении 1 – материалы, используемые при обучении курсантов Военного университета Минобороны РФ.

**Ключевые слова:** важность контекста; полисемия; перевод; арабский глагол; Военный университет.

## ON THE CONTEXT SIGNIFICANCE OF ARABIC FOR TRANSLATOR'S ART CONSIDERING POLYSEMY OF THE ARABIC VERB CORE AND BASING ON EDUCATIONAL MATERIALS USED IN RUSSIA'S MILITARY UNIVERSITY

**Abstract.** The article reveals an importance of the Arabic context in the art of translation considering polysemy of the Arabic verb core; the examples for translation from Arabic into Russian in Annex 1 are based on educational materials used in Russia's Military University.

**Key words:** context significance; polysemy; translation; Arabic verb; Military University.

Как заметили выдающиеся советские арабисты Александр Александрович Ковалев и Григорий Шамилевич Шарбатов еще в 50-х годах двадцатого века, «для словарного состава современного арабского литературного языка характерно то, что основная его часть является исконно арабской. Некоторая часть словарного состава является общесемитической, и лишь незначительная часть – иноязычной».

Лично для меня главное очарование арабского языка состоит в лексической полисемии корневой основы арабских слов – ведь многозначность не только обогащает образное восприятие языка, но и способствует развитию интуиции и фантазии переводчика.

В ходе перевода с арабского языка на русский значение того или иного слова сплошь и рядом конкретизируется на основании контекста, причем далеко не всегда с использованием исключительно словарных вариантов.

Примеры перевода художественных текстов с арабского языка на русский с опорой на контекст – в Приложении 1; взяты из ряда материалов, применяемых в ходе обучения курсантов Военного университета.

Различные значения одного и того же слова могут быть сходны между собой по родовому признаку: **دلو** (walad) дитя, ребенок / сын, мальчик. Могут быть сходны по признаку внешнего сходства: **قربا** (ibrah) игла / жало / тычинка / худошавая женщина.

Особо увлекательны значения, ассоциативно связанные между собой по функциональному признаку:

- яйцекъни ,локу / алги (harbi) **ابرة** – именная форма, однокоренная с глаголом **ربا** (abara) жалить;
- йищуци ,йищюуберт) тнедутс / йищуци ,йищюуберт (bil:at) **طالب** знаний) – причастие действительного залога от глагола **بَلَط** (talaba): искать / просить, требовать / хотеть, желать;
- еинадзи ,еинатачеп ,еинавокилбупо / еиненартсорпсар (rhsan) **نشر** – масдар от глагола **رشن** (nashara): обнародовать, опубликовать, печатать / распространять, разносить (новости) / испускать (запах), излучать / расстилать, развешивать (газету) / развешивать (белье) / разбрасывать (удобрение); рассеивать, рассыпать;
- кичдалан / нич йиксйецилоп / рецифо (tib:ad) **ضابط** – причастие действительного залога от глагола **طبض** (dabata): удерживать, ловить /

налагать запрет / арестовывать, контролировать / проводить расследование / устанавливать (аппаратуру), производить (наладку);

- атоббус (tabbas) سد بت – масдар от глагола تبس (sabata): находиться в покое, отдыхать;

- (ha'muġ) جمعة неделя – именная форма, однокоренная с глаголом جمع (jama'): собирать, охватывать, объединять (здесь: охватывать дни недели);

- онив (rmaĥ) خمّر – масдар от глагола رمخ (hamara): покрывать, скрывать (разум) / вызывать брожение, ферментировать;

- ak) كافر (fir) неблагодарный / неверующий (в Аллаха) – причастие действительного залога от глагола كفأ (kafara): скрывать / быть неверующим в Аллаха / быть неблагодарным;

- йиннещявс / йинтерпаз / йиннещерпаз (m:arah) حرام – именная форма, однокоренная с глаголом / мындевопаз / мынтерпаз ьтыб (amurah) حرم священным, отсюда и русское слово «храм»;

- далк ,овстагоб ,ещиворкос (znak) نكز – масдар от глагола نكز (kanaza): закапывать, зарывать, прятать в земле (клад) / собирать, накапливать (богатство), отсюда и русское слово «казна»;

- ,итсалс / ьтсокнот ,ьтселерп ,ьтсонтяирп ,ьтсодалс (haw:alah) حلوة конфета / награда, чаевые, денежный выкуп – именная форма, однокоренная с глаголом اح (hala): быть сладким, приятным / быть пресным (о воде) / нравиться; отсюда русское сленговое «халява».

Из взятых выборочно в качестве примера 11-ти многозначных лексических единиц более половины принадлежат к отглагольным частям речи: это причастие и масдар, который, по мнению многих лингвистов, в арабском языке является аналогом английского герундия.

Как отмечают классики советской арабистики и демонстрируют примеры выше, при появлении – по мере развития социума – новых жизненных реалий, которые необходимо словесно отобразить, арабы не придумывают новых слов и по возможности не прибегают к иноязычным заимствованиям, а используют уже имеющуюся в наличии арабскую лексику за счет расширения корневого значения. Так, по наблюдению Анны Беловой (Институт востоковедения РАН), «общей тенденцией семантических изменений глаголов спецификации является тенденция к утрате дополнительной информации и расширение основного значения. Классическим примером может послужить глагол rkb «ехать верхом» - «ехать» (вообще)». («Семантические поля скотоводческой лексики в арабском языке», статья 2021г.)

Вместе с тем, эта дополнительная информация утрачивается вовсе не до конца, не исчезает – она во многих случаях прослеживается и в словарном перечне возможных значений арабских слов.

А в арабских сообществах, ведущих по старинке прежний приближенный к природе образ жизни, слова так и продолжают использоваться в их первоначальных значениях, которые исторически призваны отображать именно такой образ жизни. Например, глагол لطح ('atala), который в современном арабском литературном языке может

обозначать такие действия как «быть лишенным» (чего-либо), «не иметь» (чего-либо), «не работать», «быть безработным», у арабов-скотоводов и кочевников с давних времен используется в значении «оставить домашнее животное без присмотра».

Благодаря ассоциативной смысловой привязке к ранее появившимся значениям каждое новое значение корневой основы получается как содержательным, так и образным: «студент» – «тот, кто стремится к знаниям»; «офицер» – «тот, кто осуществляет задержание (преступника)», «издание» – процесс «печатания, обнародования, распространения» (книги).

При исследовании многозначности глагольной основы арабской лексики, конечно, встает вопрос о способе определения первичного значения глагола – того, которое было исторически изначальным, самым первым по счету.

Это несложно, если в содержании лексической единицы отображены реалии древней кочевой скотоводческой жизни, которую арабские племена вели в пустынях и оазисах Аравийского полуострова с незапамятных времен. Возьмем, например, слово قساييس (siya:sa) «политика»: первоначально оно означало исключительно управление лошадьми. Какое из указанных значений появилось раньше, а какое позже – вполне очевидно.

Или же возьмем популярный глагол تاب (ba:ta): «останавливаться на ночевку» / «проводить ночь» (на кочевье в пути). Понятно, что остальные значения глагола – а они, конечно же, есть – в плане происхождения вторичны. Первоначальным значением однокоренного масдара تيب (beit), который в словарях трактуется как «дом, жилище, помещение», был именно «ночлег».

Известно, что основателями и продолжателями отечественной востоковедческой школы были проведены очень интересные исследования древних литературных источников – доисламской поэзии, текстов Корана – где по старинным текстам в том числе прослеживается: что же изначально обозначали те или иные арабские глаголы. Ведь именно глагол является основой арабской лексики как таковой. И стоит отметить, что отображение древних реалий кочевой жизни арабских племён в первоначальных значениях арабских глаголов вовсе не является редкостью.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ 1**

### **Примеры перевода с арабского языка на русский на основании контекста по учебным материалам Военного университета.**

مسد تَقْلَوِي كَادِي كُون فَي كُل بِيْت مَن بِيوت الـعَرَب مَضْدَف وَقَدِي كُون حَجْرَة او بِنَاء  
Наш перевод, где مسد تَقْلَوِي переводим не по словарю, а в соответствии с контекстом: «Практически в каждом арабском жилище есть место для приема гостя – будь то комната или же отдельное строение».

(Лебедев В.Г., Тюрева Л.С. Практический курс арабского литературного языка. Нормативный курс. Базовый учебник. Урок 1 «Национальная культура арабов», текст مهق الـخاو برعلا تاداع («Обычаи и нравы арабов»), стр.447.)

Наш комментарий: определение **مستكلا (mustakill)** является причастием действительного залога от глагола **لقتسا (istakalla)**. Словарные варианты перевода: «становиться независимым, самостоятельным; действовать единолично, справляться одному». Но, поскольку строение не может быть «независимым», мы отходим от словарных вариантов и переводим как «отдельное» (строение) – т.е. на основании данного конкретного контекста.

-----

Рассмотрим ниже два примера перевода на русский язык глагола **مدق (kaddama)** с опорой на контекст.

Наша справка: глагол **قدم (kaddama)**, по 2-й породе) обладает 10-ю ассоциативно взаимосвязанными словарными значениями: 1).предпосылать; 2).делать что-либо раньше чего-л.; 3).выдвигать вперед; 4).повышать, развивать; 5).подавать, представлять; 6).дарить, преподносить; 7).предлагать; 8).представлять; 9).предпочитать; 10).ставить во главе.

**مبارك سوف اقدم ال سادات وبعده سوف اقدم اقول اني**

Наш перевод в варианте контекстной интерпретации значения глагола: «Я говорю: я **сыграю** (роль) Садата, а затем **сыграю** и Мубарака».

(Лебедев В.Г., Тюрева Л.С. Практический курс арабского литературного языка. Нормативный курс. Базовый учебник. Урок 4 «Кино», текст **يكنز دمحا («Ахмад Закий»)**, стр.500.)

**ل كل ضد يف مهما صغر مقامه قدم وال قهوة**

Наш перевод с использованием одного из 10-ти словарных значений глагола kaddama; здесь он в форме страдательного залога: «Кофе **подаётся** каждому гостю – каким бы незначительным ни было его положение в обществе».

(Лебедев В.Г., Тюрева Л.С. Практический курс арабского литературного языка. Нормативный курс. Базовый учебник. Урок 1 «Национальная культура арабов», текст **ادات العرب و اخلاقهم ع («Обычай и нравы арабов»)**, стр.447.)

-----

Два варианта перевода **مدق (takli:d)** на основании контекста:

**اف ضل من الا صل ال تقل يدي جوز انه ت قل يدو كن يمكن ان ي كون**

Наш перевод: «Возможно, это **подделка**, но бывает что **подделка** лучше оригинала.»

(Лебедев В.Г., Тюрева Л.С. Практический курс арабского литературного языка. Нормативный курс. Базовый учебник. Урок 5 «Магазины. Покупки», текст **قوستل او قوسلا («Магазины. Покупки»)**, стр.364.)

**مشد تركة وت قال يدوي ع يش على ارض مشد تركة واحدة ت شملهم عادات**

Наш перевод: «Они живут на общей земле, и их объединяют общие обычаи и **традиции**».

(Лебедев В.Г., Тюрева Л.С. Практический курс арабского литературного языка. Нормативный курс. Базовый учебник. Урок 1, текст **برعلا خيرات («История арабов»)**).

Наш комментарий: в двух различных контекстах масдар *ديلق* обозначает, казалось бы, совершенно различные вещи: «подделку» и «традиции». Между тем, с точки зрения араба общее налицо. Как подделка, или же имитация, так и традиция есть воспроизведение оригинала: в первом случае – оригинального предмета, во втором – оригинального обряда.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баранов Х.К.; Арабско-русский словарь. – М.: 1985.
2. Белова А.Г.; Институт востоковедения РАН; «Семантические поля скотоводческой лексики в арабском языке», статья. – М.: 2021.  
<https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskie-polya-skotovodcheskoy-leksiki-v-arabskom-yazyke/viewer>
3. Ковалев А.А., Шарбатов Г.Ш.; «Учебник арабского языка». – М.: Военный институт иностранных языков, 1954.
2. Лебедев В.Г., Тюрева Л.С.; «Практический курс арабского литературного языка. Нормативный курс. Базовый учебник». – М.: 2019.

*Абдулла Валид Латиф*

### **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФИНАНСОВЫХ ТЕРМИНОВ С РУССКОГО НА АРАБСКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ ОПЫТА РАБОТЫ СОВЕТНИКОМ ПО ЭКОНОМИЧЕСКИМ ВОПРОСАМ ПОСОЛЬСТВА КОРОЛЕВСТВА БАХРЕЙН В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ)**

*Аннотация.* Современные условия развития мировой экономики ставят страны арабского мира в определённую зависимость от наиболее развитых государств мира, что в свою очередь обуславливает формирование новой финансовой терминологии. В статье рассмотрены трудности перевода финансовых терминов.

*Ключевые слова:* финансовые термины, перевод, лексические особенности, метафора, многозначность, эквивалент, общеупотребительная лексика.

*Abdullah Waleed Lateef*

### **FEATURES OF THE TRANSLATION OF FINANCIAL TERMS FROM RUSSIAN TO ARABIC (BASED ON THE WORK EXPERIENCE OF THE ECONOMIC ADVISER OF THE EMBASSY OF THE KINGDOM OF BAHRAIN IN THE RUSSIAN FEDERATION)**

*Abstract.* Modern conditions of the development of the world economy put the countries of the Arab world in a certain dependence on the most developed countries of the world, which in turn determines the formation of a new financial terminology. The article discusses the difficulties of translating financial terms.

*Keywords:* financial terms, translation, lexical features, metaphor, ambiguity, equivalent, common vocabulary.

В данной работе рассматриваются теоретические и практические аспекты профессионального перевода на примере финансовых терминов с русского на арабский язык и наоборот. Работа основана на материалах опыта работы к.ф.н. Абдуллы Вадида Латифа, советника по экономическим вопросам посольства Королевства Бахрейн в Российской Федерации.

Актуальность данной статьи заключается в том, что на современном этапе и в рамках развития сотрудничества между Россией и странами арабского мира всё более востребованным становится перевод финансовой терминологии в связи с расширением форм и видов внешнеэкономических связей банковских организаций, ростом информационного обмена на иностранном языке. Ещё больше подчеркивает актуальность перевода финансовых терминов развитие международных отношений, глобализация рынка и вхождение новых российских компаний и фирм в рыночную экономику, укрепление статуса России в международном экономическом сообществе, усиление позиций на международном рынке финансовых, банковских и страховых услуг, а также активизация инвестиционной деятельности различных зарубежных компаний на территории РФ и Ближнего Востока [1, с. 155].

Итак, переходим к трактовке термина «финансы», в разных словарях он трактуется по-разному. В словаре В.И. Даля финансы – «*это государственная казна и счета*»; «*всё, что относится до прихода и расхода государства...*» [2, с. 522]. Финансы (нет единственного числа) от новолатинского *financia* – «*доход*»: 1. «*денежные средства как элемент народно-хозяйственного оборота*», например государственные 2. «*деньги, денежные дела*» (разговорный), например: «*Как у тебя с финансами?*» [3, с. 124]. Термин «финансист» в «Русском семантическом словаре» приведен в значении 2: «*работник финансового учреждения, финансового отдела предприятия, специалист по денежным операциям*» [4, с. 244].

Финансовая область – это неотъемлемая часть экономической деятельности и одна из сфер, которые находятся в постоянном развитии. Соответственно появляются и новые термины, наименования, аббревиатуры и сокращения, которые непросто перевести на требуемый язык. Финансовый перевод – специфический вид деятельности переводчика, под ним понимается устный и письменный перевод текстов в рамках финансовой тематики. Вопросы переводоведения исследуют такие учёные, как Т.А. Казакова, И.С. Алексеева, В.С. Виноградов, Линн Трасс, Катарина Райс, а экономический перевод в своих работах рассматривают В.В. Королькевич, А.Ю. Кланцакова, А.М. Ерогова, А.А. Николаева.

К финансовой сфере относятся такие термины, как, например: *активы* (موجودات), *аккредитив* (اعتماد), *авуары*, *банковский отчет* (حساب مصرفي), *замораживание капитала* (تجميد رأس المال), *кредит* (قرض), *конвертировать* (تحويلات), *кредитование* (اقراض), *ликвидировать* (تصفية), *оценивать* (يقيم ماليا) [1, с. 65].

Особенности перевода финансовых терминов проявляются в связи с тем, что лексика финансовой сферы часто используется средствами массовой

информации, проникает в речь широкого круга носителей русского языка и участвует в развитии международного сотрудничества посредством коммуникации. Лексика данной тематики вышла за границы узкоспециальной области, особенно на современном этапе развития русского литературного языка.

Лексические особенности перевода финансовых терминов становятся более активными. Учёные доказали, что фактор многозначности финансовых терминов осложняет задачу переводчика. Термин, помимо одного, двух или более финансовых значений, выражает также от одного и более значений, принадлежащих к совершенно другим сферам деятельности, это может быть экономика, медицина, юриспруденция, техника и т. д. К таким многозначным терминам относятся слова *конвертировать, актив, амортизация, опцион, оборот, перевод* и др. Так, при переводе термина *конвертация* на арабский язык в значении «свободный и неограниченный обмен валюты на другие иностранные валюты» [5, с. 265] выясняется, что в словаре он значится как финансовый, к примеру: *заём конвертируемый, акция конвертируемая, облигация конвертируемая*. Однако термин *конвертировать* применяется не только в операциях с валютами, следует подчеркнуть, что он является многозначным и наряду с его функциями в финансовой сфере используется также, например, в сфере медицины: «*лактобактерии будут продолжать конвертировать лактозу в молочную кислоту, пока температура не снизится до 5 °С*» (газета «Наука и жизнь»).

Из практики: в процессе перевода однословного финансового термина возникает два, при этом один из них часто является двухкомпонентным словосочетанием, а не однословным, как русскоязычный термин. Например: رأس المال (*аккредитив*), خطاب اعتماد (*письмо-одобрение*), ضمان احتياطي (*гарантия резервного копирования*).

Еще одно интересное явление, происходящее в процессе перевода финансовых терминов, – это *детерминологизация*. В словаре лингвистических терминов детерминологизация определяется следующим образом: «потеря термином специального значения в результате употребления его в общенародном языке, где его зачастую используют в контекстах, ему не свойственных» [6, с. 247].

Если термины раньше были известны ограниченному кругу специалистов, то в настоящее время они значительно расширили сферу своего использования, функционирования. В результате при переходе термина из ограниченной сферы использования в состав общеупотребительной лексики происходит его детерминологизация, то есть изменение его значения. Данный процесс сильно осложняет работу переводчика. Отсутствие пояснения, где использован тот или иной термин, способствует его неточному переводу, например, многозначный термин *оборот* из десяти значений, приведённых в «Толковом словаре русского языка» (далее ТСРЯ), имеет лишь одно финансовое (5. «обращение денежных средств и товаров для воспроизводства, получения прибыли»), например: *годовой ~ предприятия, валовой ~*. В «Современном большом

русско-арабском словаре» (далее СБРАС) термин *оборот* из шести значений, приведённых в словаре, также имеет лишь одно финансовое (2. «общее количество банковских кассовых операций по данному текущему счету»), примеры: ~ денежный; термин *движение* из девяти значений, данных в СБРАС, аналогично имеет лишь одно финансовое (9. «движение финансовых потоков в экономике»), примеры: ~ денежных средств, ~ капитала, ~ наличности, ~ цен. Другие значения данного термина указывают на его функционирование в других областях. Причины данного явления автор усматривает в том, что детерминологизация происходит из-за выхода термина за рамки своей сферы употребления, при этом термин упрощается, чтобы быть понятным неспециалистам. Это выражается в упрощении его дефиниции, что проявляется на примерах одного и того же термина, приведенного в специальном общем словаре [8, с. 135]. Процесс детерминологизации лексики осуществляется также путем «переноса» готового термина из одной дисциплины в другую с полным или частичным переосмыслением. Например, слово *санация*, которое является медицинским термином и дано в словаре с пометкой *мед.*, сейчас активно используется в сфере финансов, приводится в словаре с пометкой *фин.* и означает «систему мероприятий, направленных на предотвращение банкротства крупных предприятий» [7, с. 932; 9, с. 609]. Другой пример данного явления – медицинский термин *инъекция* с пометкой *фин.* означает: «способствует активизации, оживлению кого-либо, чего-либо», например: *валютные инъекции западных стран в экономику России* (Газета «Коммерсантъ»).

По оценкам автора, финансовый перевод будет успешным, если учитываются грамматические, лексические и стилистические особенности, определяются приёмы, наиболее уместные при переводе финансовых терминов, принимаются во внимание характерные затруднения и типичные ошибки устного и письменного перевода.

Основные задачи финансового перевода терминов и понятий заключаются в обеспечении эквивалентности как общности содержания текстов оригинала и перевода. При переводе специальных финансовых текстов особое внимание следует уделять терминам и специальной лексике: именно они определяют информационное содержание текста.

Возможность абсолютно полной и точной передачи содержания оригинала при переводе финансовых текстов ограничена прежде всего различиями в языковых системах, кроме того ей препятствуют разные традиции номинации понятий, сложившиеся в каждом из языков, а также различия явлений самой действительности.

Становится очень важной задачей найти точный эквивалент того или иного финансового термина, особенно при наличии текста, где повторяются в разных вариантах термины типа: *expenses* – مصروفات – *затраты*, *spending* – نفقات – *расходы*; *income* – إيرادات – *доход*, *profit* – أرباح – *прибыль*.

Переводы финансовых терминов на арабский, да и на любой иностранный язык, имеют разнообразную специфику, поэтому переводчику необходимо знать особенности переводимого им слова или

текста. По мнению И.С. Алексеевой, «тип речи или высказывания определяет подход и требования к переводу, влияет на выбор приёмов перевода и определение степени эквивалентности перевода оригиналу» [10, с. 174].

Использование словосочетаний или терминов, состоящих из нескольких слов, объясняется стремлением делового языка к точности передачи смысла и однозначности толкования. Переводчику необходимо поэтапно рассматривать текст, начиная с опознания слов и общей структуры текста, достижения углублённого понимания текста за счёт понимания текста в целом, эквивалентной передачи воспринятой смысловой и стилистической информации оригинала с помощью средств другого языка (перевода), и только после этого следует заключительная оценка выполняемого перевода в рамках более широкого контекста с опорой на общий понятийный аппарат [10, с. 23].

С переводом простых терминов в основном не возникает никаких особых проблем, все они однозначны и имеют эквиваленты в русском языке, например: *شخص متمكن من الدفع* – *платёжеспособность*, *حساب* – *счёт*, *تضخم* – *инфляция* [11].

Прямое значение термина используется для доведения информации и объяснения явления, происходящего в той или иной области. Наряду с этим, как мы отмечали ранее, «в плане выполнения финансовыми терминами функции воздействия в публикациях СМИ используются термины в переносном значении и содержат оценку предметов, действий и явлений, номинируемых ими реалий и передающих отношение к ним со стороны повествователя» [1, с. 162].

Как отмечает И.С. Алексеева, использование метафоры в деловых документах «приближает их по стилю к художественным, делает их более интересными и «живыми», однако при переводе образность чаще всего теряется вследствие несовпадения картин мира двух языков либо из-за невозможности её сохранения в рамках научного стиля русского языка» [10, с. 69].

Проблема хорошего перевода метафор в текстах финансового характера остается актуальной. Трудность заключается в том, что, если текст переводят экономисты, которые знают язык и понимают, что имеется в виду, но не имеют образования или опыта в области переводов, красивые метафоры переводят весьма «криво» – иногда «подстрочным» способом, иногда просто неудачно. Если же финансовые тексты переводят грамотные переводчики без экономического образования, возможны обратные ситуации: рождается красивая метафора, но может потеряться или исказиться смысл. Приведем некоторые примеры метафор, встреченных в исследованных материалах:

- *أعفاءات ضريبية* – *налоговые каникулы*;
- *الثور – المضارب على ارتفاع الأسعار* – *покупатель финансового инструмента, товара, который надеется продать его по более высокой цене через некоторое время*;

- المضارب على انخفاض الأسعار – участник фондовой, валютной или товарной биржи, играющий на понижение. Он старается продать финансовые активы, чтобы затем купить их по более низкой цене;

- الوقت ثمين – время – деньги;

- رأس المال البشري – человеческий капитал;

- الأدوات المالية – финансовый инструмент.

Помимо метафор, в тексте финансовой направленности встречаются разнообразные фразеологизмы – это объясняется нормированностью языка финансовых текстов. Основная трудность при переводе фразеологических единиц заключается в том, что ни один словарь не может предусмотреть всех возможностей использования фразеологизма в контексте [12, с.28]. Фразеологизмы, или связанные устойчивые словосочетания, иногда даже целые предложения, как правило, обладают либо полностью, либо частично переносным значением. Основной особенностью фразеологизмов, по мнению многих современных исследователей, является несоответствие плана содержания плану выражения, что определяет специфику фразеологической единицы, придает глубину и гибкость её значению. Перевод фразеологических единиц требует от переводчика больших знаний, опыта, и во всех случаях переводчик имеет право использовать приём компенсации.

Приведем некоторые примеры фразеологизмов:

- عدم القدرة على الإيفاء بالالتزامات المالية – не исполнять обязанности;

- وعده بجبل من الذهب – обещать золотые горы;

- يمتلك الكثير من المال – не знать, куда девать деньги, иметь кучу денег;

- شركة ذات عوائد جيدة – надёжная и доходная компания;

- شركة جاذبة للموجودات – коронные драгоценности (наиболее привлекательные активы компании).

Таким образом, эффективность переводческой деятельности предопределяется тем, насколько переводчик обладает необходимыми знаниями в области экономики и финансов, имеет чёткое представление об особенностях бухгалтерского и банковского дела, маркетинга и юриспруденции, знает специфику различных зарубежных финансовых стандартов отчетности, а также понимает и учитывает особенности разных уровней перевода: лексического, грамматического и стилистического.

Особенности перевода финансовых терминов можно разделить на лексические (общеупотребительная лексика, но используемая в значениях, не свойственных определённому стилю), грамматические (изменение грамматических конструкций и структуры предложения, замена частей речи) и стилистические (использование метафор, фразеологических сочетаний). На всех трёх уровнях языка переводчик может сталкиваться с некоторыми трудностями и совершать ошибки.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдулла, В.Л. Типы и функции финансовых терминов в современном русском языке (на материале современных российских печатных СМИ) // Дис. ...канд. филол. наук: 10.02.01. Калининград, 2017. 230 с.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1 – 4. М.: Русский язык, 1989 – 1991.
3. Толковый словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. Д. Н. Ушакова. М. : Гос. ин-т «Сов. энцикл.»: ОГИЗ: Гос. изд-во иностр. и нац. слов. 1935–1940. Репринтное издание: М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2000.
4. Русский семантический словарь. Толковый словарь, систематизированный по классам слов и значений / Под общей ред. Н. Ю. Шведовой. М.: Азбуковник, 2002.
5. Финансы. Толковый словарь / Брайен Батлер, Брайен Джонсон, Грэм Сидуэл и др. / Под. ред. Осадчей И. М. 2-е изд. М. : ИНФРА-М, 2000. 496 с.
6. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. 486 с.
7. Современный большой русско-арабский словарь / Под ред. Джабера Аби Джабера. М. : Библос консалтинг, 2012. 1344 с.
8. Лейчик В. М. Предмет, методы и структура терминоведения: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М.: АН СССР. Ин-т языкознания, 1989. 48 с.
9. Новейший словарь иностранных слов и выражений. М.: Изд-во АСТ, Мн.: Харвест, 2002. 976 с.
10. Алексеева И. С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. СПбГУ, 2004. С. 249.
11. Справочник экономических терминов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://economic-dic.narod.ru/>
12. Лихошва И.С., Реснянская М.А., Татусь К.Ю. Выявление особенностей перевода научно-популярных текстов экономической направленности. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 12-6.
13. Райс К. Классификация текстов и методы перевода. Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М., 1978.

## ПЕРИОДИЧЕСКИЕ ПЕЧАТНЫЕ СМИ

1. Газета «Наука и жизнь». Февраль 2015 г.
2. Газета «Коммерсант». 4 марта 2014 г. № 36.

*Макаревич И.И.*

### **ОТРАЖЕНИЕ СТРУКТУРЫ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ОТРАСЛЕВОЙ ТЕРМИНОСИСТЕМЫ ДИСКУРСА ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ В ПЕРЕВОДНОМ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМ СЛОВАРЕ-СПРАВОЧНИКЕ**

*Аннотация.* Представлена попытка системного описания дискурса цифровой трансформации как развивающейся отраслевой терминологической системы. Используются системный, структурно-семантический, функционально-когнитивный подходы к описанию и систематизации развивающейся терминологической системы. На примере термина «цифровая культура» иллюстрируется оригинальная структура словарной статьи двуязычного переводного толкового специализированного словаря-

справочника «Цифровая трансформация: руководство для специалиста-международника», Минск: БГУ, 2022 (Авторы: Макаревич И.И., Макаревич Т.И.).

**Ключевые слова:** англо-русский специализированный словарь-справочник; отраслевая терминология; цифровая трансформация; перевод цифрового дискурса; цифровая культура

*Makarevich I.I.*

## **REFLECTING THE STRUCTURE AND FUNCTIONING OF THE INDUSTRY TERMINOLOGICAL SYSTEM OF DIGITAL TRANSFORMATION DISCOURSE IN A SPECIALIZED TRANSLATION DICTIONARY-REFERENCE BOOK**

**Abstract.** *An attempt is made to systematically describe the discourse of digital transformation as a developing industry terminological system. Systematic, structural-semantic, functional-cognitive approaches to the description and systematization of the developing terminological system are used. Using the term “digital culture” as an example, the original structure of the dictionary entry of the bilingual explanatory specialized dictionary-reference book “Digital Transformation: A Guide for an International Expert”, Minsk: BSU, 2022 (Authors: Irina I. Makarevich, Tatiana I. Makarevich) is illustrated.*

**Key words:** *English-Russian specialized dictionary-reference book; industry terminology; digital transformation; digital discourse translation; digital culture*

Человечество постепенно погружается в мир больших (*big data*) и тонких данных (*thick data*), искусственного интеллекта (*artificial intelligence*), развитие производства конструкционных материалов с заранее заданными свойствами, интернет всего (IoT – Internet of Everything), чипизации всех вещей и животных и т.д. Таким образом мы все более приближаемся к прогнозируемой передовыми экономиками эпохе метакогнитивных технологий и новой антропологии, которая к недалекому от нас 2060 г. предполагает проектирование живого, создание технологии сборки и уничтожения социальных субъектов и других явлений.

Стремительное развитие техники, ИТ, ИКТ, философской мысли, культуры, социальных технологий стимулирует появление отдельного корпуса специальных слов. Это явление универсальное, оно заключается в появлении новых понятий, выработке их определений, конструировании терминов, переводе и всегда сопровождает науку по мере ее движения вперед.

В научном прогрессе естественный язык входит структурным элементом в систему науки, и чем дальше углубляется научное знание, тем более возрастает вес языка в научном описании (А. А. Реформатский). Тем самым терминология и ее перевод сопровождает такую обширную по своим масштабам сферу мыслительной и дискурсивной деятельности как процесс научного познания.

Проблема описания и перевода новой, «цифровой», лексики связана в том числе и с тем, что наша современность сталкивается с необходимостью преодоления всегда существующих трендов сингулярности (разрыв между старыми и новыми знаниями), которые создают неопределенный вакуум

(когда старые знания уже не нужны, а новые еще не наработаны). Описанные проблемы требуют неотложных решений уже сейчас. Мы предприняли попытку решить их в рамках таких лингвистических направлений как терминография и описательное терминоведение.

Так, на основе системного анализа, а также фреймового и тезаурусного моделирования английского и русского подязыков цифровой трансформации нами предпринята попытка создания и описания функциональной модели переводного специализированного толкового англо-русского словаря-справочника по цифровой трансформации «Цифровая трансформация: руководство для специалиста-международника», 2022 (Авторы: Макаревич И.И., Макаревич Т.И.) [1]. Далее в тексте используется название издания в сокращении – словарь-справочник по цифровой трансформации для международного.

Необходимо отметить, что в отношении функционального подхода, положенного в основу упомянутой функциональной модели, лежит понимание функций, которые термин выполняет по отношению к понятию. Исходя из идеи одного из основателей терминологических исследований Г. О. Винокура о том, что термином является слово в особой функции, последующие исследования расширили представление о выполнении термином номинативной и дефинитивной функций (В. В. Виноградов, Л. А. Капанадзе, В. П. Даниленко, В. Ю. Дорошенко, Г. А. Дианова). Так, по В. В. Виноградову, термин не называет понятие как общеупотребительное слово, а определяет его. В обобщение сказанного, заметим, что поскольку термин обозначает целый фрагмент из общей системы знаний, он обладает *номинативной* функцией. Тем самым он обеспечивает называние / номинацию – членение реальной действительности и передачу последующим поколениям фрагментов научной картины мира (К. А. Левковская). В то же время, поскольку термин замещает дефиницию и является вторичным образованием по отношению к ней, термину присуща *дефинитивная* функция, способствующая накоплению нового научного знания (А. И. Моисеев).

Функциональность терминологических единиц проявляется в роли термина, в том «как он функционирует в границах своего понятийного поля, каким образом проявляется в нем ментальная сущность и связанное с ней языковое сознание, с помощью которого человек обретает способность категоризации мира» [2, с. 20]. Приведенная цитата подводит нас к целесообразности рассмотрения функциональной природы термина в когнитивно-дискурсивном ключе (В. М. Лейчик).

Дальнейшее углубление в функционирование терминов соответствуют логико-философским рассуждениям о термине и приводят нас к выводу о том, что термин – это имя понятия, а дефиниция – развернутое толкование этого имени (Л. Витгенштейн, В. фон Гумбольдт). Кроме того, в русле данного направления к рассмотренным выше функциям необходимо добавить *гносеологическую* функцию, поскольку термин представляет собой средство познания действительности (З. Д. Попова, И. А. Стернин). Соответственно, в

оппозиции термин / «нетермин», в традиционном противопоставлении «термин / слово» существует отношение логической производности, а не контрастности (Г. Н. Александрова). Отсюда термину, как и слову, присущи наряду с перечисленными по мнению В. М. Лейчика *сигнификативная*, *коммуникативная* и *прагматическая* функции. Сказанное отражается в лексической основе термина, во всех ее сторонах: в фонемном облике, в словообразовательной, содержательной и функциональной структурах [3]. Это можно проиллюстрировать на примере словарной статьи из словаря-справочника по цифровой трансформации для международного [1, с. 101]:

**digital culture (DC)** ['dɪdʒɪtəl 'kʌltʃə] ['di: 'si:], *n* – ■ *цифр. тр., цифр. межд. отнош., цифр. эк., культур., филос.* цифровая культура (ЦК); *cf.* *computer culture, virtual culture, cyber culture, e-culture, Internet culture, new media, convergence culture*; ▲ 1. динамично изменяющийся набор принципов и компетенций, характеризующих преимущественное использование ИКТ для взаимодействия с обществом и решения задач в профессиональной деятельности; ▲ 2. понимание современных информационных цифровых технологий, их функциональных возможностей, а также их грамотное использование в работе и в быту <...>

Термин, как лексическая единица, подлежит классификации в силу своей функциональной направленности, своей интенциональности (Э. Гуссерль, Е. С. Кубрякова). Последняя выражается в стремлении термина быть использованным в определенной ситуации для достижения строго определенных целей, в определенном когнитивно-дискурсивном контексте. Мы подходим к отличительной, определяющей *сциентической* функции термина (А. В. Суперанская), при которой реализуется восприятие терминологической единицы как вербализатора фрагмента четко структурированной научной картины мира значительным числом коммуникантов (О. А. Алимуратов).

Отсюда статус термина присваивается с одобрения сторон, его использующих в контексте предметной области (областей), обеспечивая тем самым встраивание термина в систему научной картины мира, что продиктовано его функциональным предназначением – обозначать единицы научного знания. Как видно, понимание термина лежит внутри языковой личности (В. В. Богданов, Ю. Н. Караулов), в ее способности рассмотреть в новом слове научный термин, репрезентант отглаженной когнитивной системы, которая неразрывно связана с вышестоящими и нижестоящими по структуре элементами. И хотя термин достаточно независим от контекста и лишен эмоционально-стилистической окраски, специфической *сферой употребления* терминов является отраслевой и научный дискурс [4]: разнообразные по форме научные и учебные издания (монографии, научные журналы, учебники, энциклопедии). Специфической *сферой функционирования* терминов являются специальные тексты, устные, электронные формы профессионального общения электронные научные хабы, и т. д. В первом случае мы имеем дело с функционированием научной лексики на языковом уровне, во втором – на речевом. В словаре-справочнике по цифровой трансформации для международного за переводом термина и

его дефиницией следуют контекстные примеры употребления термина, сопровождаемые переводом на русский язык [1, с. 102]:

•• *Digital culture is a distinct aesthetic to judge the appeal of digital environments such as web browsers, websites and icons, as well as visual and aural art produced exclusively with digital technologies.* – Цифровая культура является особой эстетикой в оценке привлекательности цифровых сред, таких как веб-браузеры, веб-сайты и иконки, а также визуальное и звуковое искусство, созданное исключительно с использованием цифровых технологий.

Таким образом, на основании применения функционального подхода к сущности термина, рассмотрении его структуры, была построена словарная статья словаря-справочника по цифровой трансформации для международного. В результате, каждый термин подъязыка цифровой трансформации сопровождается переводом, толкованием, примерами употребления в узком и широком контекстах. Дополнительно даются лексикографические пометы, сравнения терминов, приводится переводческий комментарий.

Данная работа – словарь-справочник по цифровой трансформации для международного – вносит определенный вклад в развитие сферы фиксации терминов наряду с терминологическими стандартами, глоссариями, сборниками для отражения опыта научного познания и оценкой специалистами такого фрагмента действительности как цифровая трансформация.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Макаревич И. И., Макаревич Т. И. Цифровая трансформация: руководство для специалиста-международника / И. И. Макаревич, Т. И. Макаревич. Минск : Изд-во БГУ, 2022. 351 с.
2. Александрова, Г. Н. Соотношение знаковой структуры и функций терминологических и квази-терминологических языковых единиц [Текст] / Г. Н. Александрова: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Самара, 2006. 25 с.
3. Макаревич, И. И. Теоретико-методологические основы специализированного двуязычного словаря-справочника «Цифровая трансформация: руководство для специалиста международных отношений» / И. И. Макаревич // Европейский день языков в МГИМО = European day of languages at MGIMO : сб. материалов VI междунар. межвуз. конф., Москва, 25 сентября 2021 г. / Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) Министерства иностр. дел Российской Федерации, каф. англ. языка № 2; отв. ред. О. В. Дубовская. Москва, изд-во «МГИМО-Университет». С. 102 -112.
4. Макаревич, Т. И. Системы машинного перевода и перевод на высоком дипломатическом уровне: состояние и перспективы развития // Т. И. Макаревич / Сборник статей финалистов конкурса молодых международных СМГ имени А. А. Громыко / под ред. В. В. Сутырина, А. С. Пешенькова. Москва : Институт Европы РАН. 2020. С. 38 – 45.

Павлина С.Ю.  
Раевская Е.Л.

## ОБЛОЖКА ЖУРНАЛА В МЕЖЪЯЗЫКОВОМ РАКУРСЕ

*Аннотация.* В статье исследуются обложки англоязычных журналов в межъязыковом аспекте. Показано, что поликодовый характер текстов данного вида накладывает определенные ограничения при передаче лингвистического компонента на русский язык. Проблемы вызывает перевод культурно-специфических единиц, в том числе фразеологизмов, аббревиатур и игры слов, сопряженной с визуальной метафорой.

**Ключевые слова:** поликодовость, обложка журнала, культурно-нагруженные единицы, визуальная метафора.

Pavlina S.Yu.  
Raevskaya E.L.

## A CROSS-LINGUISTIC PERSPECTIVE ON MAGAZINE COVERS

*Abstract.* The article investigates British and American magazine covers from the standpoint of translation. The analysis reveals that the multimodal nature of such texts engenders some cross-linguistic problems. They encompass the translation of culture-specific items, including phraseologisms, abbreviations and language play aligned with a visual metaphor.

**Key words:** multimodality, magazine cover, culture-specific items, visual metaphor

Одним из бурно развивающихся направлений современной лингвистики является изучение текстов нелинейного характера, которые сочетают в себе как вербальные, так и невербальные элементы. Семиотически сложные тексты подобного рода получают наименование креолизованных, мультимодальных или поликодовых [2]. Такие поликодовые тексты как карикатура, плакат, мем являются объектами многочисленных исследований, в то время как еще один вид семиотически гетерогенного текста – обложка журнала – до сих пор изучался лишь фрагментарно. Среди немногочисленных работ данной тематики заслуживает внимания статья Т.Г. Матулевич, в которой рассматривается взаимоотношение вербального и визуального в обложечном изовербе журнала *The Economist* [3]. Жанровые характеристики текста обложки описываются в работе О.А. Блиновой [1]. Поскольку обложки англоязычных журналов обладают определенной национально-культурной спецификой, представляет интерес их изучение в кросс-культурном и межъязыковом аспектах.

В качестве материала нашего исследования были выбраны обложки британских и американских журналов, вышедших в период 2013–2022 гг. Целью является определение проблем, возникающих при передаче лингвистической составляющей обложки англоязычного журнала на русский язык. Этапы исследования включают установление жанровых и функциональных характеристик обложек, определение способов формирования смысла с использованием семиотически разнородных знаков, а также выявление ограничений, которые возникают при переводе вербального компонента обложек. В настоящей работе межъязыковые аспекты

графических текстов изучаются в рамках функционально прагматического подхода к переводу [5].

В поликодовых текстах прагматический потенциал, под которым понимается способность текста оказывать воздействие на реципиентов и вызывать у них интеллектуальную или эмоциональную реакцию на передаваемое сообщение, реализуется не только с применением единиц языка, но в значительной степени за счет изображения. Проблема состоит в передаче прагматического аспекта с учетом взаимодействия различных семиотических элементов исходного текста.

Анализ текстов обложки журнала позволяет утверждать, что их лингвистический компонент имеет свою специфику, поскольку в поликодовых текстах граница между словами и изображением часто бывает размытой, слова приобретают изобразительные качества, а визуальный компонент характеризуется высоким уровнем абстракции. На обложку выносятся лаконичный заголовок, способный привлечь внимание реципиента, часто данный вербальный компонент подкрепляется подзаголовком, сообщающим дополнительную информацию.

Обложки журналов играют важную роль в медийном дискурсе, способствуя его эмоционализации. Успех коммуникации в таком случае зависит как от осведомленности получателя информации о текущих событиях, так и от его фоновых знаний в области истории, политики и культуры, поскольку в основе обложек лежат образы, встроенные в широкий социально-культурный контекст. Таким образом, правильная интерпретация смысла, порождаемого сочетанием вербального и невербального, требует от читателя не только буквального понимания текста, но и знания экстралингвистической составляющей [4].

Итак, журнальная обложка представляет собой компактный семиотический комплекс, который встроен в актуальный социальный контекст. Декодирование смысла данных поликодовых конструкторов проводится как с учетом внешних факторов существования графического текста, так и механизмов взаимодействия лингвистического и изобразительного элементов. Исходя из этого рассмотрим ряд текстов обложек в аспекте перевода.

На обложке выпуска журнала Newsweek от 07.01.2022 года изображен Дональд Трамп, сидящий вместе со слоном на диване, что можно считать визуальной метафорой (Рис. 1). Слон как символ Республиканской партии сочетается с образом Дональда Трампа, сходство обнаруживается в позах, кроме того, их тесное соположение в пространстве изобразительного компонента свидетельствует о влиянии Трампа в рядах республиканцев.



Рис. 1. Обложка журнала Newsweek от 07.01.2022

Визуальный ряд сопровождается заголовком *The GOP's Trump Troubles*, смысл которого заключается в том, что Трамп является источником проблем для Республиканской партии. В данном случае аббревиатура GOP, хорошо знакомая американским читателям, представляет собой переводческую проблему, поскольку ее трансплантация будет непонятной для русскоязычного читателя. GOP – это официальное название Республиканской партии США, которое расшифровывается как *Grand Old Party*, то есть *Великая старая партия*. Данную лексему логично отнести к культурно нагруженным знакам, при передаче которой требуется лексическая замена. Экспрессивность заголовку придает аллитерация, выражающаяся в повторе начальных согласных в лексемах *Trump* и *troubles*. Сохранить экспрессивность в тексте перевода возможно, применив тот же самый стилистический прием в сочетании с лексической и грамматической трансформациями: *Республиканцам трудно с Трампом*. Пояснением сути проблемы служит подзаголовок: *Mainstream Republicans worry the former President's focus on "the steal" could hurt the party in the midterms – and 2024*. В данном случае речь идет о промежуточных выборах (*midterms – midterm elections*). Как и на всеобщих выборах, во время промежуточных выборов избираются новые члены Палаты представителей и Сената. Упоминание 2024 года отсылает читателя к очередной президентской кампании. В качестве варианта перевода можно предложить следующее: *Внимание бывшего президента к "краже голосов" может навредить партии во время промежуточных выборов и в ходе президентских выборов в 2024 году*. Экспликация позволяет корректно передать смысл подзаголовка, однако при этом приходится жертвовать

экспрессивностью высказывания, поскольку ритмическую организацию текста оригинала и его лаконичную форму в полной мере сохранить не удастся.

Определенные сложности при передаче лингвистического компонента обложки представляют фразеологизмы, которые принято относить к культурно-нагруженным языковым знакам. Трансформированный фразеологизм инкорпорирован в текст обложки британского еженедельного информационно-аналитического журнала MoneyWeek (Рис. 2). Заголовок Master of none является усеченным вариантом английского фразеологического выражения Jack of all trades, master of none, которое имеет значение a person who can do many things but is not an expert in any of them (человек, который может заниматься многими делами, но ни в одном из них не является экспертом) (<https://www.merriam-webster.com/dictionary/jack-of-all-trades%20and%20master-of-none>).

При поиске соответствия в русском языке желательно сохранить образность, такой характеристикой обладает идиома *мастер на все руки*, которая во Фразеологическом словаре русского литературного языка трактуется как *Разг. Одобр. Человек, умеющий всё делать, способный на всякое дело* (<https://phraseology.academic.ru/6417>). Анализ дефиниций английского и русского фразеологизмов показывает, что они не тождественны в аксиологическом плане: английская языковая единица имеет негативную коннотацию, в то время как русское выражение имеет помету *одобрительное*.



Рис.2. Обложка журнала MoneyWeek от 4.02. 2022 года

Подзаголовок Why banks should keep it simple. Page 20 помогает понять смысл изобразительного компонента. Он отсылает к главной статье выпуска

From Big Bang to universal failure, иллюстрацией к которой служит обложка. В статье говорится об универсальной модели банковского бизнеса, которая подразумевает расширение функций, позволяющих банку делать все под одной крышей. Авторы статьи критически относятся к данной модели, что нашло свое выражение в иллюстрации, вынесенной на обложку. На переднем плане изображен банковский служащий, исполняющий мелодию на одном инструменте, в результате лежащая перед ним шляпа до краев наполнена монетами и банкнотами, что служит метафорой успешного применения ограниченного числа банковских инструментов. Второй банкир, пытающийся играть на множестве инструментов одновременно, не пользуется успехом, его шляпа пуста. Именно к данному незадачливому исполнителю относится заголовок *Master of none*, который возможно передать на русский язык следующим образом: *За все берется, да не все удаётся*.

Повышение аттрактивности обложки достигается также при помощи языковой игры, которая в поликодовом тексте имеет свою специфику, поскольку в игру вовлечен не только лингвистический, но и изобразительный компонент. Таким образом пан будет не просто игрой слов, а игрой вербального и изобразительного планов. Анализ показывает, что из-за ограничений, накладываемых изобразительным компонентом, не всегда возможно передать игру слов и сохранить прагматический потенциал оригинала.

Рассмотрим в качестве примера применения языковой игры текст обложки американского еженедельного журнала *Bloomberg Businessweek*, который содержит заголовок *Formula for Disaster* (Рис. 3). Одно из значений английского слова *formula* – это *детская молочная смесь*, именно оно коррелирует с изображением на обложке. Подзаголовок дает ключ к пониманию смысла игры слов: *How a deadly bacteria, a contaminated factory and a severe shortage became an American tragedy* (Как смертельно опасные бактерии, зараженная фабрика и огромный дефицит стали американской трагедией). Исходя из данного контекста в лексеме *formula* актуализируется еще один смысл: *рецепт, условие*. Для сохранения прагматической составляющей оригинального текста можно предложить следующий вариант перевода этого заголовка: *Убийственная смесь*. Более точная передача смысла заголовка достигается при использовании приема смыслового развития, также важно эксплицировать заложенную игру слов.

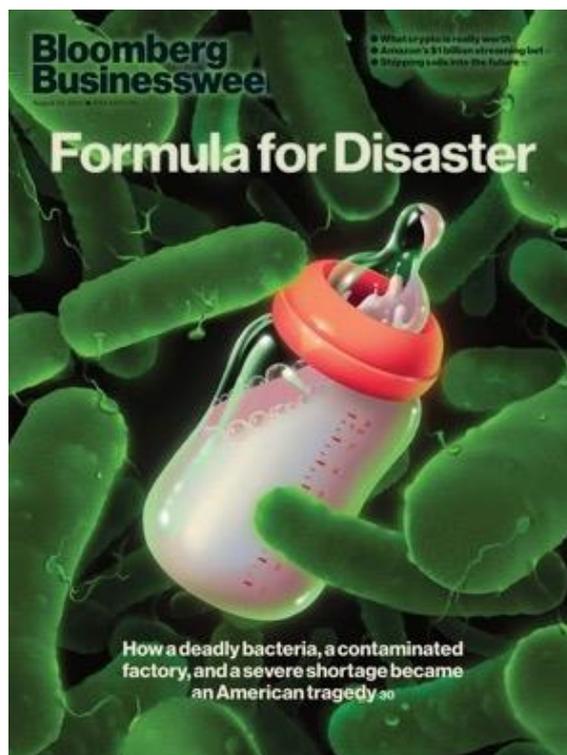


Рис. 3. Обложка журнала Bloomberg Businessweek от 29.08.2022

Особую сложность при передаче вербального компонента обложки представляют аббревиатуры, поскольку их эквиваленты могут отсутствовать в переводящем языке. В качестве примера рассмотрим обложку британского журнала The Economist, центральным элементом которой служит комбинация трех букв ESG, первый компонент которой отрезается ножницами (Рис. 5). Изображение с инкорпорированной аббревиатурой дополняется вербальным текстом Three letters that won't save the planet. Сокращение ESG расшифровывается как Environmental, Social and Governance (Экологическое, социальное и корпоративное управление). В статье говорится о важных тенденциях в сфере финансов - инвестициях в охрану окружающей среды, социальные проекты и корпоративное управление, основная цель которых заключается в том, чтобы частный бизнес работал ответственно в области экологии. Хотя в российском медиадискурсе аббревиатура ESG, как правило, приводится в оригинальном виде, то есть трансплантируется, более корректным с точки зрения функциональной прагматики представляется применение описательного перевода: *Параметры управления устойчивым развитием не спасут планету*. При этом приходится игнорировать изобразительный компонент, а именно ножницы, отрезающие букву E (environment), что свидетельствует о том, что именно охрана окружающей среды является слабым местом бизнес-стратегии.



Рис. 4. Обложка журнала Economist от 23.07.2022

Суммируя сказанное, стоит отметить, что жанровые, семиотические и функциональные характеристики обложки определяют сложности, возникающие при передаче лингвистического компонента данных текстов в процессе перевода. Обложка журнала является поликодовой единицей, текстом особого рода, в основе которого лежит изображение, подкрепленное вербально выраженными элементами. Семиотическая неоднородность предполагает учет изобразительного кода при передаче смысла лингвистического компонента. Проблемы перевода также связаны с передачей культурно-специфических языковых единиц, фразеологизмов и аббревиатур. Ограничения, накладываемые изобразительным компонентом, не всегда позволяют корректно передать функционально-прагматический потенциал поликодового текста. В частности, игра слов может осуществляться на основе визуальной метафоры, в таком случае возможно передать смысл лингвистического компонента, но при этом не всегда удастся сохранить образность и экспрессивность исходного текста.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Блинова О. А. Обложка журнала как мультимодальный текст // Научный диалог. 2019. №5. С. 9-24. - DOI: 10.24224/2227-1295-2019-5-9-24.
2. Ирисханова, О. К. Семиотика плаката в социокогнитивном освещении: лейбористы, капиталисты и углеродные следы // Актуальные проблемы английского языкознания: сборник научных статей, посвященный юбилею заведующей кафедрой английского языкознания филологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, доктора филологических наук, профессора Ольги Викторовны Александровой. Москва: ООО "МАКС Пресс", 2012. С. 313-335.

3. Матулевич, Т. Г. Креолизованный анонс на обложке журнала The Economist// Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2017. 8 (4). С. 838-846. – DOI 10.22363/2313-2299-2017-8-4-838-846.

4. Павлина, С. Ю. Прагматические и стилистические особенности британских и американских политических карикатур на тему COVID-19 / С. Ю. Павлина // Russian Journal of Linguistics. 2022. 26 (1). С. 162-193. – DOI 10.22363/2687-0088-27107.

5. Сдобников В.В. Перевод и коммуникативная ситуация. М.: ФЛИНТА; Наука, 2015. 464 с

*Пивень И.В.*

*Вилков М.Н.*

## **ПРОБЛЕМА ЛАКУНАРНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ЮРИДИЧЕСКОГО ДИСКУРСА**

*Аннотация.* В статье рассматривается проблема элиминирования лагун при переводе юридических текстов. На примерах из англоязычного юридического дискурса приводятся различные способы восполнения и элиминирования лагун при переводе с английского языка на русский.

*Ключевые слова:* лагуны; элиминация лагунарности; юридический дискурс; перевод; безэквивалентная лексика; англосаксонская система права; романо-германская система права.

*Piven I.V.*

*Vilkov M.N.*

## **LACUNARITY IN TRANSLATION. CASE STUDY OF ENGLISH LEGAL DISCOURSE**

*Abstract.* The paper examines the challenges of lacunae elimination facing translators working with legal texts. Based on cases from the English legal discourse, the research shows different ways of filling and eliminating gaps in translation from English into Russian.

*Key words:* lacuna; lacunar elimination; legal discourse; interpreting; equivalent-free vocabulary; common law; civil law.

Вопрос взаимосвязи языка и права всегда остается актуальным как для лингвистов, так и правоведов. В последние годы одним из важнейших факторов развития этого диалога является «процесс правовой гармонизации в Европейском союзе» [5, с. 360], который сближает нормы права ЕС и его государств-членов, тем самым регулируя право внутреннего рынка ЕС и «сближая» соответствующие законодательства. Диалогу также способствует развитие международного права и расширение трансграничной торговли, вследствие чего растет внимание к вопросам межъязыковой коммуникации в сфере права. В рамках правового обеспечения экономических процессов возникает необходимость постоянной поддержки диалога между лингвистами, юристами и заинтересованными субъектами хозяйственной деятельности.

«Юридический дискурс – это текст, обладающий правовыми свойствами в динамике, в процессе толкования и разъяснения» [2, с. 276]. Участниками

юридического дискурса являются составители текста (как правило, юристы) и реципиенты (не обязательно юристы), которые воспринимают информацию.

Юридические тексты сходны друг с другом по стилю и напоминают научные. Существуют ряд особенностей юридических текстов, которые вызывают заметные сложности при переводе. Отметим наиболее частотные:

- употребление специальных терминов, совпадающих со словами общей лексики (т.н. терминологизированные слова: possession (владение, обладание, собственность), item (вещь, объект, а также продукция));
- употребление неопределенных выражений (principal place of business);
- употребление архаизмов (глагол sayeth в устойчивой фразе: further affiant sayeth not);
- сложный синтаксис (номинальные группы, пассивные конструкции, запутанные синтаксические структуры и пр.).

При анализе юридических текстов прежде всего обращает на себя внимание множество терминов, которые нацелены на донесение когнитивной информации до реципиента. Юристы хорошо знакомы с этой терминологией, чего нельзя сказать о рядовых носителях языка, которым нечасто приходится иметь дело с подобными терминами в повседневной жизни. (В этой связи важно иметь в виду потенциального получателя перевода.) Именно природа правовых терминов, прежде всего, делает перевод чрезвычайно трудной задачей.

Рассмотрим следующий пример (здесь и далее, если не указано иное, перевод выполнен нами):

Commodity Jurisdiction Request is submitted to the Department of State, Directorate of Defense Trade Controls (DDTC), in the form of a letter with supporting documents [8, p. 177].	Запрос о товарной юрисдикции подается в федеральный орган исполнительной власти – Государственный департамент США, а также в комитет, отвечающий за регулирование и лицензирование экспорта технологий, товаров и услуг, имеющих оборонное значение – Директорат по контролю оборонной торговли США, в виде письма с сопроводительными документами.
--	---

Считаем, что в русском тексте обязательно уточнение полномочий Государственного департамента и Директората по контролю оборонной торговли США, а также определение товарной юрисдикции как термина и его аналога в русской правовой практике.

Юридические термины характеризуются следующими свойствами:

- как правило, имеют только одно значение;
- не имеют эмоциональной окраски;
- не зависят от контекста.

В системе юридических терминов существует «особое распределение структурно-понятийных, деривационных, лексических единиц и функциональных параметров, которые обладают особыми признаками и

закономерностями, значимыми для сфер юридической деятельности, в которых они функционируют» [1, с. 160]. В текстах часто используются клише.

При переводе правовых текстов переводчик должен обеспечивать **синтаксическое уподобление**, т.е. по возможности сохранять структуру предложения и одинаковый набор членов предложения, а также последовательность их расположения в тексте. При уподоблении наследуется рубрикация, деление на абзацы, форма представления текста документа [4, с. 320]. Из-за различий между языками объем текста перевода отличается от объема текста оригинала. В случае представления исходного текста и текста перевода в виде таблицы, либо по абзацам этот факт может вызывать замешательство реципиента. Однако переводчику необходимо обеспечивать восприятие текста всеми реципиентами на одинаковом уровне. Для этого при переводе даже слишком длинных конструкций приходится сохранять их объем и избегать двусмысленности.

Одним из лучших способов элиминации лакун в юридических текстах является **калькирование**. При использовании данного метода необходимо применять определенную трансформацию слова с заменой грамматических форм, а также с изменением их синтаксического и морфологического статуса. Например:

<p>The five fundamental rights that the bill gives to copyright owners—the <i>exclusive rights</i> of reproduction, adaptation, publication, performance, and display—are stated generally in section 106 [9, §106].</p>	<p>Пять основных прав, которыми закон наделяет владельцев авторского права – это <i>эксклюзивное право</i> на воспроизведение, адаптацию, публикацию, представление и демонстрацию, которые в общем виде изложены в разделе 106.</p>
--	--

В данном отрывке при переводе словосочетания *exclusive rights* мы использовали метод калькирования для того, чтобы получить термин, который будет понятен русскому читателю.

Метод калькирования наиболее часто используется совместно с другими трансформациями в переводе названий юридических документов, структур и организаций. Например, используется перестановка языковых единиц: *National Security Agency* – Агентство национальной безопасности.

Также для устранения лакунарности, при переводе реалий, присущих одному народу и не имеющих аналогов в других, часто используется метод **описания**:

<p>On the other hand, in <i>civil law countries</i>, existence of fault is the basis for awarding damages to the innocent party; the recovery of damages can be awarded only if the breach of contract is caused at least by negligence [6, p. 1106]</p>	<p>С другой стороны, в <i>странах романо-германского права</i> наличие вины является основанием для возмещения ущерба невиновной стороне; взыскание компенсации может быть присуждено только в том случае, если нарушение договора вызвано по меньшей мере проявлением</p>
--	--

халатности.

При переводе *civil-law countries* мы использовали метод описания. В странах англосаксонской правовой семьи под *civil law* подразумеваются правовые системы континентальной (романо-германской) правовой семьи.

**Компенсация** представляет собой замену непередаваемого элемента оригинала каким-либо другим средством, который передает ту же самую информацию. Этот метод применяется, если смысловые элементы или стилистические особенности сложно передать близко к оригиналу.

Here, he sees two problems in this respect: the 'in-tray', the matter of what it is that informs a decision and how it will be justified and the extent to which that informing thing is particular or universal; and the 'out-tray', actually making the decision and deciding to whom or to what it applies [3, с. 155-156].

В этом отношении он видит две проблемы: “*входящую*” – суть которой заключается в том, что именно она сообщает решение и как оно будет обосновано, и насколько эта информативная вещь является частной или универсальной; и “*исходящую*” (проблему) – фактическое принятие решения, а также определение того, к кому или к чему оно применяется, к частному или универсальному [3, с. 155-156].

В данном контексте переводчик предпринял решение применить метод компенсации для того, чтобы не утяжелять текст перевода и смог точно передать значение *in-tray* и *out-tray* – офисные лотки для входящей и исходящей корреспонденции.

**Экспликация** также часто используется для устранения лакуарности в юридических текстах. Это метод предполагает включение в текст перевода разъяснений, без которых изначальный текст будет очень трудно понять. Иногда такие уточнения оформляются сносками.

The medical practitioner shall, within forty-eight hours after making the examination, deliver his report to the appropriate *Coroner*, or to the Justice, or designated police officer, as the case may be, and upon receipt of such report the said Justice, or designated police officer, may authorize the burial of the dead body, or may, at his discretion, prohibit such burial until the order of the appropriate *Coroner* shall be given respecting the same [7, p. 7].

Судмедэксперт в течение сорока восьми часов после осмотра тела должен представить отчет уполномоченному *коронеру* (должностному лицу, специализирующемуся на расследование смертей, имеющих необычные или странные обстоятельства) или судье, или назначенному офицеру полиции, в зависимости от обстоятельств, и по получении такого отчета указанный судья или назначенный офицер полиции может разрешить захоронение тела или, по своему усмотрению, запретить захоронение до получения распоряжения

уполномоченного *коронера*.

Термин «коронер», хотя и был заимствован в русский язык, встречается нечасто, поскольку такой должности в российской правовой практике не существует. Руководствуясь этим фактом, считаем, что для адекватной передачи термина, необходимо добавить пояснение.

Нередко переводчики прибегают к методу **конкретизации**. При использовании конкретизации мы заменяем слово или словосочетание более широкого значения словом или словосочетанием с более узким значением. При переводе текстов юридического характера на русский язык конкретизации подлежат глаголы речи и движения, например:

The aim of the co-operation of the Parties within the framework of this Agreement is to assist in the implementation of the Convention in the Russian Federation... [10].	Целью сотрудничества Сторон в рамках настоящего Соглашения является содействие выполнению Конвенции в Российской Федерации...
---	---

Также метод конкретизации используется при переводе слов, имеющих широкий диапазон значений. Например можно найти как минимум семь значений слова *case*: 1) случай, 2) обстоятельство, 3) положение дел 4) довод, 5) точка зрения, 6) ситуация, 7) пример, и перевод данного слова будет зависеть от контекста.

Official Supreme Court <i>case law</i> is only found in the print version of the United States Reports [11].	<i>Прецеденты</i> Верховного суда США описаны исключительно в печатной версии Сборника судебных решений Верховного суда США.
--	--

Итак, при элиминировании лакун в юридических текстах переводчику необходимо не только знание терминологии данной сферы, но и владение различными методами элиминирования лакун в тексте.

Благодаря доскональному изучению требований эквивалентности при переводе юридических текстов считается, что эквивалентным является перевод, который передает главный смысл документа и максимально соответствует ему как стилистически, так и формально.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алимов В. В. Юридический перевод. Практический курс. Английский язык. - М.:КомКнига, 2005. – с. 160.
2. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность: От теории словесности к структуре текста.: Антология. - М., 1997. – с. 276.
3. Лазарев В.А., Постерняк К.П. Элиминация лакунарности при переводе безэквивалентной юридической лексики // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2017. № 2. С. 155-156.
4. Власенко С. В. Договорное право: практика профессионального перевода в языковой паре английский-русский. -М.: Вольтерс Клувер, 2006. – с. 320.
5. Влахов С.И., Флорин С.П. Непереводимое в переводе. - Изд. 4е. М.: «Р. Валент», 2009. – с. 360.
6. A Von Mehren and J Gordley The Civil Law System. - 2nd ed, Little Brown & Co Law & Business, - 1977. p. 1106

7. The Coroners Act. – 1990. p. 7
8. Eric Pesik, International Traffic in Arms Regulations - 2008 Reference Set. – Lulu.com, - 2008. – p. 177
9. 17 USC § 106: Exclusive rights in copyrighted works - United States Code
10. Treaty on the Principles of Relations between the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland and the Russian Federation. [Электронный ресурс]. URL: <https://rusemb.org.uk/relations> (дата обращения 02.02.2023)
11. US Federal Case Law [Электронный ресурс]. URL: <https://law.justia.com/cases/federal/>

*Прасолова О.Д.*

## **ПЕРЕДАЧА РУССКИХ АНТРОПОНИМОВ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ПРИ ПЕРЕВОДЕ С СУБТИТРАМИ**

***Аннотация.** В статье рассматриваются способы передачи русских антропонимов при создании английских субтитров для кинофильма. В исследовании использованы методы сплошной выборки и сопоставительного анализа. В результате были определены основные способы передачи антропонимов; выявлены особенности субтитрирования как вида перевода, влияющие на передачу имен.*

***Ключевые слова:** антропоним, кинотекст, кинодиалог, аудиовизуальный перевод (АВП), субтитрирование*

*Prasolova O. D.*

## **RENDERING RUSSIAN ANTHROPONYMS IN ENGLISH SUBTITLES**

***Abstract.** The article analyses the methods of rendering Russian anthroponyms in English subtitles. The study employs continuous sampling method and comparative analysis to determine the main methods of rendering anthroponyms and effects of the nature of subtitling on this process.*

***Key words:** anthroponym, film text, film dialogue, audiovisual translation (AVT), subtitling*

В настоящее время одним из актуальных направлений исследований в переводоведении является перевод аудиовизуальной продукции, и в частности, произведений кинематографа. Несмотря на то, что киноперевод как явление возник вскоре после появления самого кино [3, с. 6], он попал в поле рассмотрения исследователей лишь во второй половине XX в., что связано с увеличением количества кинопродукции и расширением телевизионного вещания [5, с. 65]. В настоящее время вопросам, связанным с аудиовизуальным переводом (АВП), посвящено значительное количество публикаций в России и за рубежом.

Несмотря на повышенный интерес ученых к данной проблематике, отдельные вопросы, связанные с переводом аудиовизуальных произведений, остаются малоизученными. Так, существует достаточно ограниченное количество исследований, посвященных передаче личных имен в кинофильме. По выражению лингвиста и переводчика Д. И. Ермоловича, имена собственные отличает «тенденция к универсальности использования»

независимо от языка, однако представление о том, что «имена собственные „переводятся“ как бы сами собой» является ошибочным и приводит к неточностям при переводе [1, с. 3]. В контексте перевода кино передача иноязычных имен приобретает особую важность, так как именно с личными именами зритель связывает героев фильма. Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена значимостью перевода личных имен как единиц кинодиалога и недостаточной разработанностью данной темы.

Имена собственные являются объектом ономастики. Традиционно ее предметом выступал этимологический аспект имен, а также их типология, однако в настоящее время все больше внимания уделяется социальному аспекту их использования [6]. Имена людей, или *антропонимы*, являются одним из классов имен собственных. Помимо идентификации конкретного человека, исследователями отмечается способность антропонимов нести социально-релевантную информацию, такую как положение индивида в сообществе [7]. Некоторые исследователи, в том числе, В. Бланар, подчеркивают, что набор из имен, фамилий и т. п. элементов составляет в языке *антропонимическую систему* [9]. Несовпадение между системами наименования в различных лингвокультурных сообществах способно привести к трудностям при их передаче в переводе. Так, особенностями русской антропонимики в сравнении с англоязычной являются наличие отчества и большое количество уменьшительных форм (*диминутивов*), обладающих различной эмоционально-экспрессивной окраской, что может вызвать затруднения у носителя английского языка. В переводческой литературе отмечается, что при передаче русских антропонимов на английский язык возможны разные решения, в том числе, транскрипция всех уменьшительных форм в сочетании с переводческим примечанием [1, с. 52], однако вводить в текст более одного диминутива не рекомендуется [1, с. 53]. Д. И. Ермолович отмечает, что при устном переводе «не имеет смысла отражать отчества», в то время как в письменном, особенно художественном, тексте оно способно играть важную роль, и поэтому часто требует сохранения [1, с. 58-59].

Перевод в кино отличается от других видов перевода в силу поликодовой природы кинотекста. Так, И. Гамбье выделяет 14 семиотических кодов, взаимодействие которых и создает содержательное наполнение кинофильма [9]. Кроме того, зрители обрабатывают поступающую по разным каналам восприятия информацию с заранее установленной скоростью [2, с. 375]. Эти факторы формируют определенную специфику киноперевода, в частности, перевода с субтитрами. К последнему предъявляются такие требования, как соответствие содержания экранного текста видеоряду и высокая степень компрессии, проявляющаяся в ограничении количества символов в субтитре [5]. Проблема перевода имен собственных при субтитровании затрагивается в работе С.Л. Яковлевой и О.В. Кожиновой, авторы которой приходят к выводу, что наиболее часто переводчики прибегают к транскрипции, а в отдельных случаях — к собственно переводу [4, 2012],

однако остается невыясненным, какое влияние на решения переводчика влияет специфика киноматериала.

Таким образом, целью данного исследования является выяснить, какие способы стратегии и приемы используются при передаче русских антропонимов на английский язык, и определить, в чем состоит влияние специфики субтитрирования на процесс перевода. Материалом послужили 179 фрагментов кинодиалога из художественного фильма «Левиафан», содержащие имена людей, а также соответствующие им субтитры на английском языке. В исследовании был использован метод сплошной выборки, а также метод сопоставительного анализа.

В ходе исследования в отобранных фрагментах были выделены 182 антропонима, соответствующих следующим моделям: уменьшительное имя (93), фамилия (28), полное имя (24), имя + отчество (18), фамилия + имя + отчество (9), отчество (8), фамилия + инициалы (1) и имя + прозвище (1). Был также рассмотрен социально-прагматический аспект употребления антропонимов в кинодиалоге, и проанализированы способы перевода антропонимических единиц.

Уменьшительные формы личных имен преимущественно используются в неформальном общении как в реальной коммуникативной практике носителей русского языка, так и в исследуемом кинофильме. Среди них встречаются как нейтральные (64), так и экспрессивные формы, образованные суффиксальным способом (29), несущие ту или иную эмоциональную окраску и указывающие на определенное отношение персонажей друг к другу. В первом случае субтитры отражают звуковой облик имен в исходном языке: так, 59 кратких имен передано при помощи транскрипции (- *Коля, не перебивай* — *Kolya, let him finish*), еще в пяти случаях они были опущены при переводе. Эмоционально-экспрессивные формы в переводе последовательно заменяются на более нейтральные (27):

- *Ну что, сынок, нравится тебе Димон?* — *So, mate, // you like Dima?*
- *Витюш, что случилось?* — *What happened, Vitya?* и т. д.

Это объясняется тем, что англоязычные зрители, незнакомые с нормами образования русских уменьшительных форм, могут не ощущать различий в эмоциональной окраске уменьшительно-ласкательных и фамильярных деривативов. Кроме того, соотнесение различных вариантов имени одного человека требует от зрителя дополнительных когнитивных усилий, что может отрицательно сказаться на глубине понимания сюжета фильма и вовлеченности в просмотр. В отдельных случаях (6) имена опускаются при переводе обращений, когда адресат ясен из контекста сцены (*Да какая охота, Димон?* — *Of course not*).

В одном случае коннотативные значения, связанные с уменьшительной формой имени, компенсируются в переводе: *Да это Витюшка, наверное, с моим телефоном играл.* — *Seriously? That little devil Vitya Must have been playing with it.* Добродушно-снисходительное отношение героини к сыну выражено словосочетанием *that little devil*. В других случаях такие добавления не применяются, что вызвано ограничениями длины субтитров.

Следует заметить, что во многих случаях утеря коннотативного значения уменьшительных имен компенсируется благодаря невербальным кодам кинотекста: жестам и мимике героев, интонации голоса, проксемике, которые указывают на степень близости персонажей и их отношения друг к другу.

Полные формы личных имен при переводе также нередко заменяются уменьшительными (11): *Я хочу, чтобы Николай остался при своём.* — *I want Kolya to keep what's his*). Как и в предыдущем случае, такая замена помогает уменьшить количество использованных знаков, что способствует компрессии текста. В 7 случаях используется транскрипция: *Ну что ты, Вадим, как ни приедешь, всё выборы да выборы.* — *Vadim, every time you come, // all you do is worry about the election*. Для передачи имени Анжела используется перевод в соответствии с принципом этимологического соответствия (транспозиция): *Рома, открой, это тётя Анжела и дядя Паша.* — *Roma, open up. It's Angela and Pasha*. В одном случае имя опускается при переводе.

Использование фамилии характерно для формальных ситуаций, что отражено в исследуемом кинотексте. Так, во время судебного заседания судья зачитывает приговор, в котором Николай — главный герой фильма — упоминается как *Сергеев Николай Николаевич* или *Сергеев (Сергеев вину в совершении преступления не признал)*. При субтитрировании для передачи фамилий используется транскрипция, причем в переводе реплик судьи к фамилии добавляется гонорифик *Mr* (*Mr Sergeev refused to confess to the crime*). Таким образом происходит адаптация материала к культуре получателей текста. В ряде аналогичных случаев (6) фамилия была опущена при переводе в связи с быстрым темпом речи судьи, требовавшим большой степени компрессии в субтитрах. В одном случае к фамилии добавляется личное имя для связи с текстом предыдущего субтитра.

При передаче антропонимов, построенных по модели *фамилия + имя + отчество*, также использующейся в официальных ситуациях, отчество нередко опускается:

*Селезнёв Дмитрий Михайлович, московская коллегия адвокатов.* — *Dmitri Seleznev, // Moscow Bar Association;*

*Постановлением администрации города Прибрежный № 1295 принято решение об изъятии у Сергеева Николая Николаевича земельного участка <...>* — *Decree No. 1295 of the Pribrezhny Town Administration ordered the seizure from Mr Sergeev of a land parcel <...>*

Видно, что при переводе меняется также порядок следования компонентов, и личное имя оказывается на первом месте. Таким образом происходит приспособление русских антропонимов к характерным для английского языка моделям *Name + Last Name* (4) и *Mr. + Last Name* (3).

В русской коммуникативной культуре обращение по имени и отчеству принято по отношению к людям более старшего возраста или статуса и является сигналом уважительного отношения к адресату сообщения. Неслучайно, что в анализируемом кинофильме данный вид обращения чаще всего используется по отношению к местному чиновнику. В большей части случаев (14 из 18) отчество опускается при переводе (*Боюсь, Вадим*

*Сергеевич, что Иван Александрович меня неправильно поймёт. — Vadim, I'm afraid Ivan would not have that*), даже если контекст произнесенной реплики составляет формальная ситуация.

В неформальных ситуациях при общении с людьми старшего возраста допустимо также обращение с использованием одного лишь отчества. В фильме «Левиафан» главные герои называют своего знакомого «Степанычем», что всегда передается в субтитрах методом транскрипции (*Степаныч к тебе придет сегодня. Опять у него что-то с карбюратором. — Stepanych will come see you today. His carburettor broke again*). В двух из трех случаев, когда к Степанычу обращаются по имени и отчеству, первое опускается (*Иван Степаныч, можно я из вашего автомата постреляю? — Stepanych, can I fire your AK?*). В сцене, где называется полное имя персонажа, но сам он отсутствует, отчество Степанович заменяется транскрипцией фамильярной формы Степаныч, что позволяет зрителям соотнести упоминаемого человека с героем, ранее виденным ими на экране: *Эти показания подтвердил Дегтярёв Иван Степанович... — This testimony was confirmed by Ivan Stepanych Degtyaryev...* Порядок слов также меняется в соответствии с моделями, более привычными носителю английского языка.

На основании проведенного анализа можно выделить следующие особенности передачи личных имен при субтитровании: во-первых, заметна тенденция к опущению тех или иных частей имени или всего имени. Во-вторых, различные формы одного имени заменяются одной. Наконец, происходит адаптация русских антропонимов к англоязычным антропонимическим моделям, что проявляется в изменении порядка следования элементов и добавления характерных для английской коммуникативной культуры гонорификов. Такие изменения позволяют зрителям легче соотносить антропонимы с персонажами фильма, а также различные формы имен собственных друг с другом. Специфика перевода с субтитрами проявляется в необходимости передавать содержание звучащих высказываний в сжатой форме, что приводит к предпочтению сокращенных форм имени и опущению тех или иных его частей. Кроме того, полимодальная природа кинотекста компенсирует утрату тех или иных семантических компонентов благодаря невербальным кодам.

Основным способом передачи антропонимов в субтитрах является транскрипция; значительную роль играет замена и перестановка тех или иных элементов имени, кроме того, в отдельных случаях используется транспозиция. Упомянутые выше средства и особенности направлены на облегчение понимания кинофильма иноязычной аудиторией.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. – М.: Р-Валент, 2001. – 200 с.

2. Козуляев А. В. Аудиовизуальный полисемантический перевод как особая форма переводческой деятельности и особенности обучения данному виду перевода // Царскосельские чтения. No. XVII. – СПб, 2013. – С. 374-381.
3. Матасов Р.А. Перевод кино/видео материалов: лингвокультурологические и дидактические аспекты. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2009. – 22 с.
4. Яковлева С. Л., Кожина О. В. Субтитры как вид аудиовизуального перевода: передача реалий и имен собственных // МНКО. №4 (35). – 2012. – С. 98-102.
5. Malenova E. D. Translating subtitles – translating cultures. // Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences. № 12(8). – Красноярск, 2015. – С. 2891-2899.
6. Ainiala, T., Östman, J-O. I., Socio-onomastics: The pragmatics of names. – Amsterdam: John Benjamins, 2017.
7. Ainiala, T., Saarelma M., Sjöblom P. Names in Focus. An Introduction to Finnish Onomastics. – Helsinki: Finnish Literature Society, 2012.
8. Blanár, V. Proper names in the light of theoretical onomastics // Namenkundliche Informationen. № 95-96. – Leipzig, 2009. – С. 89-157.
9. Gambier Y. Rapid and Radical Changes in Translation and Translation Studies // International Journal of Communication. № 10. – 2016. – С. 887-906.

*Rarenko M. B.*

## **СОЦИАЛЬНЫЙ ПЕРЕВОД КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ МИГРАЦИОННОЙ ЛИНГВИСТИКИ**

***Аннотация.** В статье рассматривается социальный перевод как особый вид устного перевода. В настоящее время по всему миру отмечается увеличение миграционных потоков. Социальные опросы, проводимые в странах, где количество мигрантов постоянно увеличивается, свидетельствуют о том, что местное население довольно негативно относится к проводимой их государствами миграционной политике. Риск развития в этих регионах открытых социальных конфликтов вынуждает правительства принимающих стран разрабатывать меры по их предотвращению.*

*Социальный перевод может рассматриваться как одна из речевых практик, цель которой - снижение социальной напряженности между местным населением и мигрантами.*

***Ключевые слова:** языковые контакты; языковые конфликты; мигранты; миграция; социальная напряженность; социальный перевод; речевая практика; миграционная лингвистика*

*Rarenko M. B.*

## **SOCIAL INTERPRETING AS AN OBJECT OF MIGRATION LINGUISTICS RESEARCH**

***Abstract.** The article considers social interpreting as a special type of interpretation. Currently, there is an increase in migration flows around the world. Social surveys conducted in different countries where the number of migrants is constantly increasing indicate that the local population has a rather negative attitude to the migration policy pursued by their governments. The risk of developing expressive social conflicts in these regions forces the governments of the host countries to develop measures to prevent them.*

*Social interpreting can be considered as one of the speech practices, the purpose of which is to reduce social tension between the local population and migrants.*

**Keywords:** *language contacts; language conflicts; migrants; migration; social tension; social translation; speech practice; migration linguistics*

Миграционные потоки достигли высокой отметки по всему миру, а редкий выпуск новостей обходится без сообщений о вовлеченности мигрантов в тот или иной конфликт. Мировые правительства разрабатывают все новые аспекты миграционной политики, социологи проводят новые и новые опросы, экономисты прогнозируют расходы на все снова и снова прибывающих мигрантов. Вне зависимости от сферы деятельности исследователи озабочены реальной угрозой развития социальных конфликтов между местным населением и мигрантами.

Исследователи, отмечая, что миграционные процессы, т.е. процессы переселения народов, как внутри одной страны (внутренняя миграция, внутригосударственная), так и между странами (внешняя - эмиграция и иммиграция), в настоящее время являются предметом изучения различных наук – социологии, политологии и других, неизменно подчеркивают роль лингвистических исследований миграционных процессов, поскольку они (миграционные процессы) находят непосредственное отражение в языке так самих мигрантов, так и диалектах и языках принимающих мигрантов сообществ. Более того, миграционный дискурс породил в современной лингвистике особый термин – «миграционная лингвистика» для обозначения научного направления, занимающегося изучением языковых изменений, вызванных к жизни разными аспектами миграционных процессов [2; 3; 4; 5].

"Миграционная лингвистика исследует постоянный или временный процесс трансформации языка, зависящий от категорий пространства, времени, мотивации, а также социокультурных факторов", ее основными задачами являются лингвистическое моделирование миграционных процессов, разработка значимых категорий миграционных процессов и теоретико-методологической базы [4, с. 5]. Также "в сфере миграционной лингвистики речь идёт о вариативности языка и речи как способности языка продуцировать конкурирующие средства выражения на фонетическом, морфологическом, лексическом, синтаксическом уровнях и в стилистическом аспекте под воздействием внешних факторов" [4, с. 5]. Как одну из главных задач изучения миграционной лингвистики исследователи выделяют "моделирование миграционного дискурса с целью определения аспектов, позволяющих снижать конфликтогенность", в связи с чем "особую значимость приобретает изучение миграционного дискурса как совокупности текстов отражающих миграционные процессы, их протекание; актуализирующих социальных агентов этих процессов и социально-культурную практику" [4, с. 157].

Таким образом, относительно недавнее появление еще одной новой области исследования - миграционной лингвистики - подтверждает, что

проблемы миграции следует признать одной из наиболее актуальных в настоящее время.

В статье В.В. Минаева и В.Б. Жиромской "Миграции – глобальная проблема современности" отмечается, что "миграционный процесс действительно непреодолим, поскольку в его основе лежит глобализация мировой экономики, всеохватывающее развитие коммуникационных связей, транспорта, торговли и как следствие, – взаимопроникновение культур. Межгосударственные границы постепенно утрачивают свое значение. Идеология свободной торговли, свободного обмена информацией и бизнеса без границ неизбежно ведет к активизации миграционных процессов" [6, с. 11].

Поскольку остановить дальнейшее развитие миграционных процессов не представляется возможным, необходимо снизить градус социальной напряженности в странах, где риск развития социальных конфликтов между местным населением и прибывающими мигрантами высок.

Снизить социальное напряжение между местным населением и мигрантами можно разными способами - политическими, экономическими и пр.

Активное внедрение определенных речевых практик, на наш взгляд, также могло бы содействовать процессам гармонизации в обществе. Для стабилизации социальных отношений в обществе большое значение имеют речевые практики, направленные на гуманизацию атмосферы в обществе, т. е. практики дискурса социальной гармонии. Их адресатами являются социальные группы, положение которых в обществе нередко близко к социальной изоляции, поэтому они нуждаются в более толерантном отношении к себе. Особое место занимают мигранты, вынужденные покинуть прежние места проживания в силу разных причин – политических, экономических, культурно-социальных и пр.

Одной из таких практик является социальный перевод. Социальный перевод (наиболее близкий аналог в английском языке - *community interpreting* (более подробно см.: [6; 1; 8; 9; 10; 11; 12; 13])) мы определяем как вид устного перевода, осуществляемый в социально осложненной ситуации [7]. Так, к этому виду перевода обращаются в том случае, когда происходит общение между представителями разных национальных сообществ, использующих для общения не только разные языки, но и занимающих в обществе разные социальные страты (представитель власти (чиновник) - обыватель, врач - пациент и пр.). Таким образом, тематически социальный перевод представляет собой довольно разнообразное явление, поскольку затрагивает практически все социальные сферы общества. Среди наиболее востребованных, таким образом, оказываются социальный юридический перевод и социальный медицинский перевод.

В процессе социального перевода переводчик выступает не только посредником, владеющим двумя языками, но и осуществляет помощь, разъясняя те или иные реалии принимающего общества. Такое языковое посредничество наряду с профессиональными переводчиками осуществляют

волонтеры, в разной степени владеющие иностранными языками и социальными и политическими реалиями, знаниями законов и пр. Волонтеры-переводчики, выполняя перевод в социально осложненном контексте, выступают не только в качестве языковых медиаторов, но и помогают понять и осознать мигрантам новые социокультурные реалии, безусловно, оказывая огромную поддержку мигрантам, и принимающему их лингвокультурному сообществу, поскольку в значительной степени способствуют снижению социальной напряженности в принимающем мигрантов обществе.

В настоящее время в центре внимания миграционной лингвистики оказываются такие вопросы, как: языковые контакты и языковая политика (в том числе, нормативно-правовые акты в области языковой политики), языковая ситуация, языковая картина мира (мигрантов и представителей титульной нации), языковые анклавов, языковая экспансия, современный лингвистический ландшафт и его трансформация, мобильное многоязычие, проблемы коммуникации (в частности, коммуникативные стратегии), речевая конфликтогенность, кросскультурные контакты, типология коммуникационных пространств, обусловленных миграционной мобильностью, борьба за чистоту языка титульной нации, проблемы лексической семантики (заимствования, неологизация, метафоризация) и паремиологии (паремийные трансформанты, политическая и экономическая паремиология) и др. [2; 3; 4; 5]. Вероятно, проблемы социального перевода как одной из речевых практик, ориентированных на гармонизацию отношений в обществе, также могут стать объектом исследования миграционной лингвистики.

Отдельную проблему, как видится нам, представляет выработка общих требований к работе специалистов в области социального перевода и разработка программы их профессиональной подготовки с последующей заменой ими переводчиков-волонтеров.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Бабанина Т.М.* Введение в устный социальный перевод = Introduction to community interpreting: учебно-методическое пособие. – Екатеринбург, 2016. – 172 с.
2. Миграционная лингвистика в современной научной парадигме: дискурсивные практики, перевод, дидактика [Электронный ресурс]: монография / С.В. Шустова, Е.О. Зубарева, Н. В. Хорошева, В. М. Костева, Е. Ю. Мощанская, А. С. Киндеркнехт, Köck Jh. / науч. ред. д. филол. наук, проф. О. А. Радченко; Перм.т гос. нац. исслед. ун-т. – [Электронные данные]. – Пермь, 2020. – 1,23 Мб; 156 с.
3. Миграционная лингвистика в современной научной парадигме: дискурсивные практики и литература мультикультурализма / Шустова С.В., Раренко М.Б., Попова М.В., Зорина Т.П., Костева В.М., Боровицкая Е.И., Меньшакова Н.Н., Ален М.Ю., Лапаева А.А., Новиков А.Ю. – Пермь, 2021. – 188 с.
4. Миграционная лингвистика в современной научной парадигме: медиационные практики: монография / С.В. Шустова, М.Р. Желтухина, М.В. Дружинина, Е.О. Зубарева, Е.В. Исаева, В.М. Костева, А.С. Черноусова; научн. ред. А.М. Аматы / Перм.т гос. нац. исслед. ун-т. – Пермь, 2019. – 180 с.

5. Миграционная лингвистика в современной научной парадигме: монография / Е.О. Зубарева, Е.В. Исаева, А.В. Иценко, В.М. Костева, Е.Ю. Мощанская, С.В. Шустова; науч. ред. д. филол. наук, проф. Т. И. Ерофеева; Перм. гос. нац. исслед. ун-т. –Пермь, 2019. – 163 с.

6. Минаев В.В., Жиромская В.Б. Миграции – глобальная проблема современности // [Вестник РГГУ. – Серия: Политология. История. Международные отношения.](#) – 2012. – С. 11 – 22.

7. *Раренко М.Б.* "Community interpreting" vs "социальный перевод" // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2018. – № 2 (791). – С. 160-168.

8. *Carr S.E., Roberts R., Dufour A., Steyn D* (Eds) *The Critical Link: Interpreters in the Community.* – Amsterdam; Philadelphia: J. Benjamins, 1997. – 322 p.

9. *Ertl A., Pöllabauer S.* Training (medical) interpreters – the key to a good practice. *MedInt: a joint European training perspective // Journal of Specialised Translation.* – 2010. – # 14. – P. 165 – 193.

10. *Gentile A., Ozolins U., Vasilakakos M* *Liaison Interpreting. A Handbook.* – Melbourne: Melbourne University Press, 1996. – 144 p.

11. *Hrehovcik T.* Teaching community interpreting: A new challenge? [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.pulib.sk/elpub2/FF/Ferencik2/pdf\\_doc/21.pdf](https://www.pulib.sk/elpub2/FF/Ferencik2/pdf_doc/21.pdf) (accessed 15.01.2014)

12. *Jiang L.* From “community interpreting” to “discourse interpreting”: establishing some useful parameters [Электронный ресурс] – URL: [https://www.euroconferences.info/proceedings/2007\\_Proceedings/2007\\_Jiang\\_Lihua.pdt](https://www.euroconferences.info/proceedings/2007_Proceedings/2007_Jiang_Lihua.pdt) (accessed 15.01.2014)

13. *Perez I.* Interpreting [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.llas.ac.uk/resources/gpg/316> (accessed 15.01.2014)

*Селезнева М.В.*

*Новиков Г.Д.*

## **СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ И ФОРМАЛЬНАЯ СТОРОНЫ СТРУКТУРЫ НЕМЕЦКОЙ ВОЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ**

*Аннотация.* На случайной выборке терминов из Немецко-русского военного словаря изучаются формальная и содержательная стороны структуры немецкой военной терминологии. Полученные выводы интерпретируются с позиций теории немецкого языкознания, учения о терминосистеме. Расширена типология терминологических сочетаний. Наибольшую трудность для перевода представляют немотивированные и ложномотивированные термины.

*Ключевые слова:* военный термин; структура немецкой военной терминологии; терминосистема; сложное слово-термин; терминологическое сочетание; мотивированность термина; случайная выборка.

*Selezneva M.V.*

*Novikov G.D.*

## **SUBSTANTIVE AND FORMAL ASPECTS OF THE STRUCTURE OF GERMAN MILITARY TERMINOLOGY**

*Abstract* The formal and substantive aspects of the structure of German military terminology are studied on a random sample of terms from the German-Russian Military Dictionary. The findings

*are interpreted from the standpoint of the theory of German linguistics, the doctrine of the terminological system. The typology of terminological combinations has been expanded. The greatest difficulty for translation is represented by unmotivated and falsely motivated terms.*

**Keywords:** *military term; structure of German military terminology; term system, complex word-term; terminological combination; motivation of the term; random sample.*

Современная лингвистика вносит огромный вклад в упорядочение терминосистем. Именно языковеды, не безразличные к судьбам языка, первыми указывают на стихийное и однобокое развитие профессиональной речи, характерное для последнего времени [6, с. 3].

В отечественной германистике при изучении немецкой военной лексики внимание ученых направлено, прежде всего, на солдатские жаргонизмы (В.П. Коровушкин, Б.Л. Бойко, Я.А. Манукян), военные социолекты (В.П. Коровушкин, В.Е. Перрон). Г.М. Стрелковский рассматривает общие и национальные свойства немецких военных терминов, проблемы военной терминологии с позиции теории и практике военного перевода [7]. На сегодняшний день в интернет-пространстве мы обнаружили только ссылку на одно диссертационное исследование по современной немецкоязычной военной терминологии, принадлежащее С.В. Соколову [6].

Для успешного и эффективного изучения термина как лингвистической единицы принято рассматривать его содержательную и формальную стороны – план содержания и план выражения. При помощи анализа структуры термина можно определить наиболее употребительные и продуктивные модели их образования [5, с. 80], что является чрезвычайно актуальным для отбора военной лексики при подготовке военных переводчиков в вузе. Анализ структурно-семантических особенностей военной лексики будет способствовать более сознательному и эффективному ее освоению.

Цель настоящей работы – представить результаты исследования содержательной и формальной сторон в структуре немецкой военной терминологии.

Для лингвистического анализа корпуса немецкой военной лексики использовали переводные отраслевые словари, прежде всего, Немецко-русский военный словарь под редакцией Л.Ф. Парпарова, насчитывающий 70 000 наиболее употребительных в современной немецкой военной лексике слов и словосочетаний из всех областей военного дела [3]. Всего в словаре содержится 1192 страницы, каждая страница поделена на два столбца, в каждом столбце 56 строк, таким образом, всего на странице размещено 112 строк.

Организация выборки ( $n=200$ ) проходила при помощи метода случайных чисел. Так как организация случайной выборки достаточно трудоемкая работа, мы использовали готовую таблицу случайных чисел из приложения к книге В.И. Перебейнос «Статистические методы для лингвистов» [4], причем условились сделать это следующим образом: в пятизначном числительном из таблицы первые две цифры обозначают номер строки из Немецко-русского военного словаря, а следующие три цифры – номер страницы. Например, первое числительное из таблицы случайных чисел – 02 267. Это означает, что

на странице 267 в случайную выборку для лингвистического анализа попадет немецкий военный термин, размещенный на строке под № 2. Если на данной странице выделенный немецкий военный термин отсутствовал, то мы продвигались выше по терминологическому гнезду.

В ходе таких исчислений понятно, что какая-то доля терминов из словаря не попадает в объем нашей случайной выборки. Это происходит из-за того, что на странице словаря 112 строк, а мы условились, что номер строки в таблице случайных чисел – двузначное числительное. Здесь важно понимать, то вероятность термина попасть в эти не захваченные анализом строки, начиная со 100 и до 112, составляет не 13 %, а гораздо меньше. В подобных случаях В.И. Перебейнос дает объяснение и математическое обоснование возможности пренебречь такими данными, и далее она делает вывод, что таблица случайных чисел используется достаточно полно [4].

То же самое и с номером страницы. Последняя вероятностная страница, которая может быть подвергнута анализу, это страница № 999, а в словаре последняя страница с военным термином – это страница № 1176. Выходит, что 177 страниц выпадают из случайной выборки, не охвачены анализом. Доля этих страниц по отношению ко всему словарному корпусу словаря составляет чуть более 1/6. И здесь мы также прибегаем к объяснениям В.И. Перебейнос [там же] и вслед за ней делаем вывод о достаточно полном охвате представленной выборки.

Далее приступим к лингвистическому анализу структурных типов немецких военных терминов в плане выражения.

Описывая национальные свойства немецких военных терминов, Г.М. Стрелковский в первую очередь обращает внимание на такую структурную особенность немецкой военной терминологии, как чрезвычайную насыщенность сложными словами, подчас состоящими не из двух, а из нескольких составных элементов [8]. Исследователями военной лексики было установлено, что около 80 % всех военных терминов являются сложными словами [1].

В нашей выборке на долю сложных терминов приходится 96 %, в то время как простых терминов (*Pritsche* – (грузовая) платформа автомобиля) – всего только 4 %. Это свидетельствует о тенденции в развитии немецкой терминосистеме, связанной с вытеснением простых по формальной структуре терминов.

Среди сложных терминов наиболее представленная группа – это сложные слова, например, *Geländetaufe* – кодирование местности, на их долю приходится 77,5 %. Объяснение этому находим в особенностях терминосистемы немецкого языка. С.В. Соколов, исследуя проблему многопризнаковости номинации в современных терминосистемах, установил, что в силу морфологического устройства немецкого языка в нем наиболее предпочтительно словосложение, нежели создание устойчивых терминологических сочетаний (коллокаций). В русском же языке, напротив, в основном используется словосочетательный потенциал [6]. Так, например, немецкий военный термин в форме сложного слова *Dienststrafordnung* в

русском языке имеет эквивалент в виде терминологического сочетания, состоящего из четырех слов – порядок наложения дисциплинарных взысканий.

Далее по частотности следуют терминологические сочетания (17,5 %), например, *die Marschrouten festlegen* – наметать маршрут. Всего по 0,5 % приходится на долю межсловных стяжений (*Artillerie- und Kraftfahrzeugdepotkompanie* – артиллерийско-автомобильная парковая рота) и аббревиаций (*Flak-* – противоздушный, зенитный).

Среди терминологических сочетаний наиболее представлен атрибутивный тип – 21 случай, или 60 %: *aktives Offizierskorps* – офицерский состав, состоящий на действительной военной службе. Второй по частотности тип терминологических сочетаний – это субстантивный (22,9 %): *Fernzone der U-Boot-Abwehr* – дальняя зона ПЛО. Далее следует глагольно-именной тип (8,7 %): *Kessel aufspalten* – расчленять окруженную группировку на части и, наконец, атрибутивно-субстантивный тип (2,8 %): *Leiter des technischen Dienstes* – начальник технической службы.

К установленным С.В. Соколовым четырем типам мы выявили еще два редко встречающихся типа (по 2,8 %) и назвали их в терминах А.Л. Зеленецкого, О.В. Новожиловой [2] и С.В. Соколова [6] наречно-именным (*Fahrt zurück* – ход назад) и глагольно-наречным (*lang schießen* – вести огонь с перелетом).

Как писали А.Л. Зеленецкий и О.В. Новожилова, прямое соответствие между сложным словом и словосочетанием существует далеко не всегда [2]. Весьма показателен здесь следующий пример: сложный термин *im Einsatzfall* (в боевых условиях) отнюдь не эквивалентно семантически терминологическому сочетанию *im Fall des Einsatzes* (в случае использования).

Чрезвычайно важен порядок элементов сложного термина, их перестановка дает различные по лексическому значению термины. Например: *Kampfeinsatz* – боевые действия, боевое применение, *Einsatzkampf* – оперативный бой.

Всего в Немецко-русском военном словаре под редакцией Л.Ф. Парпарова мы насчитали 50 терминологических сочетаний со словом *Einsatz* и 115 терминов в форме сложных слов, где *Einsatz* является первым компонентом. Это свидетельствует о высокой частотности термина и его высокой продуктивности.

Применительно к словосложению А.Л. Зеленецкий и О.В. Новожилова отмечают «особую продуктивность в немецком языке определительных сложных слов, весьма многочисленных среди таких частей речи, как существительные, прилагательные и наречия. При этом степень сложности (протяженность) немецкого сложного слова теоретически неограниченна» [2, с. 243], так что сложные военные термины типа *Wehrdienstdauer Verlängerung* отнюдь не являются необычными с точки зрения своей длины.

Однако сколь бы протяженными не были немецкие определительные сложные слова, в них всегда четко выделяемы определяемый и

определяющий элементы, которые образуют бинарное единство, так что отношения между элементами сложного слова достаточно легко представляются посредством дерева непосредственно составляющих. Построение такого дерева облегчается прежде всего тем, что абсолютным определяемым почти всегда является последний элемент, задающий его основные грамматические параметры: часторечную принадлежность, тип словоизменения, грамматический род [2, с. 243].

А.Л. Зеленецкий и О.В. Новожилова замечают, что способность немецкого языка к созданию протяженных сложных слов не следует преувеличивать; чаще всего встречаются двухэлементные сложные слова, вторыми по частотности являются трехэлементные, тогда как более протяженные относительно редки и характерны прежде всего для специальной лексики, где они выступают как удобные термины [там же]. Так, например, сложный термин *Richtpunktverfahren* довольно компактно дает информацию, распределяемую в русском языке между шестью словами, одно из которых служебная часть речи: способ наведения (орудия) по точке наводки.

Анализируя структуру сложных слов-терминов по протяженности в нашей случайной выборке, мы заметили, что распределение в ней по группам идентично распределению сложных слов-терминов в немецком языке в целом. Так, из 155 сложных слов-терминов в нашей выборке наиболее частотные двухэлементные сложные слова-термины: *Anschlussversorgung* – тактическая связь (с соседями); всего 87 лексических единиц, что составляет 56,2 %. На втором месте по частотности – трехэлементные слова-термины: *Minensuchsucher* – охранение траления; их в выборке встретилось 58 лексических единиц, или 37,4 %. Четырехэлементных слов-терминов встретилось всего 9, это 5,8 %: *Betriebsstoffausgabestelle* – пункт выдачи ГСМ. Доля более протяженных сложных слов-терминов ничтожно мала: всего один пятиэлементный термин *Einmann-Schnellfeuerwaffe* – индивидуальное скорострельное [автоматическое] оружие, что составило 0,6 % от всей выборки.

Ниже остановимся на содержательной стороне в структуре немецкой военной терминологии.

В зависимости от сферы распространения военные термины подразделяются на общепонятные, известные широким слоям населения (*Krieg* – война, *Gegner* – противник, *Waffe* – оружие) и узкоспециальные, известные, как правило, специалистам военного дела или какой-либо его отрасли (*Staffel* – авиационная эскадрилья, *Querverband* – поперечная связь, *Kettenwinkel* – боевой порядок [строй] клин звеньев).

Вслед за логикой исследования В.А. Сербина мы полагаем, что всю немецкую военную терминологию можно разделить на следующие три группы:

1) термины, относящиеся только к военной отрасли: *Truppengattung* – категория войск; *Teileinheit* – мелкое подразделение;

2) термины, функционирующие одновременно в военной лексике и смежных науках/областях знаний: *Abbrechen* – перестройка; уменьшение (заряда, прицела) *воен., арт.*; выход из боя *авиаци.*; поломка *авто*; отламывание *геол.*; *Keule* – лепесток (диаграммы направленности антенны) *воен., квант. эл., радио, рда*;

3) термины, функционирующие в военной сфере и общеупотребительной лексике: *Einsatz* – ввод в бой; ведение боя; (боевое) использование [применение]; эксплуатация; вставка; ставка (в теории игр).

По лексическому составу немецкая военная терминология подразделяется на следующие группы:

1) термины, обозначающие виды боевых действий (*Angriff* – наступление, *Verteidigung* – оборона);

2) образцы вооружения и военной техники (*Panzer-Nahkampfwaffe* – противотанковое средство ближнего боя (пехоты), *Schützenpanzer* – бронетранспортер);

3) термины в области тактики и оперативного искусства (*Verzögerung* – сдерживающие боевые действия, *Verfolgung* – преследование, *Manöver* – маневр, *Sicherung* – охранение, *Angriff gegen Flanke und Rücken* – удар с флангов и тыла, *Einkreisung* – окружение);

4) термины по работе тыла (*Nachschubtruppe* – подразделения снабжения, *Wartung* – техническое обслуживание, *Aufbewahrung* – содержание; консервирование; *Hauptinstandsetzung* – капитальный ремонт);

5) военно-научные термины (*Radarschutzüberzug* – радиопоглощающие материалы, *Mercatorkarte* – карта меркаторной проекции);

6) элементы организации вооруженных сил (*Rohrflabatterie* – зенитная артиллерийская батарея, *Luftlandebrigade* – воздушно-десантная бригада, *Spezialkräfteverband* – войсковая часть специального назначения).

В немецком языке термины обладают высокой степенью мотивированности. Это свойство помогает нам легко понять и запомнить термин. Очень часто можно встретить ситуацию, когда термин в немецком языке структурно более понятен, чем русскоязычный аналог.

Так, например наименование типа корабля – тральщик. Чтобы понять семантику русскоязычного термина, нам необходимо обратиться к специализированным словарям или другим источникам, трактующим их содержательную сторону. В немецком языке этому термину соответствует эквивалент *Minenjagdboot*, основное содержание которого можно понять по составным морфемам:

*die Mine* (мина) + *die Jagd* (охота, ловля) + *das Boot* (лодка) = *das Minenjagdboot* (корабль, специальной задачей которого является обнаружение и уничтожение морских мин).

Содержательная сторона в структуре немецкого военного термина связана с его формальной стороной. Так, высокая степень мотивированности

терминов в немецком языке приводит к тому, что они становятся громоздкими. Это обусловлено стремлением в формальной структуре передать весь функционал данного понятия. Например, *Flugabwehrraketenvbände* – зенитные ракетные части войск ПВО ВВС, *Panzerabwehrrakete* – противотанковый управляемый реактивный снаряд (ПТУРС).

Благодаря мотивированности немецкая терминология семантически прозрачна, то есть внешняя оболочка передает семантику термина. Однако, не всегда следует опираться на эту особенность. Встречаются случаи, когда форма слова радикально отлична от значения, раскрывает только часть его значения либо совсем не зависит от семантики.

Так, помимо полностью мотивированных терминов встречаются полумотивированные, немотивированные и ложномотивированные, но их доля гораздо меньше, чем полностью мотивированных.

Например, немецкий термин *Truppengattung* таит в себе ловушку внутренней формы для начинающего переводчика:

*die Truppen* (войска) + *die Gattung* (род, вид) = *die Truppengattung* (категория войск).

Термин *Truppengattung* переводится вовсе не «род войск» или «вид вооруженных сил», как могло бы показаться, исходя из семантики исходных компонентов. Для указанных русскоязычных терминов в немецком языке существуют совсем другие эквиваленты: *Waffengattung* и *Teilstreitkraft*, соответственно. Понятие «категория войск» характерно только для бундесвера. Категория войск включает в себя в зависимости от назначения и оснащения несколько частей и подразделений.

Среди частично мотивированных или полумотивированных можно выделить такие термины как *Tagjagd* – действия дневной истребительной авиации; *Ringkanal* – аэродинамическая труба замкнутого типа. К этой категории относятся термины, образованные путем метафоризации: *Rücken des Gegners* – тыл противника (буквально – спина противника).

Кроме того, в немецкой военной терминологии наблюдаются термины, значение которых не зависит от семантики их составных морфем. Это немотивированные и ложномотивированные термины. К этой категории относятся некоторые термины-фразеологизмы, историзмы, иностранные заимствования: *schmutzige Bombe* – «грязная» бомба (маломощный ядерный боеприпас, содержащий в себе радиоактивные изотопы и заряд обычного взрывчатого вещества), *Handelszug* – конвой; *Cockpit* – рубка.

Основываясь на выше изложенном, можно сделать вывод, что содержательная структура военной терминологии немецкого языка представляет собой совокупность военной и общеупотребительной лексики для наименования военных понятий. При этом большая часть терминов представляет собой словосочетания с высокой степенью мотивированности.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ветлов Н.П. Теоретические основы терминологического минимума по специальным видам перевода: дис. ... канд. филол. наук. – М., 1968. – 277 с.
2. Зеленецкий А.Л., Новожилова О.В. Теория немецкого языкознания: учебник. – М.: ООО «Изд-во Астрель», 2009. – 400 с.
3. Парпаров Л.Ф., Артемов А.П., Азарх Л.С. Немецко-русский военный словарь / под ред. Л.Ф. Парпарова. – М.: Воениздат, 1978. – 1192 с.
4. Перебейнос В.И. Статистические методы для лингвистов. – М.: Российский гос. гуманитарный ун-т, 2016. – 238 с.
5. Сербин, В. А. О содержательной и формальной структуре военной терминологии вьетнамского языка // Военно-филологический журнал. – 2021. – №4. – С. 79-91.
6. Соколов С.В. Развитие и современное состояние немецкоязычной военной лексики: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2013. – 19 с.
7. Стрелковский Г.М. Проблема термина и военной терминологии // Теория и практика военного перевода: Немецкий язык. – М.: Воениздат, 1979. – С. 151-180.

*Соловьева А.В.*

## **ЛИНГВОЭТНИЧЕСКИЙ БАРЬЕР В ПЕРЕВОДЕ И СПОСОБЫ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ**

***Аннотация.** Статья посвящена вопросам профессиональной подготовки военных переводчиков, а в частности последовательности обучения работе с культурно-маркированными лексическими единицами. Существенным барьером на пути достижения адекватности перевода являются аспекты культурного характера, образующие лингвоэтнический барьер в переводе, включающий факторы лингвистического и экстралингвистического характера. Выявлены особенности работы по преодолению лингвоэтнического барьера в переводе.*

***Ключевые слова:** лингвоэтнический барьер, культурно-маркированные лексические единицы, адекватность перевода, межкультурное взаимодействие.*

*Soloveva A. V.*

## **LINGUO-ETHNIC BARRIER IN TRANSLATION AND WAYS TO OVERCOME IT**

***Abstract.** The article is devoted to the professional training of military translators, and in particular the sequence of training in working with culturally marked lexical units. A significant barrier to achieving the adequacy of translation is the cultural aspects that form the linguistic and ethnic barrier in translation, which includes linguistic and extralinguistic factors. Features of work on overcoming the linguistic and ethnic barrier in translation were revealed.*

***Key words:** linguistic and ethnic barrier, cultural and marked lexical units, adequacy of translation, intercultural interaction.*

Перевод это особый вид речевой деятельности, который накладывает отпечаток на функции, выполняемые переводчиком в рамках его профессиональной переводческой деятельности. Перевод является одним из самых сложных видов работы и предъявляет к уровню языковой и профессиональной подготовке военного переводчика высокие требования.

Следовательно, адекватность перевода прямо зависит от уровня профессиональной подготовки военного переводчика.

Военный переводчик должен обладать знаниями национально-культурных особенностей лексических единиц и умением правильно применять их в переводе.

Д.Вишняускаене и Ж.Лечицкая рассматривают перевод как интеллектуальную деятельность, требующую творческого решения проблем в постоянно меняющихся текстовых, социальных и культурных условиях [1, с. 98]. Таким образом, важность языковой и профессиональной подготовки военного переводчика сложно переоценить, а те знания, умения и навыки, полученные курсантами в процессе подготовки в военном вузе, станут базой, на которую в дальнейшем будет опираться военный переводчик.

Текст, созданный при переводе, считается коммуникативно-равноценным оригиналу и должен соответствовать требованиям адекватности, так как лишь адекватный перевод оказывает на получателя коммуникативный эффект, равноценный коммуникативному эффекту оригинала. А точнее оказывать равноценное «регулятивное воздействие» на получателей перевода, т. е. «вызвать определенную реакцию у адресата [3].

Известно, что правила создания каждого текста зависят от того, в каком контексте возникает этот текст. Одним из его отличий является то, что он напрямую связан с культурой, поскольку насыщен множеством культурных кодов и хранит информацию о том, что представляет собой содержание культуры.

Поскольку главное требование перевода – сохранение оригинальной самобытности, то изучение культурологического компонента текста должно быть направлено на выявление отличий оригинала от перевода, которые обусловлены не только формой языка, но также факторами культурного характера. Поэтому военному переводчику необходимо осуществление лингвокультурологического анализа текста, участвующего в переводе.

Перевод является способом преодоления лингвоэтнического барьера. Поэтому переводчику так важно осознавать понятие лингвистического барьера, поскольку смысл слова не состоит из лексико-грамматического значения отдельных символов, а является результатом их совместимости с текстом, ситуацией и фоном адреса [3].

Однозначного определения термину «лингвоэтнический барьер» не существует. Словарь социолингвистических терминов дает такие варианты: Лингвоэтнический барьер – это:

- 1 Незнание либо недостаток знания языка коллектива, создающего препятствия индивидууму контактировать с его членами, осуществлять свои интенции.

- 2 Психологическая установка индивидуума, основывается на низкой самооценке познаний иностранного языка, создающего препятствия в участии в коммуникативных действиях на этом языке [5].

Латышев Л.К. считает, что на лингвоэтнический барьер влияют факторы лингвистического характера, такие как:

- 1) расхождение языковых систем;
- 2) расхождение языковых норм;
- 3) расхождение речевых норм (узусов).

И экстралингвистические факторы:

- 1) расхождение культурно-исторической преинформации;
- 2) расхождение переменной информации. В свою очередь расхождение культурно-исторической преинформации подразумевает расхождение культурно-обусловленных оценок и расхождение преинформации относительно нейтральной в оценочном отношении [3].

Формирование лингвострановедческой компетенции у курсантов повышает эффективность межкультурного посредничества в процессе коммуникации с переводом, пронизывающей все элементы профессиональной компетенции военного переводчика. Лингвострановедческий материал мотивирует курсантов к обучению, расширяет их фоновые знания о культуре страны изучаемого языка.

Во время обучения военных переводчиков осуществляется формирование навыков и умений работы с культурно-маркированной лексикой, а также приобретаются знания страноведческого характера.

В состав лексических единиц, имеющих ярко выраженный национальный и культурный характер вошли:

1 Реалии – это названия предмета или явления, характерные для той или иной культуры, но отсутствующие в другой культуре. Понятия, связанные с реалиями, можно выразить словами, словосочетаниями, предложениями, сокращениями.

2 Коннотативная лексика – слова, которые совпадают по основному смыслу, но разные по культурно-историческим ассоциациям.

3 Фоновая лексика – слова или выражения, имеющие дополнительное содержание и сопутствующие семантические или стилистические оттенки, которые накладываются на его основное значение, принадлежащие к данной языковой культуре.

4 Фразеологизмы (фразеологические обороты) – устойчивые по составу словосочетания, смысл которых складывается сразу из всего выражения. Они отражают национальное своеобразие истории, культуры, традиционный образа жизни людей.

5 Ономастическая лексика – это собственные имена различных типов.

6 «Buzz words» – слова, отражающие ключевые понятия иноязычного менталитета. На русский язык этот термин можно перевести как «модное словечко». Эти слова имеют что-то общее с профессиональным жаргоном.

Культурная обусловленность семантики «ложных друзей переводчика» тесно связана с их использованием в конкретном языке.

Такие слова возникают в языке либо из-за заимствований из других языков, либо из-за заимствований двумя или несколькими языками одновременно.

В первом случае они больше всего заполнены существующими лакунами в заимствованном языке, и могут заимствоваться лишь в одном и нескольких

смыслах. Во втором случае, такие слова проходят эволюцию в двух языках и эта эволюция может быть разной под влиянием конкретных культурных и исторических факторов.

На кафедре иностранных языков РВВДКУ проводится целенаправленная работа с культурно-маркированными языковыми средствами в соответствии с требованиями ФГОС ВПО по направлению подготовки (специальности) 45.05.01 «Перевод и переводоведение». Это создает предпосылки для формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций, и формирует профессиональное отношение к культурной информации. Это соотносится с такими компетенциями как:

- способен осуществлять межкультурную коммуникацию на различных уровнях общения ( ПК-2).

- способен осуществлять различные формы межкультурного взаимодействия в целях обеспечения коммуникации при лингвистическом обеспечении военной деятельности (ПСК-2).

Курсанты должны:

- знать лингвокультурологические и страноведческие знания в общении на иностранных языках и при выполнении перевода;

- уметь преодолевать межъязыковые и межкультурные барьеры и предотвращает возникновение конфликтов в межкультурной коммуникации при осуществлении профессиональной деятельности.

- владеть навыками построения текстов на иностранных языках для достижения коммуникативных и прагматических целей высказывания [4].

На первом этапе необходимо начать работу с культурно-маркированными словами при обучении письменному переводу, используя предпереводческие упражнения и упражнения для письменного перевода.

Работа строится от более простых видов упражнений к более сложным. Эти упражнения знакомят с национально-культурной спецификой в семантике лексических единиц, группами лексических единиц, и расширяют страноведческие фоновые знания курсантов.

Данные упражнения формируют у курсантов такие переводческие навыки и умения как:

- навыки распознавания языковых единиц с национальной и культурной спецификой;

- навыки подбора соответствия;

- навыки использования;

- умения определять и сравнивать объемы значений слов и их лексические фонемы;

- умения дифференцировать звучание и форму сходных слов;

- умения работать с словарными и справочными материалами.

Работая с реалиями, курсанты должны обратить внимание на тот факт, что они: 1) называют элементы жизни той или иной лингвокультурной общности, 2) являются важнейшим элементом понимания общей сущности текста, 3) требует использования двуязычных и лингвострановедческих словарей; 4) могут иметь общепринятый вариант перевода.

В процессе работы с «ложными друзьями переводчика» следует обратить внимание на следующие моменты: 1) возможные ложные ассоциации, основанные на сходстве по звучанию и написанию;

2) вероятные частичные или полные несовпадения объема значений слов в двух языках; 3) необходимость нейтрализовать ложные ассоциации;

4) целесообразность опоры на контекст для перевода таких слов.

Второй этап работы с культурно-маркированными словами проходит в рамках освоения устного перевода на более продвинутом этапе обучения переводу. Устный перевод характеризуется как: 1) один из наиболее сложных; 2) предъявляет более высокие требования к знанию и навыкам военных переводчиков; 3) требует большого количества специфических навыков и умений [2].

На этом этапе осуществляется перенос навыков и умений письменного перевода, их совершенствование и автоматизация в устном переводе, формирование специальных навыков и умений для устных переводов. Упражнения для обучения устному переводу должны быть направлены на использование приобретенных знаний, навыков и умений в усвоения устных последовательных переводов. Это такие упражнения как: пофразовый, абзацно-фразовый; зрительно-устный перевод; последовательный перевод с записью.

Такой подход обеспечит последовательное и систематическое обучение переводческой деятельности с культурно-маркированными языковыми единицами, учитывая специфику устных и письменных переводов на различных этапах подготовки будущих военных переводчиков. Данный вид работы дает возможность, формировать профессиональный подход в отношении таких языковых средств, развивать комплекс необходимых умений и навыков, которые обеспечат адекватные переводческие действия для преодоления лингвоэтнического барьера.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Вишняускаене Д. Концепция формирования переводческой компетенции при обучении переводу технической литературы / Д.Вишняускаене, Ж.Лечицкая // *Studies about language*, 2009. – № 15. – С. 94-103.

2. Емельянова Я. Б. Поэтапное формирование навыков перевода культурно-маркированных языковых средств в процессе профессиональной подготовки переводчиков // *Непрерывное образование: XXI век*. – 2015. – Вып. 4 (12).

3. Латышев Л.К. Перевод: Теория, практика и методика преподавания. / Л. К. Латышев, А. Л. Семенов – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 192 с.

4. Минобрнауки. рф / Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения: 25.12.2022).

5. Словарь социолингвистических терминов/ В. Ю. Михальченко (ред.) – М.: Институт языкознания РАН, 2006. – 312 с.

## ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОСТЬ АНГЛИЙСКОГО ГЛАГОЛА. ТЕМПОРАЛЬНОСТЬ КАК СМЫСЛООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР

*Аннотация.* В статье представлена интерпретация специфических свойств английского глагола в контексте экзистенциальной трактовки темпорального фактора как смыслообразующего в евангельских текстах. Рассматривается отличие понятия грамматического времени от философского времени. В речи эти формы могут использоваться для обозначения времени действия, отличного от того, которое закреплено в их принятом названии.

**Ключевые слова:** глагол; темпоральный фактор; экзистенциальность; различие значений

Tereshina N.M.

## EXISTENTIAL INTERPRETATION OF THE VERB. TEMPORAL FACTOR AS CRUCIAL

*Abstract.* The article embraces specific characteristics of English verb in the context of existential interpretation of temporal factor as crucial to the evangelical context. The problems connected with the category of Tense are considered: the difference of time as a philosophical notion from the grammatical notion, These forms can be used in speech to denote time of the action different from the one given in the names.

**Key words:** verb; temporal factor; existential interpretation; different meanings

*“Для нас, убежденных физиков, различие между прошлым, настоящим и будущим - всего лишь иллюзия, какой бы стойкой она не была.  
Альберт Эйнштейн*

Евангельский текст, как утверждает О.Н. Касаткина, является по сути уникальным потому, что он близок к природным самоорганизующимся системам и подчиняется закону золотого сечения, как показало изучение евангельского текста с позиций симметрии. И здесь при переводе могут возникать сложности, связанные с интерпретацией времени. Поэтому такие тексты целесообразно рассматривать на стыке лингвистики и синергетики [1].

Онтологические импликации, привносимые в дискурс национальным колоритом в понятие времени, и, в данном случае, английским глаголом, будут представлять для нас особенный интерес. Грамматические временные формы, строящиеся при помощи глагольных форм, не всегда отображают объективное время, то есть *не существует однозначного соответствия* между формами грамматического времени и объективным временем совершения того или иного действия, комментирует О.Н. Селезнева [2].

В продолжение обсуждения особенностей темпорального фактора как смыслообразующего интересно будет обратить особое внимание на глубинных смыслах контекста и, таким образом, разграничивать время философское, время грамматическое и время художественное, упорядоченность которого ограничена эстетическим замыслом автора [3].

В философском плане в английской художественной литературе мы сталкиваемся с совершенно необычным отношением ко времени - оно живое.

И прежде всего время воспринимается следующим образом:

### 1. ВРЕМЯ - ЛИЧНОСТЬ:

**If you knew Time as well as I do," said the Hatter, "you wouldn't talk about wasting it. It's him." He won't stand beating. Now, if you only kept on good terms with him, he'd do almost anything you liked with the clock.**

- *Если бы ты знала время, как я его знаю,- сказал Шляпа,- ты бы не говорила о нем в среднем роде. Оно - не оно, а он - Старик-Время!*

*Провести время?! Ишь чего захотела! Время не проведешь! Да и не любит он этого! Ты бы лучше постаралась с ним подружиться - вот тогда бы твое дело было... в шляпе! Старик бы для тебя что хочешь сделал! (Б.Заходер).*

- *Ты с ним небось никогда и не разговаривала! Убить Время! Разве такое ему может понравиться! Если бы ты с ним не ссорилась, могла бы просить у него все, что хочешь (Н. Демурова).*

- *Если бы вы знали Время так, как я его знаю, - заметил Шляпник, - вы бы не посмели сказать, что его провозжать скучно. Оно самолюбиво. Время не любит, чтобы на него садились. Видите ли, если бы вы его не обижали, оно делало бы с часами все, что хотите (В. Набоков).*

Мы видим, что во всех переводах сохранилось ощущение живого присутствия - время воспринимается как личность: с ним можно поссориться, подружиться, его можно обидеть, на него нельзя садиться, нельзя не разговаривать, его не проведешь. Еще его можно просить о чем-то, но с ним нельзя спорить!

### 2. Кроме того, англоговорящими оно ощущается как ВРЕМЯ – МОСТ:

- **The Time is out of joint** (Hamlet) - «Разлажен жизни ход» (Пастернак), «Век расшатался» (Лозинский), (Порвалась цепь времен) А. Кронеберг.

- **The shattered bridge of Time** (Three men in the boat) - *Полуразрушенный мост Времени* (М Донской).

- **He (T.Blair) was the future once** - *Однажды он был будущим (Д Камерон)* – афористичное, парадоксальное восприятие времени нашими современниками. И в английской культуре это означает следующее – он, Тони Блер, однажды был таким мостом в будущее.

Особенности понимания пространства и времени в XX в. возможно прочесть через религиозный аспект, и часто именно этот ракурс необходимо иметь в виду при интерпретации текста.

В английской культуре, а также и в русском философском сознании время многомерно. Существует особенная символика времени - трагедийность мировосприятия, художественная метафизика времени, проблема его преодоления, и даже вообще *загадка времени* - к такому выводу приходит в своих исследованиях Р.Р. Измайлов [4].

### 3. Обратимся к еще одной грани восприятия времени - **ВРЕМЯ САКРАЛЬНО:**

- *Our Father, Which art in Heaven, hallowed be Thy Name. Thy kingdom come, Thy will be done in earth as it is in Heaven.*

*Give us this day our daily bread and forgive us our debts, as we forgive our debtors.*

*And lead us not into temptation; but deliver us from evil: for thine is the kingdom, and the power, and the glory, forever! Amen*

**Which** - данное местоимение используется только с одушевленными, когда мы говорим о *выборе из ограниченного числа* – **which of you - один из**. И в данном случае это *один (Отец) из трех*. Здесь глагол *говорит с нами*, открывает тайны. Да, нужно усилие в интерпретации данного контекста, и мы понимаем, что множественное число в данном контексте — это Троица. И это особенно яркий случай имплицитности английского глагола.

В данном случае в переводе изоморфизм формы и содержания полностью эксплицируется только уже из экстралингвистического контекста. Значение, выражаемое какой-либо грамматической структурой, может быть фигуративным. В этом случае происходит *отклонение от правил* (*figura constructionis*), причем, это приводит не к абсурду, а *к выражению особого значения, подразумеваемого говорящим* (*intentio proferentis*) [5].

Происходит изменение объема информации, передаваемого евангельским текстом. Такие тексты по сути - отсутствие риторики, немногословность, но при этом чрезвычайная глубина [6]. В этом смысле текст - открытая система: появляется возможность совершать переходы во времени, в результате создавая эффект присутствия. Отечественными специалистами в области когнитивной лингвистики особо отмечается *влияние и роль темпорального фактора как смыслообразующего фактора*, приводящий к появлению множества интерпретаций текста или текстуальной полисемии [7]. Так, С.П. Корнейчук отмечает, что в евангельских текстах грамматическое время в экзистенциальном отношении может отличаться особенной символичностью – оно не только объективно, линейно, но и субъективно, экзистенциально [8]. В этом плане нам будет интересно рассмотреть текстовую символичность перфекта, представленного как **ВРЕМЯ – ВЕЧНОСТЬ**:

*For the works that the Father has given me to accomplish, the very works that I am doing, bear witness about me that the Father **has sent me**.*

*Ибо дела, которые Отец дал мне совершить, сами дела, которые я совершаю, свидетельствуют обо мне, что Отец послал меня* [9].

В восприятии носителей английского языка перфект-результат, который сохраняется на данный момент и обязательно связан с будущим:

*And this is the record, that God **hath given** to us eternal life, and this life is in his Son.*

*И свидетельство: Бог дал нам вечную жизнь, и эта жизнь в Его Сыне* [10].

Перфект в английском языке используется только в том случае, когда результатом можно воспользоваться в будущем. Если же это невозможно, то время автоматически переходит в Past Simple. Таким образом, английский текст акцентирует тот факт, что этот результат важен для будущего, это работает и сейчас, хотя все произошло 2000 лет назад.

Можно сказать, что это символический опыт постижения бытия, который показывает, что всё связано друг с другом в мире видимом, а мир видимый, в свою очередь, связан с миром невидимым [11]. И еще один пример:

*For the Son of Man has come to seek and to save that which was lost.*

*Сын Человеческий пришел, чтобы разыскать и спасти погибшее.*

И в этом примере мы видим, что субъективная природа текстового времени детерминирована точкой зрения автора-наблюдателя, которая является основной организующей силой временных отношений, **метафорической номинацией времени** [12]. Следующий пример также подтверждает мнение В.В. Виноградова о том, что "образ автора" является организующим центром текста, ведущий к расширению границ грамматики и углублению ее компетенции [13].

*The darkness has never been able to put out the Light*

*И свет во тьме светит, и тьма не объяла его.* [14].

И здесь текст переходит из статического в динамическое состояние, начинает «жить», как предполагает С.А. Борисова [15]. В этом случае функциональная категоризация экзистенциальных глаголов в большей степени определяется текстовыми факторами, отражающими причины осложнения значения слова, на которые ссылается С.Г. Виноградова в своей диссертации [16]. И еще один, совершенно иной пример, когда обычная логика не работает:

*Jesus said unto them, Verily, verily, I say unto you, **Before Abraham was, I Am.*** *Истинно, истинно говорю вам: прежде нежели был Авраам, Я есмь.*

Это яркий пример нарушения обычной логики - здесь подчеркивается вечность, время-летописец. Селезнева О.Н. отмечает, что известны натяжки в трактовке отдельных грамматических форм и категорий, а также фиксирование большого количества исключений, *зачастую необъяснимых* [17]. И снова перфект как субъективное переживание прошедшего:

*I'm freely experiencing all that Jesus **has accomplished.***

*Я открыто (добровольно) переживаю все, что сделал для меня Иисус.*

В. Гумбольдт отмечал, что **даже отдаленное прошлое все еще присутствует в настоящем**, ведь язык насыщен переживаниями прошлых поколений и хранит их живое дыхание [18].

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Касаткина О.Н. Соотношение глубинного и поверхностного уровней текста Евангелий Нового Завета: дис. ... канд. филол. наук [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/sootnoshenie-glubinnogo-i-poverkhnostnogo-urovnei-teksta-evangelii-novogo-zaveta> (дата обращения 10.12.2022).
2. Селезнева О. Н. Философское и грамматическое понятие времени, асимметричность временной системы английского языка. [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskoe-i-grammaticheskoe-ponyatie-vremeni-asimmetrichnost-vremennoy-sistemy-angliyskogo-yazyka> (дата обращения 10.12.2023).

3. Время реальное в отличие от художественного [электронный ресурс]. Режим доступа: [https://text\\_analysis.academic.ru/22/время\\_реальное\\_в\\_отличие\\_от\\_художественног](https://text_analysis.academic.ru/22/время_реальное_в_отличие_от_художественног) о (дата обращения 27.11.2022).
4. Измайлов Р.Р. Время и пространство в поэзии И. Бродского : дис. ... канд.филол. наук [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/vremya-i-prostranstvo-v-poezii-i-brodskogo> (дата обращения 10.12.2023).
5. Спекулятивная грамматика как онтология [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ru-middle-ages.livejournal.com/244183.html> (дата обращения 10.12.2022).
6. Аверинцев С. Некоторые языковые особенности в Евангелиях [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://acathist.ru/en/bogoslovie/bibleistika/item/averintsev-s-nekotorye-yazykovye-osobennosti-v-evangeliyakh> (дата обращения 10.12.2022).
7. Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. - М.: Филология<sup>а</sup>, 1997. Вып. 1. - 192 с. 56 [электронный ресурс]. Режим доступа: [https://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk\\_62.pdf](https://www.philol.msu.ru/~slavphil/books/jsk_62.pdf) (дата обращения 10.12.2022).
8. Корнейчук С. П. Символика в евангельских текстах : дис. ... канд.филол. наук [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cheloveknauka.com/simvolika-v-evangelskih-tekstah> (дата обращения 10.12.2022).
9. John 5 chapter — Библия — English Standard Version [electronic resource]/ URL: <https://bible.by/esv/43/5/> (дата обращения 10.12.2022).
10. King James Bible. 1 John 5 [электронный ресурс]. Режим доступа: [https://biblehub.com/kjv/1\\_john/5.htm](https://biblehub.com/kjv/1_john/5.htm) (дата обращения 10.12.2022).
11. Измайлов Р. Р. Время и пространство в поэзии И. Бродского : дис. ... канд.филол. наук [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/vremya-i-prostranstvo-v-poezii-i-brodskogo> дата обращения 10.12.2022).
12. Текстовое время и языковые средства его репрезентации [электронный ресурс]. Режим доступа: [https://studopedia.ru/2\\_30675\\_tekstovoe-vremya-i-yazykovie-sredstva-ego-reprezentatsii.html](https://studopedia.ru/2_30675_tekstovoe-vremya-i-yazykovie-sredstva-ego-reprezentatsii.html) (дата обращения 10.12.2022).
13. Золотова Г. А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса – Актуальные проблемы современной лингвистики [электронный ресурс]. Режим доступа: [https://ozlib.com/1086711/literatura/zolotova\\_kommunikativnye\\_aspekty\\_russkogo\\_sintaksisa](https://ozlib.com/1086711/literatura/zolotova_kommunikativnye_aspekty_russkogo_sintaksisa) (дата обращения 10.12.2022).
14. Bible Gateway. John 1:5 [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.biblegateway.com/verse/en/John%201%3A5> (дата обращения 10.12.2022).
15. Борисова С.А. Онтологическая триада "пространство - человек - текст" как специфическая коммуникативная система [электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.dslib.net/jazyko-znanie/ontologicheskaja-triada-prostranstvo-chelovek-tekst-kak-specificheskaja.html> (дата обращения 10.12.2022).
16. Виноградова С.Г. Категориальные и субкатегориальные значения английских экзистенциальных глаголов в поэтическом тексте : дис. ... канд.филол. наук [электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/kategorialnye-i-subkategorialnye-znacheniya-angliiskikh-ekzistentsialnykh-glagolov-v-poetich> (дата обращения 10.12.2022).
17. Селезнева О.Н. Дифференциация средств выражения будущего времени в современном английском языке [электронный ресурс]. Режим доступа: [https://dissertations.tversu.ru/system/dissertations/theses/000/000/067/original/Диссертация\\_Сел\\_езнева\\_О.Н..pdf?1429463263](https://dissertations.tversu.ru/system/dissertations/theses/000/000/067/original/Диссертация_Сел_езнева_О.Н..pdf?1429463263) (дата обращения 10.12.2022).
18. Гумбольдт Вильгельм фон. Избранные труды по языкознанию Гумбольдт Вильгельм фон - большая электронная библиотека [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://bookree.org/reader?file=1229921&pg=11> (дата обращения 10.12.2022).

## ФУНКЦИИ ВОЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В ТЕКСТАХ СМИ

**Аннотация.** Проведен анализ лингвистических особенностей военной терминологии, используемой в военно-политическом дискурсе. Исследование военной терминологии выполнено на материале онлайн-статей британских газет, рассмотрены особенности употребления военной терминологии в военно-политическом дискурсе., а также выделены функции военной терминологии в текстах СМИ на военную тематику.

**Ключевые слова:** военная терминология; лингвистические особенности; военно-политические статьи; термины.

Fomashina N.V.

## FUNCTIONS OF MILITARY TERMINOLOGY IN MEDIA TEXTS

**Abstract.** The analysis of linguistic features of military terminology used in military-political discourse is carried out. The study of military terminology is based on the material of online articles of British newspapers, the features of use of military terminology, and the functions of military terminology in military-related media texts are highlighted.

**Keywords:** military terminology; linguistic features; military-political articles; terms.

Актуальность работы обуславливается политической ситуацией в мире, созданием качественно нового вида оружия, представляющего угрозу всему мировому сообществу. Поэтому при переводе текстов военно-политического дискурса лингвистические особенности военной терминологии заслуживают особого внимания. Целью данной работы является исследование использования военной терминологии в военно-политическом дискурсе на материале онлайн-статей британских газет. Появление новой терминологии значительно усложняет работу военных переводчиков и требует от них максимально точной интерпретации текстов на иностранном языке.

Объектом анализа в данной работе являются военные термины в газетных статьях британских онлайн-изданий (*The Guardian, The Times, The Telegraph*). В статье рассматривается военная терминология в политическом дискурсе, а также проводится анализ функционирования военной терминологии в военно-политическом дискурсе. Материалом исследования являются тексты статей британских онлайн-изданий *The Guardian, The Times, The Telegraph*.

Во всех отобранных статьях отображаются военные события разных лет, а также осуществляется анализ данных событий с политической точки зрения.

Одной из ярких характерных черт англоязычных СМИ на военную тематику является использование военной терминологии. Идентификация военной терминологии в тексте англоязычных СМИ проводится при помощи лексикографических ресурсов:

- во-первых, словаря военной терминологии английского языка «Military Factor», который включает в себя более 5500 словарных статей, раскрывающих значение военных происшествий прошлого, настоящего и будущего;

- во-вторых, «DoD Dictionary of Military and Associated Terms», в котором зафиксированы наиболее современные и узконаправленные термины военного дела современного английского языка [1];

- в-третьих, электронного мультязычного переводного словаря «Мультитран», в котором присутствуют тематические разделы лексики (для военной лексики употребляется помета «mil.») (military – военный термин).

Военная терминология – это особый пласт терминологических единиц, который подвергается сегодня всестороннему анализу и имеет разные причины применения.

Конечно, главной причиной использования военной терминологии в военно-политическом дискурсе является описание военных действий и событий военного фронта. В этом случае военная терминология в текстах СМИ выполняет номинативную функцию. Например:

*...the UK would have known sending a **destroyer** near Crimea would have prompted a response from the Kremlin [5].*

Военный термин *destroyer*, который обозначает тяжелый истребитель, штурмовик, а также в военно-морских силах большой противолодочный корабль, образовался с единственной целью – дать название новой военной технике в английском языке.

Номинативная функция часто проявляется в военных терминах, которые представляют собой имена собственные – названия подразделений, битв, значимых для истории Великобритании и всего мира в целом. Например:

*A major new report signed by the heads of the US **Marine Corps**, **Navy**, and **Coast Guard** warned the “rules-based international order is once again under assault”, and the security environment had dramatically changed since 2015 [5].*

В приведенном контексте к военным терминам, использующимся в номинативной функции, следует отнести названия военных подразделений *Marine Corps* (корпус военной пехоты США), *Navy* (военно-морской флот), *Coast Guard* (морская пограничная охрана). Их использование в военно-политическом дискурсе обусловлено необходимостью назвать существующие военные подразделения, чтобы сообщить главную информацию о них реципиенту.

*But he does want to roll back the losses of the post **Cold War** era, expand Russia’s sphere of influence [8].*

В данном контексте номинативную функцию выполняет термин *Cold War*, который является названием длительной войны в мировой истории. Причиной использования данного термина в военно-политическом дискурсе является упоминание значимого военного события. При этом сама номинация термина, являющаяся метафорическим образованием (*Cold War* – дословно: холодная война) отражает и поясняющую характеристику, поскольку отражает особенности ведения данной войны без открытых военных действий.

Второй функцией военной терминологии, используемой в военно-политическом дискурсе современной Великобритании, является функция эвфемизации. Как известно, многие военные термины имеют отрицательную

оценочность, нагоняют страх на читателя. В связи с этим в современной военной терминологии существует тенденция к введению в обиход СМИ особых лексем, обладающих более «мягким» значением.

Так, функция эвфемизации часто прослеживается в различных номинациях военных действий, поскольку слово *war* (война) является устрашающим для читателей СМИ. Например:

*In the event of renewed major **conflict** in Ukraine, Russia would probably seek to increase the buffer zone, linking the Donbas down to the Crimea and cutting Ukraine off from the Sea of Azov* [8].

Лексема *conflict* является в современных англоязычных СМИ традиционным эвфемизмом для обозначений военных действий в стране. На употребительность данного военного термина в эвфемистической функции указывает тот факт, что он даже зафиксирован в словарях английской военной терминологии в значении «*an armed struggle or clash between organized groups within a nation or between nations in order to achieve limited political or military objectives*» [3]. Этот же термин активно используется для образования новых терминов, которые входят в состав военной терминологии. Например, в словаре военной терминологии приводится термин *conflict prevention* в значении «*a peace operation employing complementary diplomatic, civil, and, when necessary, military means, to monitor and identify the causes of conflict, and take timely action to prevent the occurrence, escalation, or resumption of hostilities*» [2, с. 47].

*Jane's, the defence intelligence specialist, has tracked the deployment of Russian tanks, artillery and other units and to occupied Crimea in the south of Ukraine, Voronezh in the east and around Smolensk to the north, in what it coolly describes as "anomalous Russian **military activity**"* [6].

В приведенном примере можно наблюдать еще один эвфемизм по отношению к лексеме *war*: *military activity*. Данный термин является описательным эвфемистическим наименованием со значением «военная деятельность». Он выступает как синоним термина *war* и используется в военно-политическом СМИ по причине принятой политкорректной ситуации в стране и требований цензуры.

Другие понятия военной действительности также получают эвфемистические номинации в современном английском языке. Например:

*Instead of officially stationing **forces** in Ukraine, perhaps Ukraine could become a 'holiday destination' for NATO soldiers in unmarked uniforms, together with their equipment* [7].

Термин *forces* используется как эвфемистическая замена термина *army* (армия). Причиной использования этого эвфемистического термина в СМИ на военную тематику является смягчение упоминаний о войне, которые могут устроить читателей прессы.

Некоторые военные термины, по большей части, термины, образованные путем синтаксической деривации, то есть по структуре являющиеся терминологическими словосочетаниями, выполняют пояснительную функцию. Их основной причиной использования в текстах военно-

политического дискурса СМИ является показать точную номинацию какого-либо оружия или военного действия, отличить его от других однотипных явлений военной действительности. Например:

*Japan deploys PAC3 **land-to-air missile** interceptors on its westernmost island of Yonaguni, which is only 110 kilometers (68 miles) east of Taiwan [4].*

Терминологическое словосочетание *land-to-air missile* используется с целью отражения не любого снаряда, а именно ракеты класса «земля-воздух». Такое пояснение необходимо, чтобы выделить данный тип оружия из ряда других способов вооружения в англоязычной армии.

*But unless the United States and its allies are ready to go down one of those paths – which can easily result in a **shooting war** involving NATO and Russia – there will be a mismatch between the rhetorical flourishes and displays of commitment to Ukraine's future and the West's actions [7].*

В этом примере пояснительную функцию выполняет терминологическое словосочетание *shooting war*, которое отражает определенный этап ведения войны, а именно реальные боевые действия, в отличие, например, от холодной войны.

Далее следует выделить ассоциативную функцию военных терминов. Такие термины используются в СМИ на военно-политическую тематику с целью создать определенные ассоциации у читателей, а также показать словотворчество в современном английском языке даже в условиях военной тематики. Например:

*There's also domestic wariness over nuclear weapons. Japan, the only nation to have atomic bombs dropped on it in war, possesses no nuclear deterrent, unlike other top global militaries, and relies on the so-called U.S. **nuclear umbrella** [4].*

Термин *nuclear umbrella* является военным термином со значением страны, прикрываемой своими ядерными силами. Ассоциативная функция проявляется в том, что слово *umbrella* (дословно: зонт) создает ассоциацию с чем-либо превентивным, необходимым для защиты у читателя СМИ.

Ряд терминов военной сферы используются в англоязычных СМИ с целью показать авторское отношение к описываемым событиям. Такие термины выполняют оценочную функцию. Например:

*It's this that explains Russian **aggression** on the borders of Ukraine [8].*

Лексема *aggression* в данном контексте используется не в прямом значении эмоции, а как оценочная замена номинации военных действий, поскольку в данном контексте под агрессией подразумевается постоянное запугивание войной разных стран друг друга.

Некоторым военным терминам, используемым в современном военно-политическом дискурсе СМИ, присуща эмоциональная функция. Причиной их использования является внушение нужных чувств читателям с целью манипуляции их сознанием и мнением. Например:

*But he does want to roll back the 1 losses of the post Cold War era, expand Russia's sphere of influence, and build a buffer zone around the **homeland** [8].*

Лексема *homeland* используется как военный термин для обозначения «своих» в военных действиях как противопоставление «чужим» – врагам.

Итак, можно сделать вывод, что главными функциями военной терминологии в текстах СМИ на военную тематику являются номинативная, эмфатическая, пояснительная, ассоциативная, оценочная, эмоциональная и экономии речевых средств. Причины их использования вызваны описанием военных действий в СМИ, упоминанием значимых военных событий, требованиями политкорректности и цензуры, необходимостью создать ассоциаций у читателей, репрезентировать авторское отношение к описываемым военным событиям, внушить нужные чувства для манипуляции, отразить общечеловеческую ценность.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. DOD Dictionary of Military and Associated Terms [Текст]. – 2017. – 394 p.
2. Harper D. Online Etymology Dictionary [Электронный ресурс]. – 2021. – Режим доступа: <https://www.etymonline.com/> (дата обращения 14.12.2022)
3. Oxford Advanced Learner's Dictionary [Электронный ресурс]. – 2021. – Режим доступа: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (дата обращения 14.12.2022)
4. Royal Navy ship off Crimea sparks diplomatic row between Russia and UK // The Guardian. [Электронный ресурс]. – 23.06.2021. – Режим доступа: <https://www.theguardian.com/world/2021/jun/23/russian-ship-fired-warning-shots-at-royal-navy-destroyer-hms-defender-moscow-says> (дата обращения 14.12.2022)
5. US Navy to adopt 'more assertive posture' against China and Russia // The Guardian. [Электронный ресурс]. – 18.12.2020. – Режим доступа: <https://www.theguardian.com/us-news/2020/dec/18/us-navy-to-adopt-more-assertive-posture-against-china-and-russia> (дата обращения 14.12.2022)
6. Taliban have captured more than 100 military helicopters, Russia says // The Guardian. [Электронный ресурс]. – 25.08.2021. – Режим доступа: <https://www.theguardian.com/world/2021/aug/25/taliban-capture-more-than-100-mi17-helicopters-afghan-armed-forces-russia-says> (дата обращения 14.12.2022)
7. US Navy to adopt 'more assertive posture' against China and Russia // The Guardian. [Электронный ресурс]. – 18.12.2020. – Режим доступа: <https://www.theguardian.com/us-news/2020/dec/18/us-navy-to-adopt-more-assertive-posture-against-china-and-russia> (дата обращения 14.12.2022)
8. What Putin's Russia fears most of all // The Spectator. [Электронный ресурс]. – 26.12.2021. – Режим доступа: <https://www.spectator.co.uk/article/putin-s-ukraine-aggression-is-a-sign-of-weakness> (дата обращения 14.12.2022)

# СОДЕРЖАНИЕ

## СЕКЦИЯ 1. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

1	Анкин К.А., Минкина Ю.В. К вопросу о целесообразности обучения студентов современным диалектам английского языка	1
2	Ахмадеев И.Р. Языковые средства выражения категории «свой-чужой» в британском политическом дискурсе (на материале выступлений премьер-министра Соединенного Королевства Риши Сунака)	3
3	Валиева Д.Р. Особенности использования лексических средств с целью манипуляций на материале статей о Covid-19 в газете The Guardian	7
4	Воробьева Е.Н. Парентеза как явление экспрессивного синтаксиса	12
5	Грейдина Н.Л. Национальный медиабренд России: концептуальный и прагматический подходы (на материале английского языка)	17
6	Демко Т.Н. Проблема употребления понятия «имидж» в значениях, выходящих за рамки его исходной семантики	22
7	Дроздов Р.К. О лексике современной общественно-политической печати	27
8	Киселева Е.В. Языковые способы отражения гендерной идеологии в современных англоязычных женских журналах (на материале он-лайн версий журналов Cosmopolitan.com и Vogue.com)	32
9	Коковихина О.В. Прагмалингвистические особенности речевого портрета К.Ламбрехт	37
10	Корзун А.В. К разграничению понятий «эмоциональность» и «эмотивность» на примере англоязычного художественного дискурса	43
11	Кузнецова Н.Г. Градация степени и субъективного восприятия на примере дополнительных элементов (комплементов) степени в современном китайском языке	48
12	Лобановская Е.В. К вопросу о сложных прилагательных как имплицитных предикатах	53
13	Логинова П.Г. К вопросу о метафорической и лексико-семантической репрезентации концепта «любовь» в романе Фредерика Бегбедера «Любовь живет три года» (L'amour dure trois ans)	57
14	Мамедова Б. Г. кызы. Идиостиль Тони Моррисон как яркое проявление афроамериканской языковой идентичности	62
15	Назаренко А.И. Употребление сослагательного наклонения в современном итальянском политическом дискурсе	65
16	Нечаевский В.О. Роль языкового пуризма в формировании лексической вариативности в современном украинском литературном языке	72
17	Объедкова И.В. Особенности описания в текстах Чарльза Диккенса: общая характеристика произведений и критерий отбора материала для анализа	77
18	Русакова И.Б. Употребление глгола «упоминать» и его синонимов в английском медиатексте	80
19	Софронова Л.В. Поэтические цитаты в политической речи	90
20	Степаненко Е.В. Некоторые явления интернационализации в лексике и словообразовании современного македонского литературного языка	97

21	Чулкова Е.Д. Конструирование исторического персонажа в полимодальном художественном дискурсе: ономазиологические модификации	103
22	Штеба А.А., Никодимова А.Д. Проблема языковой категоризации сложных эмотивов	109
23	Щербак О.Ю. Глоболы-ассертивы со значением речевой деятельности в английском языке	114

## СЕКЦИЯ 2. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

24	Ананьева Н.А. Некоторые особенности процесса изучения русскоязычными взрослыми эстонского языка	119
25	Андреева Г.Б. Особенности формирования иноязычной коммуникативной компетентности сотрудников уголовно-исполнительной системы	124
26	Баймухаметова К.И. Организация содержания в методике обучения иностранному языку в сфере профессиональной коммуникации	128
27	Белогурова М.Ю. Возможность использования онлайн-курса по иностранному языку для преодоления академической неоднородности	131
28	Белякова И.Г., Беляков Н.В. Современные пути реализации методик смешанного обучения в преподавании иностранного языка в высшей школе	135
29	Бердникова И.А. Значение студенческой вовлеченности для эффективности учебной деятельности	140
30	Болдова Т.А. Новые методы коммуникации с использованием обратной связи в режимах видеоконференций и смс при обучении иностранным языкам	145
31	Бунина Т.А., Гринева М.В. Чтение как навык профессиональной коммуникации (на примере студентов-международников)	150
32	Буробина С.В. К вопросу о роли иностранного языка в процессе нравственного воспитания обучающихся	156
33	Васильева И.В. Развитие инвариантных компетенций курсантов вузов ФСИН России в процессе обучения иностранному языку	161
34	Гераскина Н.П. О становлении процесса обучения иностранным языкам в Дипломатической академии	166
35	Гришина Л.В. Цели и задачи курса перевода для магистров и их реализация (на материале учебного пособия «Совершенствование переводческих навыков будущими дипломатами»)	170
36	Денисова С.С. Методические аспекты обучения профессиональному иноязычному общению	176
37	Жебряткина И.Я., Романов В.В. Контроль при изучении иностранного языка в неязыковом вузе	180
38	Захарченко О.В. Аспекты использования военной метафоры в политическом дискурсе	183
39	Иванова Л.А., Лукомская Е.Л. Технология обучения разным видам курсорного чтения иноязычных текстов студентов филологических специальностей	188
40	Кабанова И.А. Особенности обучения иностранному языку в военном вузе стратегического уровня	194

41	Коптелова И.Е., Паневкина Е.И. О классификации произносительных ошибок (программы магистратуры «Юриспруденция»)	200
42	Копылова Н.А. Цифровые технологии образования для преподавания иностранного языка в современной высшей школе	204
43	Косоплечева Т.А., Коротеева К.Е. О важности воспитательного эффекта при обучении иностранному языку	208
44	Кочеткова Л.Г. Обучение навыкам работы с иноязычным текстом в процессе формирования профессиональной компетенции курсантов военизированных вузов	216
45	Кудасова Н.В. Практика обучения коммуникации ИВС на занятиях по русскому языку как иностранному (на материале автомобильной лексики)	219
46	Куприна О.Г. Формирование компетенции делового общения на иностранном языке в неязыковом вузе	223
47	Максимова И.Р. Иноязычная коммуникативная компетенция обучаемых: компенсаторный компонент	225
48	Малова Е.В. Трансформирование письменной речи в устную при реферировании статей общественно-политической тематики	231
49	Матюшечкина Г.Г. Обучение английскому произношению в эпоху Lingua Franca – необходимо или необязательно?	236
50	Минаев А.П. Особенности преподавания северного (КНДР) и южного (РК) вариантов корейского языка	243
51	Мирзоева Ф.Р. “Warming-up” как многофункциональный метод активизации иноязычной речевой деятельности	247
52	Молнар А.А., Кургузенкова Ж.В. Обучение компетенции чтения на иностранном языке в условиях развития новых технологий: новые вызовы	252
53	Мочалова Т.С. Может ли наш ученик стать билингвом?	258
54	Насырова Г.Н. О методическом потенциале топонимов в практике преподавания английского языка для магистров по направлению подготовки «Международные отношения»	263
55	Нецветаева В.О. Иностраный язык в социальных сетях	269
56	Панкова Т.Н. Реализация возможностей чат-ботов в системе высшего образования	271
57	Персикова Т.Н. Эмоциональный интеллект в процессе обучения	278
58	Першина И.Г. Перевод с русского как средство обучения и контроля в группах программ бакалавриата Дипломатической академии МИД РФ	286
59	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”)	289
60	Рубцова Б.Я. Влияние билингвизма на исполнительную функцию мозга детей	293
61	Рыблова А.Н. Комплекс методов обучения иностранным языкам в многонациональной образовательной среде российского университета	298
62	Салкина М.С. Дебаты как интерактивная технология обучения французскому языку студентов-международников	303
63	Самошкина Т.А. Веб-квесты как средство развития познавательного интереса курсантов	308
64	Семенов А.В. О квалификационном экзамене по китайскому языку (HSK) версия 3.0	311
65	Семенова Т.Г., Огер О.В. О составлении учебного пособия «Публичные выступления государственных и общественных деятелей КНР» (на примере	318

	нобелевской речи писателя Мо Яня)	
66	Сиротюк О.Л. Современные студенты – люди цифрового общества: как найти подход к студентам нового поколения. Опыт преподавания студентами факультета «Мировая экономика»	321
67	Скалия Давиде. Частота и эффективность использования приложений в процессе изучения итальянского языка	325
68	Смирнова Ю.В. Диалог как средство формирования коммуникативной компетенции обучающихся в ведомственном вузе при изучении иностранного языка	331
69	Соболев В.В. Языковой Портфолио как инструмент управления самостоятельной работой при обучении иностранным языкам	335
70	Соколова Е.Ю. Современные тенденции в цифровой практике обучения иностранному языку магистрантов в неязыковом вузе	341
71	Термышева Е.Н. Смешанное обучение в условиях цифровизации образования	345
72	Троицкая У.А. Использование онлан-доски в обучении иностранному языку	349
73	Федосеева Л.Н. Формирование лингвострановедческой компетенции как одна из задач обучения иноязычному общению	353
74	Христофорова Д.А. Иноязычная интеллектуальная деятельность студентов: проблемы, перспективы исследования	358
75	Царькова Е.А. Языковая тревожность как проблема в обучении иностранному языку	362
76	Шилина Н.В. Применение интерактивных технологий в процессе обучения иностранному языку	366
77	Щепелев О.В. К вопросу о разноуровневом совершенствовании умений устной речи студентов	370
78	Щетинина Н.Ю. Актуальные тренды мировой экономики 2022г.: переживаем второй экономический шок. Анализ англоязычной прессы по теме	376

### **СЕКЦИЯ 3.**

#### **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО**

79	Базылев В.Н. Когнитивная парадигма и чтение учебно-научного текста	387
80	Баско Н.В. О влиянии социокультурной ситуации на развитие языка и практику преподавания русского языка как иностранного	391
81	Грачева О.А. Грамматическая лингводидактика	396
82	Гусейнли Санай Гасангулу гызы. Фонетические особенности языковой интерференции в азербайджанском и русском языках	400
83	Денисултанова В.Д. Применение рекламных текстов на уроках русского языка как иностранного	403
84	Зуева Л.Е., Мамонтова М.Г. Использование принципа смешанного обучения русскому языку как иностранному в работе со студентами краткосрочных форм обучения	407
85	Калияева Р.Г., Фомина Л.Н. К вопросу об обучении навыкам грамотного письма на занятиях русского языка как иностранного	412
86	Конусова Е.Б. Современные тенденции развития русского языка (от русского	416

	мещанского до технологии уничтожения азбучных истин)	
87	Коробейникова Л.Н. К вопросу об актуализации навыков реферирования в обучении учащихся-иностранцев, бакалавров и магистрантов, написанию научных статей (в рамках дисциплины «Русский как иностранный»)	424
88	Крюкова О.С., Раренко М.Б. Особенности преподавания курса «Научный стиль речи» иностранным студентам	439
89	Меркулова О.Г. К вопросу о семантизации глаголов научного стиля речи на занятиях по русскому языку как иностранному	443
90	Савосина Л.М. Дипломное исследование как средство освоения лингвистической и переводческой компетенции иностранными обучающимися	447
91	Сивцова Н.В. Организация контроля в обучении русскому языку как иностранному в высшем военно-учебном заведении	453
92	Страмнова Т.В. Эксплицитные и имплицитные средства воздействия на адресата: к вопросу об организации учебного материала в практическом курсе русского языка для китайских учащихся	458
93	Торгун С.Н. Лексико-грамматические чанты на занятиях по русскому языку как иностранному	463
94	Чичина М.О. Лексемы «джунгли»/«сад», «Шерхан» и «Табаки» в политических метафорах XXI века	469
95	Чубарова О.Э. «Новый русский»: устаревший стереотип или историческая реалья?	476
96	Якунина Ю.А. Грамматические категории инфинитива и методика их преподавания в практике изучения русского языка как иностранного	481

#### **СЕКЦИЯ 4.**

### **ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ**

97	Аккуратнова М.К. Что необходимо знать при переговорах с японцами	485
98	Алексеева Т.Е. О влиянии английского языка на формирование ономастического пространства городов	489
99	Алексюк Ю.В. Феномен интеграции новых тюркизмов в современный русский язык	494
100	Асланзаде Нилуфер Фируз. Межкультурная коммуникация: динамика культурных идентичностей в глобальном взаимодействии	497
101	Афанасьевская Н.В. Исследование этнокультурной идентичности во Франции в условиях визуального поворота в культуре	502
102	Басыров Ш.Р. Стилистически маркированные наименования офисного сотрудника в немецком языке	509
103	Богуславская В.В., Ратникова А.Г. Национально-культурные особенности медиадискурса материнства российских и датских СМИ	515
104	Борисова Е.Б., Протченко А.В. Социо- и лингвокультурная характеристика глуттонических образов в романе Р.Пилчер «В канун Рождества»	520

105	Буцкая О.Н. Дипломатическая коммуникация сквозь призму социальных сетей	524
106	Воробьев Ю.А. Реалии и фоновая лексика как объекты кулинарной лингвистики (лингвострановедческий аспект)	530
107	Гаджиева А.А. Национально-культурные особенности вербальной репрезентации категории вежливости (на материале речевых моделей приветствия и обращения в казахском и русском языках)	534
108	Галимзянова А.К. Китайско-итальянское сотрудничество в области культуры	538
109	Гусарова Н.Г. Фоновые знания и понимание политического дискурса	543
110	Давлетшина Д.К., Швец Т.П. Лингвокультурологический анализ политических неологизмов современной англоязычной прессы	547
111	Демко Т.Н. Принцип <i>studia humanitatis</i> итальянских гуманистов эпохи Возрождения	553
112	Денисов В.А., Васильева И.В. Национальные культуры в условиях глобализации	556
113	Дубинко С.А. От коллективного и культурного интеллекта к успеху в профессиональной коммуникации	561
114	Змазнева О.А. Нейминг и межкультурная коммуникация: к анализу названий российских стартапов	565
115	Игнатъева Т.В. Оценочность и образность в дипломатическом дискурсе	569
116	Исмайлова Л.Г. кызы. Пословицы и поговорки как отражение особенностей национального менталитета (на примере азербайджанского языка)	574
117	Кареева И.В., Федотова И.Н. Пути и способы преодоления барьеров в межкультурной коммуникации в вузах уголовно-исполнительной системы России	579
118	Касьянова В.М. Трансформация фразеологизмов, пословиц, поговорок и крылатых слов в названиях современных «женских» романов как один из видов языковой игры	582
119	Ковальчук Е.В. Опыт проведения курса «Лингвокультурология» для студентов-филологов из Узбекистана	589
120	Курбанова Ламия Мехли. Гармония в культуре как следствие гармонии между социальным и психическим здоровьем	594
121	Литвинова Ю.Г. Китайские идиомы	598
122	Макаревич О.И. Роль электронных платформ “e-commerce” во внешнеторговом взаимодействии экономического аспекта цифровой культуры	603
123	Макаревич Т.И. Создание культурологического образовательного продукта по переводу как обучение через открытие	608
124	Мозлоев А.Т., Галимзянова А.К. Сотрудничество Китая и Турции в области культуры	613
125	Потапов Ю.Б. О сотрудничестве России и Ирана в области культуры на современном этапе	618
126	Потехин В.О. Полиmodalность в анализе иммерсивной коммуникации: адаптация речи и жеста	624
127	Просвирина О.А. Отношение Ф.М.Достоевского к Западу в восприятии сербов	628
128	Радбиль Т.Б. Активные процессы в современной русской аксиосфере: оценочные преобразования слова в медиадискурсе интернета	632
129	Романова М.А. Англицизмы в русском языке: за и против	638
130	Сифо Франческо, Кожуро Д.В. Применение игровых технологий при формировании лингвокультурологической компетенции итальянцев, изучающих русский язык	644
131	Хайзер Франтишек. Первый исполин российской императорской эпохи - Петр I	647

	Романов – и его отображение и вклад в искусство, культуру и в русский язык	
132	Цзоу Тяньци. Отражение русских культурных ценностей в медиатекстах о Китае	656
133	Шапкина О.Н. Przyjaciel, kolega, znajomy – об отражении системы межличностных отношений в польском языке	661
134	Шетэля Виктор. О номинациях польского происхождения в словаре Н.М.Яновского «Новый слово толкователь» 1803-1806гг.	665
135	Эмер Ю.А., Андриевская С.А. Профессиональная детерминированность языкового сознания функциональных билингвов (по данным ассоциативного эксперимента)	670

## СЕКЦИЯ 5. ВОПРОСЫ ОТРАСЛЕВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА

136	Бакина С.В. Субъектно-предикативный инфинитивный оборот в английском языке и его перевод на русский язык в общественно-политических текстах	676
137	Захарченко Е.И. К вопросу о профессиональном переводе в правовом дискурсе	681
138	Казанцев С.В. О переводе термина «Средняя Азия» на английский язык	687
139	Курляндская О.Г. О значимости контекста арабского литературного языка в искусстве перевода с учетом полисемии арабского глагольного ядра на основании ряда учебных материалов военного университета	690
140	Латиф, Абдулла Валид. Особенности перевода финансовых терминов с русского на арабский язык (на материале опыта работы советником по экономическим вопросам посольства Королевства Бахрейн в Российской Федерации)	695
141	Макаревич И.И. Отражение структуры и функционирования отраслевой терминосистемы дискурса цифровой трансформации в переводном специализированном словаре-справочнике	701
142	Павлина С.Ю., Раевская Е.Л. Обложка журнала в межъязыковом ракурсе	706
143	Пивень И.В., Вилков М.Н. Проблема лакунарности при переводе на материале англоязычного юридического дискурса	713
144	Прасолова О.Д. Передача русских антропонимов на английский язык при переводе с субтитрами	718
145	Раренко М.Б. Социальный перевод как объект исследования миграционной лингвистики	723
146	Селезнева М.В., Новиков Г.Д. Содержательная и формальная стороны структуры немецкой военной терминологии	727
147	Соловьева А.В. Лингвоэтнический барьер в переводе и способы его преодоления	734
148	Терешина Н.М. Экзистенциальность английского глагола. Темпоральность как смыслообразующий фактор	739
149	Фомашина Н.В. Функции военной терминологии в текстах СМИ	744
	Содержание	749
	Сведения об авторах	757

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

<b>Аккунратнова Маргарита Кирилловна</b>	<i>атташе, Генеральное Консульство Российской Федерации в Осаке, Япония</i>	<a href="mailto:rita.akkuratnova@yandex.ru">rita.akkuratnova@yandex.ru</a>
<b>Алексеева Татьяна Евгеньевна</b>	<i>к. пед. наук, доцент кафедры иностраных языков, Академия ФСИИ России, Рязань</i>	<a href="mailto:tat-alexeeva@yandex.ru">tat-alexeeva@yandex.ru</a>
<b>Алексюк Юлия Владимировна</b>	<i>Магистрант, Государственный институт русского языка им. А.С.Пушкина, Москва</i>	<a href="mailto:julia.aleksuk@yandex.ru">julia.aleksuk@yandex.ru</a>
<b>Ананьева Надежда Алексеевна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры английского языка факультета МО и МП ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:magiegift@yahoo.com">magiegift@yahoo.com</a>
<b>Андреева Галина Борисовна</b>	<i>к. пед. наук, доцент, директор Института Академии ФСИИ России, Рязань</i>	<a href="mailto:g.b.andreeva@mail.ru">g.b.andreeva@mail.ru</a>
<b>Андриевская Светлана Анатольевна</b>	<i>аспирант кафедры общего, славяно- русского языкознания и классической филологии научно-исследовательского Томского государственного университета, Томск</i>	<a href="mailto:sveta-andri@yandex.ru">sveta-andri@yandex.ru</a>
<b>Анкин Кирилл Александрович</b>	<i>курсант, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище, Рязань</i>	
<b>Асланзаде Нилуфер Феруз</b>	<i>Редактор новостных программ на русском языке, ЗАО «Азербайджанское телевидение и радиовещание»</i>	<a href="mailto:aslanzade_nilufer@mail.ru">aslanzade_nilufer@mail.ru</a>
<b>Афанасьевская Наталья Владимировна</b>	<i>ст.преподаватель кафедры романо- германских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:afanassievskaya@gmail.com">afanassievskaya@gmail.com</a>
<b>Ахмадеев Игорь Рамзесович</b>	<i>аспирант, Уфимский университет науки и технологий, Уфа</i>	<a href="mailto:felixahmadeev@yandex.ru">felixahmadeev@yandex.ru</a>
<b>Базылев Владимир Николаевич</b>	<i>д. филол. наук, профессор, научный консультант, ведущий специалист, ООО «Электронное образование», Global Development Learning Network - Regional Secretariat for ECA&amp;ME, Москва</i>	<a href="mailto:v-bazylev@inbox.ru">v-bazylev@inbox.ru</a>
<b>Баймухамедова Клара Ишмуратовна</b>	<i>к.филол.н., доцент, ст.преподаватель кафедры романо-германских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:Klara0901@yandex.ru">Klara0901@yandex.ru</a>
<b>Бакина</b>	<i>ст.преподаватель кафедры английского</i>	<a href="mailto:Luciax@yandex.ru">Luciax@yandex.ru</a>

<b>Светлана Викторовна</b>	<i>языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	
<b>Баско Нина Васильевна</b>	<i>к. фил. наук, доцент кафедры «Русский язык для иностранных учащихся гуманитарных факультетов» МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва</i>	<a href="mailto:ninabasko@mail.ru">ninabasko@mail.ru</a>
<b>Басыров Шамиль Рафаилович</b>	<i>д. филол. наук, профессор кафедры германской филологии, Донецкий национальный университет, Донецк, ДНР</i>	<a href="mailto:schambar@yandex.ru">schambar@yandex.ru</a>
<b>Белогурова Мария Юрьевна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации в области медиатехнологий Института международных отношений и социально-политических наук МГЛУ, Москва</i>	<a href="mailto:m.belogurova@linguanet.ru">m.belogurova@linguanet.ru</a>
<b>Беляков Николай Владимирович</b>	<i>ст. преподаватель кафедры языковой подготовки кадров государственного управления Института государственной службы и управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Москва</i>	<a href="mailto:nv.belyakov@migsu.ru">nv.belyakov@migsu.ru</a>
<b>Белякова Ирина Геннадиевна</b>	<i>д. культурологии, доцент, зав. кафедрой языковой подготовки кадров государственного управления Института государственной службы и управления, РАНХиГС при Президенте РФ, Москва</i>	<a href="mailto:ig.belyakova@migsu.ru">ig.belyakova@migsu.ru</a>
<b>Бердникова Ирина Александровна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры английского языка № 2, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:only4irisha@mail.ru">only4irisha@mail.ru</a>
<b>Богуславская Вера Васильевна</b>	<i>д. филол. н., доцент, профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации, ГИРЯ им. А.С.Пушкина</i>	<a href="mailto:boguslavskaya@gmail.com">boguslavskaya@gmail.com</a>
<b>Болдова Татьяна Анатольевна</b>	<i>док. пед. наук, проф. кафедры МОП-1 Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана (МГТУ им. Н.Э. Баумана), Москва</i>	<a href="mailto:bos1173@mail.ru">bos1173@mail.ru</a>
<b>Борисова Елена Борисовна</b>	<i>д. фил. наук, профессор кафедры английской филологии и межкультурной коммуникации, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара</i>	<a href="mailto:borissovaelena@rambler.ru">borissovaelena@rambler.ru</a>
<b>Бунина Татьяна Ароновна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры английского языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:tania.bunina@gmail.com">tania.bunina@gmail.com</a>
<b>Буробина</b>	<i>преподаватель кафедры иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань.</i>	<a href="mailto:svetaburobina@yandex.ru">svetaburobina@yandex.ru</a>

<b>Светлана Валентиновна</b>		
<b>Буцкая Оксана Николаевна</b>	<i>к.филол.н., доцент, МГЛУ, Москва</i>	<a href="mailto:obutskaya@list.ru">obutskaya@list.ru</a>
<b>Валиева Дина Равилевна</b>	<i>аспирант, ассистент кафедры «Межкультурной коммуникации и английского языка», Уфимский университет науки и технологий, Уфа</i>	<a href="mailto:dina_valieva777@mail.ru">dina_valieva777@mail.ru</a>
<b>Васильева Ирина Вячеславовна</b>	<i>к. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	<a href="mailto:irina-vas2009@yandex.ru">irina-vas2009@yandex.ru</a>
<b>Вилков Максим Николаевич</b>	<i>студент, НГЛУ им. Добролюбова, Нижний Новгород</i>	cancermeister228@gmail.com
<b>Воркачев Сергей Григорьевич</b>	<i>д. фил. наук, профессор кафедры иностранных языков, Кубанский государственный технологический университет, Краснодар</i>	<a href="mailto:svork@mail.ru">svork@mail.ru</a>
<b>Воробьев Юрий Алексеевич</b>	<i>к. фил. наук, доцент кафедры иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	<a href="mailto:jurij.worobjow@yandex.ru">jurij.worobjow@yandex.ru</a>
<b>Воробьева Елена Николаевна</b>	<i>к. фил. наук, доцент, кафедра русского и иностранных языков, Вологодский институт права и экономики ФСИН России, Вологда</i>	<a href="mailto:helenvorobyova@mail.ru">helenvorobyova@mail.ru</a>
<b>Гаджиева Анар Ахметбековна</b>	<i>к.филол.н., доцент, доцент, кафедра языков стран Ближнего и Среднего Востока МГИМО(У) МИД РФ</i>	<a href="mailto:nuanar@yandex.ru">nuanar@yandex.ru</a>
<b>Галимзянова Альбина Каримовна</b>	<i>преподаватель кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:Galaktika735@mail.ru">Galaktika735@mail.ru</a>
<b>Гераскина Наталья Петровна</b>	<i>к.филол.наук, доцент, профессор кафедры англ. языка №1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:oran2008@yandex.ru">oran2008@yandex.ru</a>
<b>Грачева Ольга Алексеевна</b>	<i>К.фелол.н., доцент, доцент кафедры русского языка как иностранного Института международных образовательных программ, МГЛУ, Москва</i>	<a href="mailto:oagra@hotmail.com">oagra@hotmail.com</a>
<b>Грейдина Надежда Леонидовна</b>	<i>д. филол. наук, профессор, профессор кафедры английского языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:greidina@yahoo.com">greidina@yahoo.com</a>
<b>Гринева Мария Владимировна</b>	<i>к.пед.н., доцент, МГИМО(У) МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:tania.bunina@gmail.com">tania.bunina@gmail.com</a>
<b>Гришина</b>	<i>к. филол наук, доцент кафедры</i>	<a href="mailto:DAConfa@mail.ru">DAConfa@mail.ru</a>

<b>Любовь Викторовна</b>	<i>английского языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	
<b>Гусарова Наталья Геннадьевна</b>	<i>ст.преподаватель кафедры английского языка № 1, ДА МИД, Москва</i>	<a href="mailto:nggusarova@gmail.com">nggusarova@gmail.com</a>
<b>Гусейнли Санай Гасангулу гызы</b>	<i>диссертант, Бакинский Государственный Университет, Баку</i>	<a href="mailto:twins0506@mail.ru">twins0506@mail.ru</a>
<b>Давлетишина Диляра Кутдусовна</b>	<i>к.ист.н., доцент кафедра английского языка № 1, МГИМО(У) МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:dilyara4mail@gmail.com">dilyara4mail@gmail.com</a>
<b>Демко Тамара Николаевна</b>	<i>к.филол. наук, доцент, доцент кафедры философии и истории Академии ФСИН России,</i>	<a href="mailto:luscha1882@mail.ru">luscha1882@mail.ru</a>
<b>Денисов Виталий Александрович</b>	<i>курсант 221учебной группы, Академия ФСИН России, Рязань</i>	<a href="mailto:vitaliy020603@yandex.ru">vitaliy020603@yandex.ru</a>
<b>Денисова Светлана Сергеевна</b>	<i>к.пед.н., доцент, профессор кафедры белорусского и иностранных языков, Академия МВД Республики Беларусь, Минск</i>	<a href="mailto:denikveta@mail.ru">denikveta@mail.ru</a>
<b>Денисултанова Влада Денисовна</b>	<i>педагог ДО, РУДН, Москва</i>	<a href="mailto:Vladakerch98@gmail.com">Vladakerch98@gmail.com</a>
<b>Дроздов Роман Константинович</b>	<i>к. пед. наук, докторант кафедры русского языка, Московский государственный педагогический университет, Москва</i>	<a href="mailto:r.drozдов@list.ru">r.drozдов@list.ru</a>
<b>Дубинко Светлана Алексеевна</b>	<i>к.филол.н., доцент, зав.кафедрой, Белорусский государственный университет</i>	<a href="mailto:svetlanadubinko@gmail.com">svetlanadubinko@gmail.com</a>
<b>Жебряткина Ирина Яковлевна</b>	<i>к. филол. н., доцент кафедры иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	<a href="mailto:miss.zhebratkina@mail.ru">miss.zhebratkina@mail.ru</a>
<b>Захарченко Евгений Ильич</b>	<i>студент, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Санкт-Петербург</i>	<a href="mailto:zov0208@mail.ru">zov0208@mail.ru</a>
<b>Захарченко Ольга Владимировна</b>	<i>доцент, доцент кафедры иностранных языков, РГВВДКУ, Рязань</i>	<a href="mailto:zov0208@mail.ru">zov0208@mail.ru</a>
<b>Змазнева Олеся Анатольевна</b>	<i>к.филол.н., доцент, доцент, Московский политехнический университет</i>	<a href="mailto:ozmazneva@gmail.com">ozmazneva@gmail.com</a>
<b>Зуева Людмила</b>	<i>ст.преподаватель, МГЛУ, Москва</i>	<a href="mailto:ludmila-zueva@yandex.ru">ludmila-zueva@yandex.ru</a>

<b>Евгеньевна</b>		
<b>Иванова Лариса Александровна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков Российского технологического университета – МИРЭА (МИТХТ им. М.В.Ломоносова), Москва, Россия</i>	<a href="mailto:forlang@mitht.ru">forlang@mitht.ru</a>
<b>Игнатьева Татьяна Викторовна</b>	<i>к.филол.н., доцент, Академия ФСИИ, Рязань</i>	<a href="mailto:Ignatjeva.ryazan@yandex.ru">Ignatjeva.ryazan@yandex.ru</a>
<b>Исмайлова Лейлаханум Гусей кызы</b>	<i>к.филол.н., доцент, Старший преподаватель кафедры «Языков и культуры народов СНГ и России», ВУМО</i>	<a href="mailto:Leylaxanum@mail.ru">Leylaxanum@mail.ru</a>
<b>Казанцев Сергей Васильевич</b>	<i>к.биол. наук., доцент кафедры английского языка факультета мировой экономики, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:kazantss@mail.ru">kazantss@mail.ru</a>
<b>Кажуро Дмитрий Валерьевич</b>	<i>Педагог дополнительного образования, РУНД, Москва</i>	<a href="mailto:1042190098@pfur.ru">1042190098@pfur.ru</a>
<b>Калияева Райганат Гасановна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры языковой подготовки кадров госуправления Института государственной службы и управления, РАНХиГС при Президенте РФ, Москва</i>	<a href="mailto:rg.kaliyaeva@igsu.ru">rg.kaliyaeva@igsu.ru</a>
<b>Кареева Ирина Владимировна</b>	<i>к.пед.н., доцент кафедры философии и истории Академии ФСИИ России, Рязань</i>	<a href="mailto:kareevai@mail.ru">kareevai@mail.ru</a>
<b>Касьянова Вера Михайловна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры русского языка для иностранных учащихся естественных факультетов, МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва</i>	<a href="mailto:vkasianova@mail.ru">vkasianova@mail.ru</a>
<b>Киселева Елена Вячеславовна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры английского языка для естественных и гуманитарных специальностей, Донецкий национальный университет, Донецк</i>	<a href="mailto:ellkisell@gmail.com">ellkisell@gmail.com</a>
<b>Ковальчук Елена Викторовна</b>	<i>к.пед.н., доцент кафедры русского языка, Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых</i>	<a href="mailto:kovalchuk_helen@mail.ru">kovalchuk_helen@mail.ru</a>
<b>Коковихина Ольга Валентиновна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры германских языков Военного университета МО РФ, Москва</i>	<a href="mailto:olga_mil@inbox.ru">olga_mil@inbox.ru</a>
<b>Конусова Елена Борисовна</b>	<i>ст.преподаватель кафедры английского языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:ekonusova@mail.ru">ekonusova@mail.ru</a>
<b>Коптелова</b>	<i>к.филол.н., зав. кафедрой английского</i>	<a href="mailto:ms.koptelova@list.ru">ms.koptelova@list.ru</a>

<b>Ирина Евгеньевна</b>	<i>языка факультета МО и МП, ДА МИД России, Москва</i>	
<b>Копылова Наталья Александровна</b>	<i>к. пед. наук, доцент кафедры «Иностранные языки», НИУ «Московский энергетический институт», Москва</i>	<a href="mailto:nakopylova@yandex.ru">nakopylova@yandex.ru</a>
<b>Корзун Анна Викторовна</b>	<i>ассистент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, Уфимский университет науки и технологий, Уфа</i>	<a href="mailto:Annakomarova86@rambler.ru">Annakomarova86@rambler.ru</a> к.
<b>Коробейникова Людмила Николаевна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры русского и славянских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:korobejnl@yahoo.com">korobejnl@yahoo.com</a>
<b>Коротеева Ксения Евгеньевна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры английского языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:ksushasineva@yandex.ru">ksushasineva@yandex.ru</a>
<b>Косоплечева Татьяна Александровна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры английского языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:tat.academ@yandex.ru">tat.academ@yandex.ru</a>
<b>Кочеткова Лариса Григорьевна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	<a href="mailto:llkt@yandex.ru">llkt@yandex.ru</a>
<b>Крюкова Ольга Сергеевна</b>	<i>д.пед.н., зав. кафедрой словесных искусств факультета искусств, МГУ им. М.В.Ломоносова, Москва</i>	<a href="mailto:florin2002@yandex.ru">florin2002@yandex.ru</a>
<b>Кудасова Наталья Викторовна</b>	<i>к.пед.н., доцент, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова, Рязань</i>	<a href="mailto:Karpuscha12@mail.ru">Karpuscha12@mail.ru</a>
<b>Кузнецова Нина Георгиевна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры китаеведения ВИ-ИРМИ Дальневосточного Федерального Университета, Владивосток</i>	<a href="mailto:kuznetcova.ng@dvfu.ru">kuznetcova.ng@dvfu.ru</a>
<b>Куприна Ольга Геннадьевна</b>	<i>к. пед. наук, доцент кафедры «Иностранные языки», РязГРУ имени В.Ф. Уткина, Рязань</i>	<a href="mailto:shishkova-olga@yandex.ru">shishkova-olga@yandex.ru</a>
<b>Курбанова Ламия Мехди</b>	<i>к.псих.н., доцент, доцент, Азербайджанский Государственный Педагогический Университет</i>	<a href="mailto:lamiya.74@mail.ru">lamiya.74@mail.ru</a>
<b>Кургузенкова Жанна Вячеславовна</b>	<i>к. филол. н., доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Москва</i>	<a href="mailto:zhanna-rudn2005@rambler.ru">zhanna- rudn2005@rambler.ru</a>
<b>Курляндская Ольга Геннадиевна</b>	<i>преподаватель арабского литературного языка кафедры ближневосточных языков, ВУ МО РФ, Москва</i>	<a href="mailto:Olga703@inbox.ru">Olga703@inbox.ru</a>
<b>Латиф, Абдулла</b>	<i>к. филол. н., доцент кафедры русского</i>	<a href="mailto:waleedlateef@yahoo.com">waleedlateef@yahoo.com</a>

<b>Валид</b>	<i>языка Багдадского университета, Республика Ирак</i>	
<b>Литвинова Юлия Германовна</b>	<i>к.э.к.наук, доцент кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:yulitvinova@yandex.ru">yulitvinova@yandex.ru</a>
<b>Лобановская Елена Васильевна</b>	<i>к.ф.н., доцент, доцент кафедры теории и практики немецкого языка, НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород</i>	<a href="mailto:lobanovskayaev@mail.ru">lobanovskayaev@mail.ru</a>
<b>Логонова Полина Гарриевна</b>	<i>кандидат филологических наук, доцент кафедры международной коммуникации факультета мировой политики МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва</i>	<a href="mailto:polina-loginova@inbox.ru">polina-loginova@inbox.ru</a>
<b>Лукомская Евгения Львовна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры международной коммуникации факультета мировой политики, МГУ им. М.В.Ломоносова, Москва</i>	<a href="mailto:Lukoe_mitht@mail.ru">Lukoe_mitht@mail.ru</a>
<b>Лякина Елена Владимировна</b>	<i>преподаватель, РВВДКУ им. В.Ф. Маргелова, Рязань</i>	<a href="mailto:lerochka.kom@mail.ru">lerochka.kom@mail.ru</a>
<b>Макаревич Ирина Ивановна</b>	<i>аспирант МГИМО, ст. преподаватель кафедры английского языка международной профессиональной деятельности факультета международных отношений Белорусского государственного университета, Минск</i>	<a href="mailto:irina.makarevich2014@gmail.com">irina.makarevich2014@gmail.com</a>
<b>Макаревич Оксана Ивановна</b>	<i>преподаватель, Факультет международных отношений Белорусского государственного университета, Минск</i>	<a href="mailto:makarevich_oi@mail.ru">makarevich_oi@mail.ru</a>
<b>Макаревич Татьяна Ивановна</b>	<i>ст.преподаватель, Факультет международных отношений Белорусского государственного университета, Минск</i>	<a href="mailto:t_makarevich@mail.ru">t_makarevich@mail.ru</a>
<b>Максимова Инна Радиславовна</b>	<i>к. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков, Академия ФСИИ России, Рязань</i>	<a href="mailto:imaksi20@rambler.ru">imaksi20@rambler.ru</a>
<b>Малова Елена Владимировна</b>	<i>ст.преподаватель кафедры романо- германских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:elena.malova.53@mail.ru">elena.malova.53@mail.ru</a>
<b>Мамедова Бановиа Гюльоглан кызы</b>	<i>к.филол. н., доцент кафедры инноваций в обучении, Азербайджанский Университет Языков</i>	<a href="mailto:benovshem.m@gmail.com">benovshem.m@gmail.com</a>
<b>Мамонтова Марина Геннадьевна</b>	<i>к.фил.н., доцент, МГЛУ, Москва</i>	<a href="mailto:Mamontova_Mari@mail.ru">Mamontova_Mari@mail.ru</a>
<b>Матюшечкина</b>	<i>к.филол.н., доцент, доцент, Российский</i>	<a href="mailto:sudzha@mail.ru">sudzha@mail.ru</a>

<b>Галина Геннадьевна</b>	<i>православный университет, Москва</i>	
<b>Меркулова Ольга Геннадьевна</b>	<i>ст.преподаватель кафедры русского языка, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище имени генерала армии В. Ф. Маргелова, Рязань</i>	<a href="mailto:o.merkulova85@yandex.ru">o.merkulova85@yandex.ru</a>
<b>Минаев Андрей Прокофьевич</b>	<i>ст.преподаватель кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:minaev53@inbox.ru">minaev53@inbox.ru</a>
<b>Минкина Юлия Васильевна</b>	<i>преподаватель кафедры иностранных языков, Рязанского гвардейского высшего воздушно-десантного командного училища, Рязань</i>	<a href="mailto:vice-versa1@yandex.ru">vice-versa1@yandex.ru</a>
<b>Мирзоева Фатима Расуловна</b>	<i>к. пед. наук, доцент кафедры английского языка № 2, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:fatima_kalaeva@mail.ru">fatima_kalaeva@mail.ru</a>
<b>Мозлоев Асланбек Тотырбекович</b>	<i>к.ист.н., доцент, доцент кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:amozloev@mail.ru">amozloev@mail.ru</a>
<b>Молнар Анна Альбертовна</b>	<i>к.филол.наук, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Москва</i>	<a href="mailto:lomnar@mail.ru">lomnar@mail.ru</a>
<b>Мочалова Татьяна Сергеевна</b>	<i>к.филол.наук, доцент кафедры русского и славянских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:tmochalova@mail.ru">tmochalova@mail.ru</a>
<b>Назаренко Анна Игоревна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры романо-германских языков, ДА МИД РФ, Москва.</i>	<a href="mailto:annushka_n@mail.ru">annushka_n@mail.ru</a>
<b>Насырова Гульнара Наилевна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры английского языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:gnn71@mail.ru">gnn71@mail.ru</a>
<b>Нечаевский Вадим Олегович</b>	<i>к. филол. наук, доцент, доцент кафедры германских языков, Военный университет имени князя Александра Невского МО РФ, Москва</i>	<a href="mailto:koenigsberg1@yandex.ru">koenigsberg1@yandex.ru</a>
<b>Нецветаева Виктория Олеговна</b>	<i>ст.преподаватель кафедры иностранных языков, Академия ФСИН России. Рязань</i>	<a href="mailto:Sincera91@mail.ru">Sincera91@mail.ru</a>
<b>Никодимова Анна Дмитриевна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры романской филологии, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград</i>	<a href="mailto:baas-tet@mail.ru">baas-tet@mail.ru</a>
<b>Новиков Георгий Денисович</b>	<i>курсант, Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище, Рязань</i>	
<b>Объедкова</b>	<i>ст. преподаватель кафедры</i>	<a href="mailto:ira.ob@mail.ru">ira.ob@mail.ru</a>

<b>Ирина Владимировна</b>	<i>иностраннных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	
<b>Огер Ольга Витальевна</b>	<i>к. истор. наук, ст. преподаватель кафедры Восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:kafedra.vostjaz@dipacademy.ru">kafedra.vostjaz@dipacademy.ru</a>
<b>Павлина Светлана Юрьевна</b>	<i>к. филол. н., доцент, доцент кафедры теории и практики английского языка и перевода, НГЛУ им. Н.А.Добролюбова, Н.Новгород</i>	<a href="mailto:Pavlina.Svetlana@mail.ru">Pavlina.Svetlana@mail.ru</a>
<b>Панёвкина Елена Ивановна</b>	<i>ст.преподаватель кафедры английского языка №1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:DAConfa@mail.ru">DAConfa@mail.ru</a>
<b>Панкова Татьяна Николаевна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры перевода и профессиональной коммуникации, Воронежский государственный университет, Воронеж</i>	<a href="mailto:pankova@rgph.vsu.ru">pankova@rgph.vsu.ru</a>
<b>Персикова Тамара Николаевна</b>	<i>к. культурологии, доцент, доцент кафедры английского языка № 1, ДА МИД России, Москва</i>	<a href="mailto:tpersikova@rambler.ru">tpersikova@rambler.ru</a>
<b>Першина Ирина Геннадиевна</b>	<i>ст.преподаватель кафедры английского языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:DAConfa@mail.ru">DAConfa@mail.ru</a>
<b>Пивень Ирина Владимировна</b>	<i>к. филол. н., доцент кафедры теории и практики английского языка и перевода Высшей школы перевода, НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород</i>	<a href="mailto:irene.nikitina@gmail.com">irene.nikitina@gmail.com</a>
<b>Потапов Юрий Борисович</b>	<i>к. филол. наук, доцент, доцент кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:ybpotapov@yandex.ru">ybpotapov@yandex.ru</a>
<b>Потехин Вадим Олегович</b>	<i>ст. преподаватель кафедры романо-германских языков, ДА МИД РФ, Москва.</i>	<a href="mailto:vadim.nebarsuk@gmail.com">vadim.nebarsuk@gmail.com</a>
<b>Прасолова Ольга Дмитриевна</b>	<i>лаборант-исследователь, Международная научно-исследовательская лаборатория «Теоретические и прикладные проблемы переводоведения», НГЛУ, Нижний Новгород</i>	<a href="mailto:prasolovaolga2014@yandex.ru">prasolovaolga2014@yandex.ru</a>
<b>Просвирина Ольга Артемовна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры русского и славянских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:prosvirinaolga@gmail.com">prosvirinaolga@gmail.com</a>
<b>Протченко Анна Владимировна</b>	<i>к. филол. наук, доцент, директор Центра профессиональной переподготовки Института дополнительного образования, Самарский государственный технический университет, Самара</i>	<a href="mailto:annaprotchenko@rambler.ru">annaprotchenko@rambler.ru</a>
<b>Радбиль</b>	<i>д.филол.н., профессор, зав.кафедрой</i>	<a href="mailto:timur@radbil.ru">timur@radbil.ru</a>

<b>Тимур Беньюминович</b>	<i>теоретической и прикладной лингвистики, Институт филологии и журналистики, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского</i>	
<b>Раевская Елизавета Леонидовна</b>	<i>студентка высшей школы перевода НГЛУ им. Добролюбова, Нижний Новгород</i>	
<b>Раренко Мария Борисовна</b>	<i>к. филол. наук, в.н.с. Института научной информации по общественным наукам (ИНИОН) РАН, доцент кафедры словесных искусств факультета искусств МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва</i>	<a href="mailto:rarenko@rambler.ru">rarenko@rambler.ru</a>
<b>Ратникова Альбертина Германовна</b>	<i>к.филол.н., педагог кафедры русского языка как иностранного, ГИРЯ им. А.С.Пушкина, Москва</i>	<a href="mailto:porijoki@nextmail.ru">porijoki@nextmail.ru</a>
<b>Розанова Ирина Львовна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры английского языка как второго переводческого факультета, МГЛУ, Москва</i>	<a href="mailto:irozanova@yandex.ru">irozanova@yandex.ru</a>
<b>Романов Валерий Викторович</b>	<i>к.пед.наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин, Рязанский государственный агротехнологический университет им. П.А. Костычева, Рязань</i>	<a href="mailto:miss.zhebratkina@mail.ru">miss.zhebratkina@mail.ru</a>
<b>Романова Марина Анатольевна</b>	<i>ст.преподаватель кафедры английского языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:rommar7@yahoo.com">rommar7@yahoo.com</a>
<b>Романович Мargarита Юрьевна</b>	<i>к.филол. н. доцент кафедры английского языка как второго переводческого факультета, МГЛУ, Москва</i>	<a href="mailto:margarita-romanovich@rambler.ru">margarita-romanovich@rambler.ru</a>
<b>Рубцова Бэлла Ясиновна</b>	<i>преподаватель кафедры английсколо языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:DAConfa@mail.ru">DAConfa@mail.ru</a>
<b>Русакова Ирина Борисовна</b>	<i>к.филол.н., доцент кафедры английского языка № 1, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:rusakovairina2007@yandex.ru">rusakovairina2007@yandex.ru</a>
<b>Рыблова Алла Николаевна</b>	<i>д.пед.н., профессор, профессор кафедры лингводидактики, МГЛУ, Москва</i>	<a href="mailto:alla.r61@mail.ru">alla.r61@mail.ru</a>
<b>Савосина Людмила Михайловна</b>	<i>к. филол. наук, доцент, Московский государственный лингвистический университет, Москва</i>	<a href="mailto:Lsavosina1@yandex.ru">Lsavosina1@yandex.ru</a>
<b>Салкина Мария Сергеевна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры фонетики и грамматики французского языка ФФЯ Московского государственного</i>	<a href="mailto:salkina.m@mail.ru">salkina.m@mail.ru</a>

	<i>лингвистического университета; соискатель кафедры лингводидактики, МГЛУ, Москва</i>	
<b>Самошкина Татьяна Анатольевна</b>	<i>Старший преподаватель кафедры иностранных языков, Академия ФСИН, Рязань</i>	<a href="mailto:e.bennet2016@yandex.ru">e.bennet2016@yandex.ru</a>
<b>Селезнева Маргарита Викторовна</b>	<i>к.псих.н., доцент кафедры иностранных языков, РВВДКУ им. В.Ф. Маргелова, Рязань; ассоциированный сотрудник ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования» (г. Москва)</i>	<a href="mailto:selezneva-margarita@rambler.ru">selezneva- margarita@rambler.ru</a>
<b>Семенов Александр Владимирович</b>	<i>к.ист.н., доцент, зав.кафедрой восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:legatus@bk.ru">legatus@bk.ru</a>
<b>Семенова Татьяна Григорьевна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры Восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:tgsemenova@bk.ru">tgsemenova@bk.ru</a>
<b>Сергунина Марина Николаевна</b>	<i>Преподаватель, кафедра славянских языков и культур факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В.Ломоносова, Москва</i>	<a href="mailto:filomafe@gmail.com">filomafe@gmail.com</a>
<b>Сивцова Нина Викторовна</b>	<i>к. пед. наук, доцент кафедры иностранных и русского языков Военной академии Генерального штаба Вооружённых Сил РФ, Москва</i>	<a href="mailto:sivcova@bk.ru">sivcova@bk.ru</a>
<b>Сиротюк Ольга Львовна</b>	<i>ст.преподаватель кафедры романо- германских языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:anna.abramova@dipacademy.ru">anna.abramova@dipacade my.ru</a>
<b>Сифо Франческо</b>	<i>преподаватель, Университет Бари имени Альдо Моро (Италия)</i>	<a href="mailto:francesco.sifo@hotmail.it">francesco.sifo@hotmail.it</a>
<b>Скалиа Давиде</b>	<i>преподаватель итальянского языка, Итальянский институт культуры</i>	<a href="mailto:davide.scalia@mail.ru">davide.scalia@mail.ru</a>
<b>Смирнова Юлия Владимировна</b>	<i>к.пед.н., доцент, доцент кафедры русского и иностранных языков, Вологодский институт права и экономики ФСИН России, Вологда</i>	<a href="mailto:julianna1805@yandex.ru">julianna1805@yandex.ru</a>
<b>Соболев Вадим Викторович</b>	<i>к.пед.н., профессор кафедры средневозочных языков, ВУМО, Москва</i>	<a href="mailto:Sob100vad@mail.ru">Sob100vad@mail.ru</a>
<b>Соколова Елена Юрьевна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры «Международные отношения и геополитика транспорта», Институт международных транспортных коммуникаций Российского университета транспорта (РУТ (МИИТ)), Москва</i>	<a href="mailto:esokolova-mil@yandex.ru">esokolova-mil@yandex.ru</a>
<b>Соловьева</b>	<i>к. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков, Рязанское</i>	<a href="mailto:solo629@yandex.ru">solo629@yandex.ru</a>

<b>Алла Викторовна</b>	<i>гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище, Рязань</i>	
<b>Софронова Лариса Владиславовна</b>	<i>к. филол. наук, доцент, доцент кафедры восточных языков, ДА МИД РФ, Москва</i>	<a href="mailto:lvs877@gmail.com">lvs877@gmail.com</a>
<b>Степаненко Елена Владимировна</b>	<i>к. филолог. наук, доцент кафедры германских языков, Военный университет МО РФ, Москва</i>	<a href="mailto:els_philology@mail.ru">els_philology@mail.ru</a>
<b>Страмнова Татьяна Владимировна</b>	<i>к.пед.н., доцент, ст.преподаватель, МГУ им. М.В.Ломоносова, Москва</i>	<a href="mailto:tatianastramnova@mail.ru">tatianastramnova@mail.ru</a>
<b>Терешина Наталья Михайловна</b>	<i>доцент кафедры филологии Московского гуманитарного университета, Москва</i>	<a href="mailto:natalia_tereshin@rambler.ru">natalia_tereshin@rambler.ru</a>
<b>Термышева Елена Николаевна</b>	<i>ст. преподаватель кафедры «Иностранные языки», РязГРУ имени В.Ф. Уткина, Рязань</i>	<a href="mailto:eleter@mail.ru">eleter@mail.ru</a>
<b>Торгун Светлана Николаевна</b>	<i>к.пед.н., доцент, Профессор кафедры иностранных и русского языков, Военная академия Генерального штаба Вооруженных Сил Российской Федерации (ВАГШ ВС РФ)</i>	<a href="mailto:tsn2000@mail.ru">tsn2000@mail.ru</a>
<b>Троицкая Ульяна Антоновна</b>	<i>студентка группы ВАБ-511, кафедры романской филологии, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград</i>	<a href="mailto:ylorik@inbox.ru">ylorik@inbox.ru</a>
<b>Трунова Валерия Александровна</b>	<i>преподаватель, РВВДКУ им. В.Ф. Маргелова, Рязань</i>	<a href="mailto:lerochka.kom@mail.ru">lerochka.kom@mail.ru</a>
<b>Федосеева Лариса Николаевна</b>	<i>д. филол. н., доцент, профессор кафедры иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань</i>	<a href="mailto:In-fedoseewa@yandex.ru">In-fedoseewa@yandex.ru</a>
<b>Федотова Ирина Николаевна</b>	<i>к.ист.н., доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Владимирский юридического института ФСИН России</i>	<a href="mailto:inf2306@yandex.ru">inf2306@yandex.ru</a>
<b>Фомашина Наталья Васильевна</b>	<i>к.пед.н., доцент, доцент кафедры иностранных языков, РВВДКУ, Рязань</i>	
<b>Фомина Людмила Николаевна</b>	<i>к. филол. наук, доцент кафедры языковой подготовки кадров госуправления Института государственной службы и управления, РАНХиГС при Президенте РФ, Москва</i>	<a href="mailto:ln.fomina@igsu.ru">ln.fomina@igsu.ru</a>
<b>Хайзер Франтишек / František</b>	<i>к.филол.н., доцент кафедры иностранных языков, Католический университет, Ружомберок</i>	<a href="mailto:heiser@post.sk">heiser@post.sk</a>

<b>Heiser</b>		
<b>Христофорова Дарья Андреевна</b>	преподаватель, ФГАОУ ВО РНИМУ им. Н. И. Пирогова Минздрава России	<a href="mailto:khristoforovadarya@gmail.com">khristoforovadarya@gmail.com</a>
<b>Царькова Екатерина Александровна</b>	преподаватель кафедры английского языка факультета МО и МП, ДА МИД РФ, Москва	<a href="mailto:Katetsarkova7@gmail.com">Katetsarkova7@gmail.com</a>
<b>Цоу Тяньцы</b>	аспирантка кафедры общего и русского языкознания, ГИРЯ им. А.С.Пушкина	<a href="mailto:tianqizou@yandex.tu">tianqizou@yandex.tu</a>
<b>Чичина Марина Олеговна</b>	к. филол. н., доцент кафедры русского языка, МГИМО МИД России, Москва	<a href="mailto:mch2629@yandex.ru">mch2629@yandex.ru</a>
<b>Чубарова Ольга Эдуардовна</b>	к.пед.н., доцент, МГЛУ, Москва	<a href="mailto:olchubaro@yandex.ru">olchubaro@yandex.ru</a>
<b>Чулкова Евдокия Дмитриевна</b>	преподаватель кафедры второго иностранного языка, Московский государственный лингвистический университет; ст.преподаватель кафедры романо-германских языков, ДА МИД РФ, Москва	<a href="mailto:Chulkova.evdokia@yandex.ru">Chulkova.evdokia@yandex.ru</a>
<b>Шапкина Ольга Николаевна</b>	к. филол. наук, доцент кафедры славянских языков и культур, МГУ им. М.В. Ломоносова, Москва	<a href="mailto:shapkinaon@mail.ru">shapkinaon@mail.ru</a>
<b>Швец Татьяна Петровна</b>	к.искусствоведения, доцент кафедры английского языка № 1, МГИМО(У) МИД РФ, Москва	<a href="mailto:tanyashvetz@gmail.com">tanyashvetz@gmail.com</a>
<b>Шетэля Виктор</b>	к.филол.н., доцент кафедры контрастивной лингвистики, Институт иностранных языков, МПГУ, Москва	<a href="mailto:szetela@mail.ru">szetela@mail.ru</a>
<b>Шилина Нина Владимировна</b>	к. пед. наук, ст. преподаватель кафедры иностранных языков, Академия ФСИН России, Рязань	<a href="mailto:ninashilina87@mail.ru">ninashilina87@mail.ru</a>
<b>Штеба Алексей Андреевич</b>	к.филол.н., доцент, доцент кафедры романской филологии, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград	<a href="mailto:alexchteba@yandex.ru">alexchteba@yandex.ru</a>
<b>Щепелев Олег Владимирович</b>	ассистент кафедры Англистики и МКК, МГЛУ, Москва	<a href="mailto:steplighter@yandex.ru">steplighter@yandex.ru</a>
<b>Щербакова Ольга Юрьевна</b>	к. филол, наук, доцент кафедры английского языка № 2, ДА МИД РФ, Москва	<a href="mailto:osherbakova@bk.ru">osherbakova@bk.ru</a>
<b>Щетинина Наталья Юрьевна</b>	ст. преподаватель кафедры английского языка № 2, ДА МИД РФ, Москва.	<a href="mailto:nyshetinina@yandex.ru">nyshetinina@yandex.ru</a>

<b>Эмер Юлия Антоновна</b>	<i>д. филол. наук, доцент, профессор кафедры общего, славяно-русского языкознания и классической филологии, научно-исследовательский Томский государственный университет, Томск</i>	
<b>Якунина Юлия Анатольевна</b>	<i>к.филол.н., доцент, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Рязань</i>	<a href="mailto:yakuninajulia1301@yandex.ru">yakuninajulia1301@yandex.ru</a>