МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВО РАН НА ТЕРРИТОРИИ ДНР

ISSN 2664-7362 (PRINT)
ISSN 2664-7370 (ONLINE)

МАТЕРИАЛЫ
XI Международной научной конференции

Донецкие чтения – 2026:
образование, наука, инновации, культура и вызовы современности



Том 4 | **Филологические науки. Часть 2**

Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации

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

Представительство федерального государственного
бюджетного учреждения «Российская академия наук»
на территории Донецкой Народной Республики

XI Международная научная конференция

Донецкие чтения – 2026: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности

Материалы конференции

Том 4
Филологические науки

Часть 2
Иностранная филология

г. Донецк
10–12 ноября 2026 г.

Донецк
Издательство ДонГУ
2026

ББК Ш.я431
УДК 81+82 (043.2)
Д672

Редакционная коллегия:

С. В. Беспалова (гл. ред.), А. В. Белый (зам. гл. ред.),
Н. Е. Гапотченко, Е. Ю. Войтенко (отв. секр. секции),
В. Д. Калиущенко, О. Л. Бессонова, С. Е. Кремзикова,
Е. С. Сысоева, Е. В. Филатова, Л. Н. Ягупова, М. В. Фоменко.

Д672 **Донецкие чтения – 2026: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности:** Материалы XI Международной научной конференции (Донецк, 10–12 ноября 2026 г.). – *Том 4: Филологические науки. Часть 2: Иностранная филология* / под общей редакцией проф. С. В. Беспаловой. – Донецк: Изд-во ДонГУ, 2026. – 424 с.

Ответственность за содержание статей, аутентичность цитат, правильность фактов и ссылок несут авторы статей.

Во вторую часть четвертого тома материалов XI Международной научной конференции «Донецкие чтения – 2026: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности» вошли исследования, посвященные актуальным проблемам сопоставительного и типологического языкознания, когнитивной лингвистики и лингвокультурологии, теории перевода и межкультурной коммуникации, зарубежной литературы, а также лингводидактики и методики преподавания иностранных языков.

Материалы сборника адресованы студентам, магистрантам, аспирантам, специалистам в области лингвистики, переводоведения, межкультурной коммуникации, литературоведения и лингводидактики.

ББК Ш.я431
УДК 81+82 (043.2)

© Коллектив авторов, 2026
© Донецкий государственный университет, 2026

ПРОГРАММНЫЙ КОМИТЕТ КОНФЕРЕНЦИИ

Председатель:

Панченко Владислав Яковлевич, вице-президент Российской академии наук, д-р физ.-мат. наук, профессор, академик РАН (г. Москва).

Сопредседатель:

Беспалова Светлана Владимировна, ректор Донецкого государственного университета, руководитель Представительства Российской академии наук на территории Донецкой Народной Республики, д-р физ.-мат. наук, профессор (г. Донецк).

Члены программного комитета:

Алексеев Игорь Александрович, ведущий научный сотрудник лаборатории физической географии и биогеографии Института географии им. В. Б. Сочавы СО РАН, д-р геогр. наук (г. Иркутск).

Андреев Дмитрий Александрович, заместитель декана по научной работе исторического факультета Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова (г. Москва), д-р ист. наук, доцент (г. Москва).

Аноприенко Александр Яковлевич, ректор Донецкого национального технического университета, канд. техн. наук, профессор (г. Донецк).

Бабурин Сергей Николаевич, президент Ассоциации юридических вузов, научный руководитель Центра интеграционных и цивилизационных исследований Института государства и права РАН, д-р юрид. наук, профессор, почётный профессор Донецкого государственного университета (г. Москва).

Бахтин Станислав Геннадиевич, декан химического факультета Донецкого государственного университета, канд. хим. наук, доцент (г. Донецк).

Белозеров Геннадий Александрович, заместитель генерального директора Автономной некоммерческой организации «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов».

Белый Александр Владимирович, проректор по научной и инновационной деятельности Донецкого государственного университета, канд. хим. наук, доцент (г. Донецк).

Блинова Елена Евгеньевна, заведующая кафедрой прикладной психологии и развития личности Херсонского государственного педагогического университета, д-р психол. наук, профессор (г. Херсон).

Вартанова Елена Леонидовна, декан факультета журналистики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, д-р филол. наук, академик РАО (г. Москва).

Варюхин Виктор Николаевич, научный руководитель Донецкого физико-технического института им. А. А. Галкина, д-р физ. мат. наук, профессор, член-корр. РАН, (г. Донецк).

Воронова Ольга Евгеньевна, профессор кафедры литературы и журналистики, руководитель Центра региональных проектов и межрегиональных связей Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина, д-р филол. наук, профессор (г. Рязань).

Ганиева Ирина Александровна, директор АНО «Научно образовательный центр „Кузбасс“», д-р экон. наук, доцент (г. Кемерово).

Глухов Александр Захарович, главный научный сотрудник Донецкого ботанического сада, профессор кафедры ботаники и экологии Донецкого государственного университета, д-р биол. наук, профессор (г. Донецк).

Головчан Алексей Витальевич, директор Донецкого физико-технического института им. А. А. Галкина, канд. физ. мат. наук, доцент (г. Донецк).

Данилюк Даниил Анатольевич, и. о. директора Института прикладной математики и механики, канд. физ. мат. наук (г. Донецк).

Журавлёва Екатерина Васильевна, Советник президента РАН, советник Председателя Совета директоров ГК «ЭФКО», д-р с.-х. наук, профессор РАН (г. Белгород).

Зенченко Светлана Вячеславовна, проректор по научной работе Северо-Кавказского федерального университета, д-р экон. наук, профессор (г. Ставрополь).

Зинченко Юрий Петрович, декан факультета психологии Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, д-р психол. наук, профессор, член-корреспондент РАН, академик РАО (г. Москва).

Игнатенко Григорий Анатольевич, ректор Донецкого государственного медицинского университета им. М. Горького, д-р мед. наук, профессор, академик РАН (г. Донецк).

Ильинский Владимир Викторович, и. о. зав. кафедрой общей экологии и гидробиологии Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, д-р биол. наук, профессор (г. Москва).

Исаков Владимир Борисович, профессор НИУ «Высшая школа экономики», д-р юрид. наук, профессор (г. Москва).

Калмыков Степан Николаевич, вице-президент Российской академии наук, д-р хим. наук, профессор, академик РАН (г. Москва).

Керимов Александр Джангирович, главный научный сотрудник Института государства и права Российской академии наук, д-р юрид. наук, профессор (г. Москва).

Кирпичников Михаил Петрович, декан биологического факультета Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, д-р биол. наук, профессор, академик РАН (г. Москва).

Кожухов Игорь Борисович, профессор кафедры высшей математики НИУ «Московский институт электронной техники», д-р физ. мат. наук, профессор (г. Москва).

Крамаренко Артём Александрович, заместитель Председателя Правительства Донецкой Народной Республики, Министр сельского хозяйства, пищевой и перерабатывающей промышленности (г. Донецк).

Красильников Павел Владимирович, декан факультета почвоведения Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, д-р биол. наук, член-корреспондент РАН (г. Москва).

Липгарт Андрей Александрович, декан филологического факультета Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, д-р филол. наук, профессор (г. Москва).

Лубков Алексей Владимирович, ректор Московского педагогического государственного университета, д-р ист. наук, профессор, академик РАО (г. Москва).

Макаров Кирилл Борисович, заместитель Председателя Правительства Донецкой Народной Республики (г. Донецк).

Матишов Геннадий Григорьевич, заместитель президента РАН, научный руководитель Южного научного центра РАН, д-р геогр.наук, профессор, академик РАН (г. Ростов-на-Дону).

Месхи Бесарион Чохоевич, ректор Донского государственного технического университета, председатель Совета ректоров вузов Ростовской области, д-р техн. наук, профессор, академик РАО (г. Ростов на Дону).

Минаев Андрей Иванович, профессор Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина, д-р ист. наук, доцент (г. Рязань).

Некипелов Александр Дмитриевич, директор Московской школы экономики Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, д-р экон. наук, профессор, академик РАН (г. Москва).

Нечаев Владимир Дмитриевич, ректор Севастопольского государственного университета, д-р полит. наук, доцент (г. Севастополь).

Овечко Сергей Викторович, заместитель Института биологии южных морей имени А. О. Ковалевского РАН, канд. биол. наук (г. Севастополь).

Пармон Валентин Николаевич, научный руководитель Института катализа СО РАН, д-р хим. наук, академик РАН (г. Новосибирск).

Плугатарь Юрий Владимирович, директор Ордена Трудового Красного Знамени Никитского ботанического сада – Национального научного центра РАН, председатель Совета ботанических садов России, д-р с.-х. наук, профессор, академик РАН (г. Ялта).

Половян Алексей Владимирович, директор Института экономических исследований, д-р экон. наук, доцент, (г. Донецк).

Понедельников Алексей Борисович, руководитель отдела «Северо-Азовский» Южного филиала ФГБНУ «ВНИРО» (г. Мариуполь).

Приходько Светлана Анатольевна, директор Донецкого ботанического сада, канд. биол. наук, ст. науч. сотр. (г. Донецк).

Прутцков Григорий Владимирович, профессор Института медиа НИУ «Высшая школа экономики», д-р филол. наук (г. Москва).

Рябичев Виктор Дронович, ректор Луганского государственного университета имени Владимира Даля, д-р техн. наук, профессор (г. Луганск).

Садовничий Виктор Антонович, ректор Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, д-р физ.-мат. наук, профессор, академик РАН (г. Москва).

Секиринский Дмитрий Сергеевич, заместитель Министра науки и высшего образования Российской Федерации.

Скуратовская Екатерина Николаевна, врио директора Института биологии южных морей имени А. О. Ковалевского РАН, канд. биол. наук (г. Севастополь).

Сократов Сергей Альфредович, зам. декана географического факультета Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, канд. геогр. наук, доцент (г. Москва).

Тедеев Вадим Ботазович, ректор Юго Осетинского государственного университета имени А. А. Тибилова, канд. техн. наук, профессор (г. Цхинвал).

Тохтарь Валерий Константинович, директор Ботанического сада Белгородского государственного национального исследовательского университета, д-р биол. наук, с. н. с. (г. Белгород).

Трофимов Олег Владимирович, Министр образования и науки Донецкой Народной Республики (г. Донецк).

Тулупов Владимир Васильевич, декан факультета журналистики Воронежского государственного университета, д-р филол. наук, профессор (г. Воронеж).

Туранина Неонила Альфредовна, зав. кафедрой библиотечно-информационной деятельности Белгородского государственного института искусств и культуры, д-р филол. наук, профессор (г. Белгород).

Федянин Андрей Анатольевич, проректор – начальник управления научной политики Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, д-р физ. мат. наук, профессор, член-корреспондент РАН (г. Москва).

Харламенкова Наталья Евгеньевна, заведующая лабораторией психологии развития субъекта в нормальных и посттравматических состояниях, заместитель директора Института психологии РАН, д-р психол. наук, профессор (г. Москва).

Хомутова Екатерина Валерьевна, директор Института физико-органической химии и углехимии им. Л. М. Литвиненко, канд. биол. наук (г. Донецк).

Шебалков Алексей Викторович, Министр природных ресурсов и экологии Донецкой Народной Республики (г. Донецк).

Сопоставительное изучение языковых единиц и категорий

УДК 81.33

АНГЛИЙСКОЕ МЕСТОИМЕНИЕ *IT*: ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Андреева Е. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0005-6303-2506,
Матюхин М. Р.
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова»,
г. Чебоксары, РФ
kate016@mail.ru

Введение. Актуальность исследования обусловлена повышенным интересом языковедов к сравнительно-сопоставительному изучению различных грамматических явлений на примере двух и более разноструктурных языков, каковыми в данном исследовании являются английский и чувашский языки.

Цель настоящего исследования установить переводческие закономерности в процессе передачи английского местоимения *it* на чувашский язык. В результате сравнительно-сопоставительного анализа выявлены общие и специфичные особенности для каждого анализируемого языка. Полученные данные могут быть использованы в курсах преподавания общего языкознания, теории и практики перевода, спецкурсах по сопоставительной грамматике, в лингводидактике при составлении учебников и учебных пособий для обучения английскому языку учащихся в чувашско-русской билингвальной аудитории.

Основная часть.

Английское местоимение *it*, как правило, выполняет разные функции в предложении: оперирует как указательное или личное местоимение, например*, It is my car* «Это моя машина» или *I bought a new house – it is more comfortable than my previous one* «Я купил новый дом. Он (дом) комфортнее, чем прежний»; выступает как универсальное средство завершения двусоставной структуры предложения, например, *It is snowing* «Идет снег»; помогает устранить смысловую незаконченность главного предложения, указывая на последующее придаточное предложение, которое является его подлежащим [1], например, *It is nice that he gave you feedback* «Прекрасно, он дал обратную связь»; участвует в выражении значения усиления в конструкции *It is...that,* например*, It was yesterday that I saw him* «Именно вчера я видел его»; заполняет место подлежащего в предложении, например, *It hails* «Идет град». *It's hot* «Жарко». *It is 5 o'clock* «5 часов».

Все вышеприведенные случаи функционирования оператора *It* указывают на то, что предложение коммуникативно нагружено.

В современном чувашском языке наличествуют средства, соответствующие функционированию английского местоимения *it.* К ним относятся: местоимение *вăл* «он, она, оно», которое обозначает одушевленные и неодушевленные предметы, а также указывает на род этих предметов, и не заменяет значение указательного местоимения *ку «этот, эта, это, эти*».

Приведем оригинальные примеры из чувашского языка: (1) <...> *Унта ытларах чăвашсем пурăнаççĕ,* ***Ефремовшăн*** *та лайăх сасăланăччĕ вĕт-ха. – Çапла,* ***вăл*** *та пулăшма хирĕç мар ĕнтĕ, – хавхалансах каларĕ Таланов* [3]. (2) ***Сив çил*** *шаккать ман хапхана, Йĕрет* ***вăл*** *хурланса тулта,* <...> [3]. (3) *Ытлашши çын эпĕ* ***ку*** *хулара* [3]. (4) «*Вайа вылять-и* ***ку*** *ача, чаннипех калать-и*?» *– асапланса шухашларĕ* [3].

В примере (1) местоимение *вăл* заменяет имя собственное ***Ефремовшăн*** «за Ефремова». В примере (2) местоимение *вăл* заменяет нарицательное местоимение ***çил*** «ветер». В примерах (3), (4) указательное местоимение ***ку*** функционирует в собственном значении «в этом городе», «этот ребенок».

Рассмотрим примеры с местоимением *it* и средства его передачи на чувашский язык.

(1) *This was* ***his courtship****, and* ***it lasted*** *all through the summer* [4]. *– Вара çу каçипех уйрăлман вĕсем пĕр-пĕринчен* [2].

В примере (1) из английского языка местоимение *it* заменяет абстрактное имя существительное *courtship* «ухаживание». В переводе на чувашский язык словосочетание *courtship lasted all through the summer* передается при помощи языковой структуры *çу каçипех* в значении «все лето» и глагола в отрицательном аспекте *уйрăлман* «не расставались».

(2) <...> "***it*** *is a fine position, with plenty of fresh air*" [4]. *– Çав тери хитре* ***кунта****, сывлăш та уçă* [2].

(3) "***It*** *is very cold here,"* <...> [4]. *– Çав тери сивĕ* ***кунта*** <...> [2].

В оригинале (2), (3) *it* функционирует в качестве указательного местоимения «эта, этот, это» и указывает на обстоятельства места. На чувашский язык соответствующее значение передается при помощи указательного места *кунта* «здесь». Вместе с указательными местоимениями в двух предложениях имеется интенсификатор, выраженный при помощи частицы *çав,* который употребляется в значении «так, настолько, вот».

(4) <...> "*there is not a single cloud in the sky, the stars are quite clear and bright, and yet* ***it is raining*** [4]. *– Тӳпере пĕр пĕлет татки те çук,çăлтăрсем таса та анкăр, анчах кунта, ав,* ***çумăр çăвать*** [2].

(5) ***It*** *is winter," answered the Swallow,* <...> [4]. *– Хĕл çывхарать* [2].

В оригинале примеры (4), (5) представляют собой безличные, односоставные предложения *It is raining* и *It is winter.* Наличие *it* в составе предложения делает его грамматически правильно оформленным. При передаче соответствующего значения на чувашский язык наблюдается опущение компонента *it* и внесение подлежащих *çумăр* «дождь» и *«хĕл* «зима» в предложения. В переводе на чувашский язык мы видим двусоставное предложение.

(6) "***It** is curious," he remarked, "but I feel quite warm now, although it is so cold*" [4]. – ***Тĕлĕнмелле**, çанталăк çав тери сивĕ* <...> [2].

В примере (6) из английского языка *it* формально не выражено, предложение является односоставным. В чувашском языке аналогичное значение передается при помощи причастия долженствования, образованное от глагола *тĕлĕн* «удивляться, изумляться, дивиться, поражаться» и аффикса *-малла* (*-мелле*) в значении «любопытно».

В результате сравнительно-сопоставительного анализа английского местоимения *it* мы пришли к следующим выводам:

1) очевидное различие английских и чувашских предложений в том, что в английском языке необходимо наличие местоимения *it,* без него предложение считается грамматически незавершенным. В чувашском языке наличие подлежащего не является обязательным;

2) местоимения *it* передается на чувашский язык указательным местоимением, двусоставным предложением или иными лексико-грамматическими трансформациями;

3) сложность в изучении английского языка для носителей чувашского языка заключается в необходимости подставлять *it* там, где синтаксис чувашского языка этого не требует.

Список литературы

1. Березина О. А. К вопросу о языковой репрезентации категории безличности // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2010. – № 4. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-yazykovoy-reprezentatsii-kategorii-bezlichnosti (дата обращения: 11.09.2026). – EDN: NCGGQL.
2. Уайльд О. Тĕлĕнтермĕш юмахсем / Оскар Уальд; акăлчанларан Борис Чиндыков куçарнă, ӳкерчĕкĕсем Виктор Бритвинăн. – Шупашкар: Чăваш кĕнеке изд-ви, 1986. – 125 с.
3. Электронлă вулавăш. – URL: https://www.chuvash.org/ (дата обращения: 11.09.2026).
4. The-Happy-Prince-by-Oscar-Wilde-book-PDF. – URL: https://learnenglish-new.com/wp-content/uploads/2021/12/The-Happy-Prince-by-Oscar-Wilde-book-PDF-httpslearnenglish-new.com_.pdf (дата обращения: 11.09.2026).

УДК 81'37:004.6

БАЗЫ ДАННЫХ В ИССЛЕДОВАНИИ СИНТАГМАТИКИ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

Бортенева Е. А., ORCID 0009-0005-4919-2511
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
k.bortienieva@mail.ru

Введение. Синтагматические отношения, понимаемые как отношения слов в линейной цепи речи, представляют собой один из двух фундаментальных типов системных отношений в лексике, наряду с парадигматическими. Традиционное описание синтагматики опиралось преимущественно на интроспекцию исследователя и данные словарей сочетаемости. Однако с развитием корпусной лингвистики и созданием масштабных электронных баз данных появилась возможность верифицировать представления о закономерностях сочетаемости на основе эмпирического материала, отражающего реальное употребление языка.

Цель работы – представить обзор корпусных баз данных, доступных для исследования синтагматики русского и английского языков, и показать их методологический потенциал для сопоставительного анализа.

Основная часть. В корпусной лингвистике центральным объектом исследования синтагматики становится коллокация, регулярное совместное появление слов в тексте. Принципиально важно, что коллокация – это не просто любое сочетание слов, оказавшихся рядом. Корпусный анализ рассматривает определённое окно (span) вокруг узлового слова и оценивает, встречается ли другое слово с ним чаще, чем ожидалось бы случайно [4].

Коллокации классифицируются по синтаксической структуре (глагол + существительное, прилагательное + существительное, наречие + прилагательное), по семантической функции (коллокации решения, усилия, ошибки, коммуникации, изменения) и по степени устойчивости, от относительно прозрачных до конвенционализированных, воспроизводимых как готовые единицы [4].

Основным ресурсом для эмпирических исследований русского языка является Национальный корпус русского языка (НКРЯ). В контексте изучения синтагматики ключевыми возможностями корпуса являются поиск коллокаций с заданными параметрами (лемма в поле «Ключевое слово», часть речи в поле «Коллокат», расстояние между ними), инструмент «Портрет слова», включающий скетчи типовых моделей сочетаемости, ранжированную частотность слова и семантически близкие слова, выявляемые на основе нейросетевых алгоритмов [3], а также статистические метрики, прежде всего IPM (instances per million), позволяющие ранжировать сочетания по степени устойчивости.

База данных коллокаций русского языка представляет собой попытку создания «моста» между лексикографическими источниками и корпусными данными [2]. В настоящее время она содержит около 40 тыс. единиц, извлечённых из девяти толковых словарей и словарей устойчивых словосочетаний [3]. База включает несколько типов коллокационных моделей: прилагательное + существительное, причастие + существительное, наречие + прилагательное, глагол + существительное. Для каждой единицы указываются статистические метрики (t-score, MI, MI3, log-likelihood, logDice), а также «словарный индекс» – количество словарей, в которых встречается данное сочетание [2]. Анализ глагольно-объектных коллокаций показал, что 80 % из них фиксируются только в одном словаре, что свидетельствует о значительной вариативности лексикографического описания сочетаемости [3].

Ряд исследований демонстрирует применение НКРЯ для анализа синтагматики конкретных лексем. Так, Н.А. Ярошенко на материале НКРЯ исследовала синтагматические возможности лексемы *вера* в значении ‘убеждённость в существовании Бога’, выявив типовые конструкции и особенности сочетаемости с существительными, прилагательными, глаголами и местоимениями [2]. В работе на материале НКРЯ и BNC исследуются синтагматические и парадигматические отношения лексико-семантической группы «имидж, престиж, статус»; автор получает синтагмы и статистическую информацию о частотности полученных сочетаний в корпусах, что позволяет сопоставить сочетаемостные профили русских и английских единиц [4].

Для английского языка базовым ресурсом является British National Corpus (BNC) – сбалансированный корпус британского английского объёмом около 100 млн слов, около 90 % материала которого составляет письменная речь, 10 % – транскрибированная устная [1]. Разнообразие регистров (газеты, академические статьи, неформальные беседы) делает BNC особенно ценным для коллокационных исследований, поскольку лексическая комбинация, найденная в газете, академической статье или неформальной беседе, может иметь разные коммуникативные характеристики [1].

Методология коллокационного анализа на базе BNC предполагает выбор узлового слова (node word), определение окна (span) вокруг узла, вычисление статистических мер (log-likelihood, MI, t-score) и контекстуальный анализ выявленных коллокатов. Пример: для глагола make наиболее продуктивными оказываются паттерны make + determiner + noun (*make a decision, make a mistake, make a contribution*), make + object + adjective (*make it clear, make something possible*) и конвенционализированное make sure [1].

Corpus of Contemporary American English (COCA) используется в сопоставительных исследованиях для выявления различий между британским и американским вариантами английского. В работе на

материале BNC и COCA исследуются коллокационные паттерны усилителей (intensifiers), при этом авторы подчёркивают, что основанное на доказательствах корпусное обучение коллокациям обладает более высокой надёжностью, ясностью и практической применимостью для преподавания английского языка [4]. Сопоставительный анализ BNC и COCA позволяет выявить как общие для двух вариантов коллокационные паттерны, так и специфические, отражающие региональные различия в употреблении.

Сопоставительное исследование синтагматики русского и английского языков на корпусном материале предполагает решение нескольких методологических задач. Проблема сопоставимости данных связана с тем, что корпусы различаются по объёму, жанровому составу и временному охвату; для корректного сопоставления необходима нормализация частотных показателей (IPM) и учёт регистровых различий. Выбор единиц анализа может проводиться на уровне отдельных лексем (сопоставление сочетаемостных профилей), лексико-семантических групп (сопоставление синтагматических полей) или синтаксических моделей (глагол + объект, прилагательное + существительное). Для сопоставительного анализа рекомендуется использовать несколько мер устойчивости (log-likelihood, MI, t-score), поскольку каждая из них имеет свои ограничения и чувствительность к разным аспектам коллокационности. Корпусные данные должны интерпретироваться с учётом лингвистических и экстралингвистических факторов: типологических особенностей языков, культурных различий, жанровой специфики.

Заключение. Корпусные базы данных предоставляют исследователю синтагматики мощный эмпирический инструментарий, позволяющий перейти от интроспективных суждений о сочетаемости к верифицируемым данным о реальном употреблении языка. НКРЯ, BNC и COCA, дополненные специализированными коллокационными ресурсами, создают основу для сопоставительного анализа синтагматики русского и английского языков. Вместе с тем автоматически извлечённые коллокации не всегда обладают равной степенью психолингвистической реальности для носителей языка. Задача верификации корпусных данных с привлечением экспертной оценки и лексикографических источников сохраняет актуальность. Перспективным направлением является разработка комбинированных ресурсов, объединяющих словарные данные, корпусную статистику и экспериментальные методы верификации коллокаций.

Список литературы

1. Хохлова, М. В. Разработка базы данных коллокаций: обзор золотого стандарта на примере атрибутивных словосочетаний / М. В. Хохлова, И. Д. Мамаев // Корпусная лингвистика-2021: Труды международной конференции, Санкт-Петербург, 01-03 июля 2021 года. – Санкт-Петербург: ООО "Скифия-принт", 2021. – С. 370-379. – EDN: QLAEGT.

2. Комарова, Е. В. Лингвистический структурализм как методологическая база для анализа больших текстовых данных цифровой деловой коммуникации / Е. В. Комарова // Речевые технологии. – 2025. – № 2. – С. 3– 9. – EDN: EFKGLT.
3. Khokhlova, M. Verb-Object Collocations in the Russian Collocations Database: Linguistic and Statistical Properties / M. Khokhlova // Proceedings of Recent Advances in Slavonic Natural Language Processing, RASLAN 2023 / eds. A. Horák, P. Rychlý, A. Rambousek. – Brno: Tribun EU, 2023. м P. 121-129. – Текст: электронный.
4. Korostenskienė, J. A comparison of degree intensifiers across English corpora: is it ‘flagrant', ‘blatant', or ‘sheer' audacity? / J. Korostenskienė, L. Bikelienė // Valoda: nozīme un forma / Language: Meaning and Form. – 2021. – Vol. 12. – P. 74–92. – 10.22364/vnf.12.06. – Текст: электронный. – DOI: 10.22364/vnf.12.06. – EDN: ECVLQF.

УДК 81’373.4

ЯВЛЕНИЕ МЕТАФОРИЗАЦИИ В СФЕРЕ ВОЕННОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ И РУССКОЯЗЫЧНЫХ СМИ)

Ветрова Э. С., д-р филол. наук, доц., ORCID 0009-0008-6639-3691
Бондарь Е. Р.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
v.elvira75@yandex.ru, bondarliza2804@gmail.com

Введение. Данная работа посвящена изучению метафоризации как продуктивного механизма расширения военной терминологии в англо- и русскоязычных средствах массовой информации.

Цель исследования – изучить типы метафорических переносов в военной терминологии на материале англо- и русскоязычных медиатекстов, установить сходства и различия.

Материалом исследования послужили военные термины-метафоры, отобранные путем сплошной выборки из электронных версий статей английских (The Guardian, The Independent) и русских (РИА Новости) новостных изданий. Всего проанализировано 400 военных терминов, из них 221 – в русских и 179 – в англоязычных источниках.

Основная часть. Военная терминология английского и русского языков отличается высокой степенью метафоричности. В англо- и русскоязычных СМИ встречается большое количество метафор, которые соотносятся с разными областями моделируемой действительности – т. н. «семантическими сферами» (термин Н. Д. Арутюновой [1]). К наиболее продуктивным относятся СС «Природа» и «Человек».

1. СС «Природа». Природоморфные метафоры в обоих языках наиболее частотны (англ. – 116 ед. (65 %), русск. – 139 ед. (63%)). В текстах

СМИ их источниками чаще всего выступают: 1) природные явления и стихийные бедствия (метеорологические метафоры); 2) мир животных (зооморфные метафоры); 3) мир растений (фитоморфные метафоры).

1.1 Метеорологические метафоры – основаны на сходстве между опасными природными явлениями (огонь, буря, ураган, смерч, цунами, шторм и др.) и военными объектами / процессами. Основаниями для метафорического переноса служат следующие ассоциативные признаки: разрушительная сила, непрогнозируемость, катастрофические последствия для человека. В СМИ данный вид метафор чаще всего используется для описания стратегий и тактик ведения боевых действий, апеллируя к эмоциям и чувствам читателей, напр.: русск. *огненный дождь (ураган, шторм), огненная лавина, град осколков (пуль)* и др.: *Смертоносный град осколков и поражающих элементов движется синхронно и, не причиняя наступающим вреда, начисто сметает противотанковые средства и живую силу противника* [1]; англ.: *whirlwind attack* ‘вихрь атаки’, *air strike* ‘воздушный удар’, *hurricane bombing* ‘ураган бомбежки’, *hail of bullets* ‘град пуль’, *tornado of fire* ‘огненное торнадо’: *A CIA spy, a hail of bullets, three killed and a US-Pakistan diplomatic row* ‘Агент ЦРУ, град пуль, трое убитых и дипломатический скандал между США и Пакистаном’ [2].

1.2 Зооморфные метафоры. Вариативностью и этнокультурной маркированностью в текстах СМИ характеризуются зооморфные метафоры, основанные на ассоциативных связях с животными (млекопитающими, птицами, насекомыми, рептилиями). Наибольшее количество зооморфных метафор обнаружено среди наименований оружия. К основным признакам, лежащим в основе данной метафорической модели, относятся: место обитания животных, их физиологические особенности, поведенческие реакции: русск. *«Вепрь»* – бронеавтомобиль ГАЗ-3902, *«Буйвол»* – артиллерийский подвижный бронированный наблюдательный пункт; *«Акула»* – тяжёлая ракетная атомная подводная лодка проекта, по очертаниям напоминающая акулу; «*Носорог»* – самоходная артиллерийская установка (САУ). В русскоязычных СМИ источником метафоризации чаще всего служат образы млекопитающих, в англоязычных – образы хищников семейства кошачьих: тигр, пантера, леопард, ягуар, которые на основе таких ассоциативных признаков, как большой вес и размер, способность развивать большую скорость, агрессивность легли в основу наименований тяжелой бронетехники, в частности танков: *Tiger* ‘тигр’: *Nazi* ***Panther*** *tank and flak cannon seized in raid on collector in Germany* [2].

1.3 Фитоморфные метафоры – составляют значительную часть метафорического пространства военного дискурса. В русском языке чаще всего представлены в названиях вооружений: *Расчет «Гиацинта» уничтожил гаубицу ВСУ американского производства* [1]. Основанием для сравнения в данном случае служит признак внешнего сходства: при выстреле из орудия форс пламени у дульного среза ствола в сочетании с

самим зелёным стволом напоминает раскрывшийся цветок. В английском языке данный тип метафор малопродуктивен. Примером может служить метафора ***Daisy Cutter*** (букв. ‘косилка маргариток’ – американская авиационная бомба BLU-82, предназначенная для ковровых бомбардировок), возникшая на основе визуального сходства: взрывная волна «подрезает» верхушки деревьев, создавая открытые вертолетные площадки; визуально напоминает кошение цветов или травы на поляне.

Немногочисленными в обоих языках являются метафоры СС «Деревья и кусты», которые также используются в названиях вооружений, напр.: русск. *«Акация»* – 152-мм самоходная гаубица 2С3, *«Сосна»* – Зенитный ракетный комплекс, *«Ива»* – радиолокационная станция, англ.: *Oak* ‘дуб’ – британский танк; *Hawthorn* ‘боярышник’ – британская мина; *Ivy* ‘плющ’ – кодовое имя для радаров.

2. СС «Человек» (антропоморфные метафоры). В антропоморфных метафорах окружающая действительность представлена в ассоциативной связи с человеком, его физиологией. Данная семантическая сфера занимает второе место по частотности (англ. – 63 ед. (35 %), русск. – 82 ед. (37%)). Ключевым признаком сходства является ассоциация с человеческим телом (его частями) и определенной областью в военном деле (в некоторых контекстах подобные метафоры могут выступать и в качестве синекдохи), напр.: *вооружиться до зубов* (до полной готовности); *обойтись малой кровью* (обойтись небольшим количеством жертв); *идти нога в ногу* (действовать сообща); *стальные нервы* – хладнокровность и готовность к бою; *душить противника* – блокировать сопротивление; *сломить дух* – подавить мораль противника: *Зеленскому было бы разумно обойтись малой кровью и принять любую мирную сделку, выдвинутую Трампом на грядущих переговорах на Аляске»* [1].

В английском языке обнаружены следующие примеры: *stand shoulder to shoulder* ‘стоять плечом к плечу’ (аналог русского фразеологизма); *backbone* ‘позвоночник, хребет’, т.е. основа ведения боевых действий, напр., сопротивления; *heart* ‘сердце’ – стратегическая военная часть, где располагается военное командование (вооружение): *Britain’s Jewish community shares the pain of the people of Israel and stands shoulder-to-shoulder with them in the wake of hundreds of killings by Hamas, the Chief Rabbi has said* ‘По словам главного раввина, Еврейская община Великобритании разделяет боль народа Израиля и стоит с ним плечом к плечу после сотен убийств, совершенных ХАМАСом’ [3].

Заключение. Военная терминология английского и русского языков отличается высокой степенью метафоричности. В англо- и русскоязычных СМИ метафоры соотносятся с различными «семантическими сферами». Основными источниками военных метафор являются «Природа» и «Человек». К более продуктивным СС в обоих языках относится СС «Природа». Установлено, что метафоры в сопоставляемых языках строятся

по схожим метафорическим моделям, при этом характер ассоциативных связей (образ-источник метафоры) – национально специфичен и обусловлен ценностными предпочтениями русской и англоязычной культур.

Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы / Н.Д. Арутюнова. 3-е изд., стер. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 383 с.

Источники иллюстративного материала

1. РИА Новости. – URL: https://ria.ru/?ysclid=m9ob60ulii193983243 (дата обращения: 10.09.2026).
2. The Guardian. – URL: https://www.theguardian.com/uk (accessed: 10.09.2026).
3. The Independent. – URL: https://www.independent.co.uk/ (accessed: 10.09.2026).

УДК 811.112.2`373.45:001.4=161.1

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКИХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ В СФЕРЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Григоренко И. А., ORCID 0009-0009-8855-9514
Овсиенко Т. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0003-2793-2353
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, РФ
igri@sfedu.ru, tvovsienko@sfedu.ru

Введение. Терминология искусственного интеллекта (ИИ) в немецком языке представляет собой динамично развивающуюся систему, характеризующуюся сосуществованием исконно немецких единиц и англоязычных заимствований. Актуальность исследования обусловлена недостаточной изученностью данной терминосистемы и интересом к необходимости рассмотрения принципов словообразования входящих в неё лексических единиц.

Цель исследования – выявить и описать особенности словообразования терминов в сфере искусственного интеллекта. Достижение поставленной цели осуществлялось путем решения следующих задач: рассмотреть понятия «термин» и «искусственный интеллект»; провести структурно-словообразовательный анализ терминов; выявить и охарактеризовать наиболее продуктивные способы словообразования.

Материал и методы. В качестве материала исследования выступают терминологические единицы из немецкоязычного глоссария ConRat AI [6]. Общее количество проанализированных терминов составляет 176 единиц.

Для реализации поставленных задач применялись следующий методы исследования: метод сплошной выборки, метод структурно-словообразовательного анализа, таксономический и описательный методы.

Основная часть. Подробное исследование термина нашло отражение в работах А. В. Суперанской, Н. В. Подольской и Н. В. Васильевой, в исследовании которых под термином понимается специальное слово или словосочетание, принятое в профессиональной деятельности и употребляющееся в особых условиях [2]. На основе этого определения были выделены четыре критерия отбора материала: принадлежность к профессиональной сфере ИИ, наличие дефиниции в специализированном источнике, включённость в систему понятий ИИ, номинативная функция. 176 проанализированных единиц соответствуют данным критериям отбора.

Термин «искусственный интеллект» был предложен Джоном Маккарти в 1955 г. В этом же году первое употребление термина в значении «способность компьютеров или других машин проявлять или имитировать интеллект» было зафиксировано в Оксфордском словаре английского языка [7]. В конце 1950-х – начале 1960-х гг. термин появился в немецком языке в результате калькирования английского термина и приобрёл форму «Künstliche Intelligenz» (KI). Сегодня толковый словарь немецкого языка Duden трактует KI функционально: „Fähigkeit bestimmter Computerprogramme, menschliche Intelligenz nachzuahmen“ [3], тогда как Gabler Wirtschaftslexikon смещает акцент на процесс создания интеллектуальных систем, определяя термин как „Erforschung „intelligenten“ Problemlösungverhaltens sowie die Erstellung „intelligenter“ Computersysteme“ [4]. В 2025 году словосочетание KI-Ära (эра искусственного интеллекта) было признано в Германии словом года по решению Общества немецкого языка (GfdS), что свидетельствует об использовании термина за пределы узкоспециального контекста [5].

Следует отметить, что термин рассматривается в работе не как изолированная лексическая единица, а как элемент определённой терминосистемы, функционирующий в конкретной профессиональной области. Центральным и системообразующим элементом этой терминосистемы выступает непосредственно термин «искусственный интеллект», вокруг которого выстраиваются производные и соположенные номинации. Такой подход позволяет учитывать не только формальные, но и системные связи между единицами, а также прослеживать, каким образом англоязычные вхождения встраиваются в исконную словообразовательную парадигму немецкого языка.

Анализ терминов исследования проводился по классификации способов терминообразования В. М. Лейчика [1], определенной нами как наиболее релевантной исследованию и включающей в себя 5 способов терминообразования: морфологический, семантический, синтаксический,

терминопроизводство и заимствование. Результат анализа позволил распределить единицы следующим образом:

1. **Морфологический способ (24,4%)** – наиболее продуктивный: 43 термина образованы аффиксацией (*Hyperparameter, Modellvalidierung, Barrierefreiheit* и др.).

2. **Семантический способ (23,9%)** – 42 термина возникли путём терминологизации общеупотребительной лексики (*Algorithmus, Bias, Bot, Halluzination, Prompt* и др.).

3. **Терминопроизводство (22,2%)** – 39 терминов созданы с помощью аббревиатур и акронимов (*AI, AGI, LLM, NLP, RAG, RLHF, KI, IoT* и др.).

4. **Синтаксический способ (21,6%)** – 38 терминов представляют собой словосочетания (*Machine Learning, Computer Vision, Prompt Engineering* и др.).

5. **Заимствование (8,0%)** – 14 терминов являются прямыми заимствованиями без перевода и словообразовательных изменений (*BERT, ChatGPT, Claude, Gemini, Llama, Sora* и др.).

Примечательно, что морфологический способ, будучи наиболее продуктивным, реализуется преимущественно за счёт суффиксации, тогда как префиксация в сфере ИИ представлена менее широко и тяготеет к интернациональным элементам (Hyper-, Super-). Семантический способ и терминопроизводство, занимающие второе и третье места по количеству употреблений, отражают две взаимодополняющие стратегии номинации: метафорический перенос (Halluzination, Bias) и компрессию смысла в аббревиатуре (LLM, RAG, RLHF). Синтаксический способ демонстрирует аналитическую тенденцию, характерную для современной ИТ-терминологии, а заимствование свидетельствует о том, что немецкий язык предпочитает осваивать англоязычные понятия средствами собственной словообразовательной системы, а не копировать их в неизменном виде.

Заключение. Проведённый анализ показал, что терминосистема ИИ в немецком языке представляет собой молодую, динамично развивающуюся систему с относительно равномерным распределением единиц по пяти способам терминообразования. Наиболее продуктивен морфологический способ, что соответствует общим тенденциям немецкого словообразования; высокая доля семантического способа и аббревиации отражает специфику ИТ-дискурса. Заимствование, будучи наименее продуктивным, представлено преимущественно прямыми англоязычными вхождениями без адаптации. Это позволяет заключить, что немецкий язык, несмотря на англоязычное доминирование как источника терминологии ИИ, активно осваивает заимствования средствами собственной словообразовательной системы – через калькирование, гибридное словообразование и экзогенные элементы.

Список литературы

1. Лейчик В. М. Предмет, методы и структура терминоведения: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / В. М. Лейчик. – Москва, 1989. – 46 с.
2. Суперанская А. В. Общая терминология. Вопросы теории / А. В. Суперанская, Н. В. Подольская, Н. В. Васильева. – Москва: Наука, 1989. – 243 с.
3. Duden. – URL: https://www.duden.de (дата обращения: 13.09.2026).
4. Gabler Wirtschaftslexikon. – URL: https://wirtschaftslexikon.gabler.de (дата обращения: 15.09.2026).
5. Gesellschaft für deutsche Sprache (GfdS). Wörter des Jahres 2025. – URL: https://gfds.de (дата обращения: 16.09.2026).
6. KI-Lexikon – 176 Begriffe rund um KI // Conrat AI. – URL: https://www.conrat-ai.de/ki-lexikon (дата обращения: 18.09.2026).
7. Oxford English Dictionary. – URL: https://www.oed.com (дата обращения: 13.09.2026).

УДК 20:415.5:415.32:408.5

ФОРМАЛЬНАЯ УНИФИКАЦИЯ ОДИНАКОВЫХ ЯВЛЕНИЙ И СТРУКТУРНОЕ ВЫРАВНИВАНИЕ – ПУТЬ РАЗВИТИЯ АМЕРИКАНСКИХ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ

Дроздов В. А., д-р филол. наук, доц., ORCID 0009-0003-1360-863X
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
drozdov.va1950@mail.ru

Цель работы – выяснить, как тенденции прошлого отразились на современном состоянии литературного английского языка Америки. В статье рассмотрено 80 глагольных словоформ с их алломорфными и изоморфными ЛСВ в диахронии с XVII по XXI века в двух территориальных вариантах и на двух срезах для каждого территориального варианта.

Форма *shined* использовалась в BE до конца XVIII века в следующих значениях:

1. Значение ’светить, сиять; озарять’. Например: *I saw a rainbow at 5 in the morning and the moon shined bright.* [COED 1993, p. 1744/268]. ‘Я видел радугу в 5 часов утра, и луна ярко сияла’.

2. Значение ‘быть благосклонным к кому-либо’. Например: *We are sure that the good will of Him who dwelt in the bush has shined upon us*. [COED 1993, p. 1744/268]. Мы уверены, что добрая воля Его, который обитал в чаще, была благосклонна к нам’. В BE форму *shined* вытесняет форма *shone*, образованная по модели сильного спряжения.

Затем словоформа *shined* закрепляется в новых значениях в AE XIX – XXI веков:

1. Значение ‘натирать до блеска; чистить обувь (себе или кому-то)’. Например:1892. *While his large boots have been very brightly shined by the boot black…* .[DAE 1968, p. 423]. ‘В то время, когда чистильщик чистил до блеска его большие сапоги… ’.

2. Значение ‘светить (фонарем) в глаза животного, чтобы заманить и убить его’ (охот.). Например: 1833. *He had shined the eyes of a deer* [DAE 1968: Ibid.]. ‘Он светил фонарем в глаза оленя’.

3. Значение ‘ослепить кого-либо; привлечь внимание (кого-либо) и добиться расположения (кого-либо)’ (переносн.). Например:1843. *Rebecca completely shined his eyes and after a time they were married*. [DAE 1968, p. 634]. ‘Ребекка полностью ослепила его, и спустя некоторое время они поженились’. Данное переносное значение образовано в АЕ благодаря метафорическому переносу американского значения ‘светить фонарем (в глаза животного), чтобы его заманить’.

Все употребления формы *shone*, используемые в АЕ XIX – XXI веков и в ВЕ XVII – XXI веков, не выходят за пределы «общего ядра» [2, с. 110].

Если в ВЕ XVII-XVIII веков форма *shine(d)*используется исключительно как непереходный глагол, то в АЕ XIX – XXI веков форма *shined* используется почти абсолютно в переходных значениях. В АЕ XIX – XXI веков развились три новых значения, в которых используется переходный глагол *shine* в форме *shined.* Это следующие значения:

1. ВЕ *shine (shone): to be sunny or bright* /OED/ ‘блестеть, сиять’----сужение→/ АЕ1/ *shined: to black boots* /DAE/ ‘чистить обувь; придавать блеск’.

2. ВЕ *shine (shone): to give out light so as to illuminate* /OED/. ----сужение→ /АЕ2/*shined “to throw the light of a lantern in the eyes of an animal; to fire-hunt (an animal) for the purpose of attracting the attention of and getting an opportunity to kill the prey”* /DAE/ ‘светить (фонарем) в глаза животного, чтобы заманить и убить его’ (охот.)’.

3. ВЕ *shine (shone): to give out light so as to illuminate* /OED/ ”. ----сужение→ его вариант (АЕ2В): (fig.) *to make a play for the attention or good will of another* /DAE/. ‘ослепить кого-либо; привлечь внимание (кого-либо) и добиться расположения (кого-либо)’ (переносн.).

Если в ВЕ XVII – XVIII веков *shined* используется в шести значениях в качестве непереходного глагола, то в АЕ XIX –XXI веков форма *shined* используется в двух переходных значениях, которых у нее никогда не было в ВЕ XVII – XVIII веков.

Налицо явное развитие данного американского дивергента – новообразования с односторонней локальной маркированностью. Новые значения в АЕ образовались благодаря семантическому процессу сужения значения.

В АЕ расширяется также сфера лексической сочетаемости словоформы *sleeped.* Увеличивается число групп существительных,

сочетающихся с глаголом *to sleep* и выступающих в предложении в роли дополнения. У данного глагола развивается способность сочетаться с правосторонним существительным в функции дополнения. Так в АЕ у глагола *sleeped* появляется новое значение: *to provide a person with sleeping accommodations* (trans.) ’устроить на ночь, предоставить ночлег’. Например: *She could eat fifty people in her house but she could not sleep half the number.* [DAE, Vol.4, 1848, p. 2144]. ‘’Она могла накормить 50 человек в своем доме, но она не могла предоставить ночлег для половины этого количества людей’. *If some philanthropist will hash, beer and sleep us, we’ll be there.* [DAE, Vol.4 1883: Ibid.]. ‘Если какой-нибудь филантроп угостит нас блюдом из мяса, напоит нас пивом, устроит на ночлег, мы будем у него’.

Путь развития новых значений рассмотренных глаголов шел через индивидуальное употребление глагола в единичном ситуативном значении. Данное значение зарождалось в АЕ благодаря тому, что исходно-непереходные глаголы ВЕ начали употребляться в АЕ как переходные.

Выводы

1. Результаты исследования опровергают утверждения Дж. Л. Дилларда [3] о том, что АЕ формировался как язык-гибрид под сильным воздействием иноязычных влияний. Материал данного исследования показывает, что африканский субстрат, на который в своих исследованиях опирается Дж. Л. Диллард, не отразился на морфологии АЕ.

2. Реликтовые явления АЕ XXI века на морфологическом уровне не являются «законсервированными» архаизмами английского языка XVII века. В АЕ XXI века это старые явления, но они функционируют в новой сетке отношений американского варианта английского языка.

3. В исследуемых территориальных вариантах – в АЕ и ВЕ – развитие осуществляется с различной степенью интенсивности, при различных темпах реализации тенденций, заложенных в системе самого английского литературного языка.

4. Грамматическое варьирование американского варианта английского языка детерминируется стремлением к формальной унификации одинаковых явлений, структурным выравниванием и внешними факторами – для носителей разных языков, влившихся в американскую нацию, единообразие морфологических парадигм – одно из условий более быстрой языковой ассимиляции.

Список литературы

1. Варианты полинациональных литературных языков. – К.: Наукова думка, 1981. – 278 с.
2. Швейцер А. Д. Очерк современного английского языка в США. – М.: Высшая школа, 1963. – 215 с.
3. Dillard J. L. All-American English. – New York: Random House, 1975. – 369 p.

4. COED = Compact Oxford English Dictionary. Complete text reproduced micrographically. – Clarendon Press, Oxford: Oxford University Press, Inc., New York, Second Edition,1993. – 2572 p.
5. DAE = Craigie W.A., Hulbert J.B. et alia. A Dictionary of American English on Historical Principles. – Chicago, Illinois, 1968.
6. WTNIDEL= Webster's Third New International Dictionary of the English Language. - Springfield, Massachusetts, USA, 1966. – 3135 p.

УДК 81'373.612: 005

МЕЖВАРИАНТНАЯ СИНОНИМИЯ АВТОМОБИЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Жерденовская А. В., ORCID 0009-0002-3286-835X
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
a.zherdenovskaya@mail.ru

Введение. Дифференциация американского и британского вариантов английского языка вообще, и лексико-семантическая дифференциация в частности, на протяжении долгих лет служила предметом пристального внимания и изучения для многих языковедов. Однако пополнение фактического материала, новые подходы и методы анализа обусловливают необходимость и возможность дальнейших исследований.

В отличие от национальных вариантов английского языка, варианты русского языка в республиках бывшего СССР нельзя назвать национальными, так как носители этих вариантов сохраняют русское самосознание, не образуют этнических общностей, отличных от русских, и не сливаются с другими нациями с образованием третьей. [6, с. 13]. В течение долгого времени методика сопоставительного анализа американского и британского вариантов английского языка оставалась практически не разработанной.

Цель настоящего исследования заключается в том, чтобы проследить и проанализировать типы межвариантных синонимов в автомобильной терминологии американского варианта английского языка и британского варианта английского языка.

Исследование базируется на методических установках сопоставительного изучения национальных вариантов единого языка, разработанных отечественными языковедами [2; 4; 6]. Среди современных исследований вариантов английского языка следует назвать работы Бондарчук Г.Г., Бурой Е.А. [1], Дроздова В.А. [3].

Основная часть. Рассматриваемый в данной работе тип межвариантных лексико-семантических различий являет собой особый случай синонимии. Отношения синонимии между членами аналоговых противопоставлений определяется общностью плана содержания,

проявляющейся в общности лексического значения, и встречаемостью в одинаковых контекстах. Лексико-семантические явления, обозначаемые термином «аналоговые противопоставления», в языковедческой литературе известны также под названием географических, территориальных и межвариантных синонимов.

Однако, введённые в обиход А.Д. Швейцером термины «аналоги», «аналоговые противопоставления» представляются наиболее удачными по целому ряду причин. Прежде всего, в отличие от синонимов, сосуществующих в рамках единой системы, аналоги являются принадлежностью макросистемы, включающей в себя ряд микросистем. Поэтому, в противоположность традиционным синонимам, аналоги не обязательно предполагают взаимозаменяемость в одних и тех же контекстах.

Использование терминов «аналоги», «аналоговые противопоставления» мотивировано также тем, что они входят в понятийный аппарат сопоставительного изучения вариантов одного языка и противопоставляются таким терминам, как «дивергенты», «дивергентные противопоставления».

А. Д. Швейцер впервые как в отечественной, так и в зарубежной лингвистике, провёл изучение различительных элементов AE – American English (американский вариант английского языка) и BE – British English (британский вариант английского языка) в контексте языковой системы и, учитывая двойственную природу лексических единиц, их соотношение как с планом выражения, так и с планом содержания, выделил на лексико-семантическом уровне два основных вида противопоставлений лексических единиц [6, с.114]:

1. Единицы, обнаруживающие расхождения в плане содержания при общности в плане выражения – лексико-семантические дивергенты. Например: *hood* – ‘капот’ (AE), ‘вытяжка’ (BE), *trailer* – ‘автоприцеп’ (AE), ‘фургон’ (BE), *gas* – ‘бензин’ (AE), ‘газ’ (BE), *truck* – ‘грузовик’ (AE), ‘открытая железнодорожная платформа’. Всего из проанализированного материала было выявлено 52 лексико-семантических дивергента, что составляет 12% общего количества языковых единиц.

2. Единицы, обнаруживающие расхождения в плане выражения при общности в плане содержания – лексико-семантические аналоги. Среди подобных единиц можно назвать *coach* (BE) – *tour bus* (AE) – ‘туристический автобус’; *roundabout* (BE) – *traffic circle* (AE) – ‘круговое движение’; *estate car* (BE) – *station wagon* (AE) – ‘универсал (тип кузова автомобиля)’; *indicator* (BE) – *turn signal* (AE) – ‘указатель поворота’. Общее количество лексико-семантических аналогов составило 370 единиц или 88% межвариантных синонимов в BE и AE.

Связь между аналоговыми и дивергентными противопоставлениями проявляется в наличии так называемых аналого-дивергентных цепочек [6, с.168-169].

Например, существительное *boot* образует следующую пару локально-маркированных дивергентов:

а) блокиратор колёс AE;

б) багажник автомобиля BE.

В свою очередь дивергент а) (в AE) является аналогом по отношению к *wheel clamp* (BE), а дивергент б) (в BE) – аналогом по отношению к *trunk* (AE).

Аналого-дивергентная цепочка может быть представлена следующим образом:

boot

wheel clamp = а б = *trunk*

Выводы.

1. Рассматриваемый в работе тип межвариантных лексико-семантических различий – лексико-семантические аналоги – представляют собой особый случай синонимии. Отличие от обычных синонимов заключается в том, что члены аналоговых пар относятся к разным вариантам единого языка.

2. Национальных вариантов русского языка, как таковых, не существует.

3. Относительно самостоятельное развитие науки и техники в двух соответствующих ареалах, контакты английских поселенцев с носителями других языков и возникшие на этой основе языковые контакты являются внешними причинами формирования англо-американских аналоговых противопоставлений.

4. Аналоговые соответствия возникают тогда, когда определённый термин получает в двух ареалах распространения английского языка разные обозначения.

5. В автомобильной терминологии, как области научно-технической терминологии сложившейся в XIX и начале XX вв., аналоговые противопоставления встречаются наиболее часто.

Статья опубликована в рамках выполнения инициативной НИР ДонГУ «Языковые категории и единицы в разноструктурных языках: теоретические и прикладные аспекты» номер ГР 12411180021-7

Список литературы

1. Бондарчук Г. Г., Бурая Е. А. Основные различия между британским и американским английским. – М.: МГОУ, 1999. – 44 с. – ISBN: 5-7045-0500-7. – EDN: APLDFT.
2. Домашнев А. И. Основные характеристики понятия «национальный вариант литературного языка» // Типология сходств и различий близкородственных языков. – Кишинёв, 1976, – С.15–21.
3. Дроздов В. А. Существительные со значением «приемы пищи» в различных вариантах английского языка (диахронический анализ) // Культура народов Причерноморья: научный журнал. – Ялта, 2008. – № 142, Т. 1. – С. 219–222.

4. Степанов Г. В. Объективные и субъективные критерии определения понятия «вариант языка». Типология сходств и различий близкородственных языков. – Кишинёв, 1976, С. 8–14.
5. Степанов Е. Н. Национальные варианты русского языка или русские территориальные койне? // Мова: науково-теоретичный часопис з мовознавства. – Одесса, 2001. – Вып. 16. – С. 13.
6. Швейцер А. Д. Литературный английский язык в США и Англии. – М.: Высшая школа, 1971. – 200 с.

УДК 81’37 : 811.111 : 811.161.1

АКТУАЛИЗАЦИЯ СТРОИТЕЛЬНЫХ ТЕРМИНОВ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Квач Ю. А., ORCID 0009-0002-0140-347X
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
yu.kvach@mail.ru

Введение. Развитие отраслевой терминологии проявляется не только за счет формирования новых единиц, но и за счет изменения активности уже существующих в языке терминов [2]. Повышение значимости определенной технологии или материала приводит к более частому употреблению соответствующего термина и расширению сферы его функционирования, в результате чего термин, имеющий ограниченное распространение, может перейти в активную часть терминосистемы.

Вопросам актуализации лексики, в том числе терминологической, посвящены работы О. П. Ермаковой (1996), Г. Н. Скляревской (2001), О. В. Загоровской (2001), В. А. Заварзиной (2023) и других ученых.

Объектом настоящего исследования выступают английские и русские термины строительства, п**редметом** – факторы актуализации строительных терминов в английском и русском языках и характер изменения их функциональной активности.

Цель исследования – выявить основные факторы актуализации английских и русских строительных терминов и определить характер изменения их функциональной активности в английском и русском языках.

Материал исследования составляют 127 терминов в английском языке и 53 термина в русском языке, отобранных из общего корпуса в 3135 лексических единиц (англ. – 1681 ед., русск. – 1454 ед.).

Основная часть. Актуализация терминов – повышение функциональной значимости и частотности употребления вследствие роста значимости обозначаемых ими понятий и явлений [1, с. 4], происходит под воздействием экстралингвистических факторов [4]. Для современной строительной терминологии можно выделить четыре таких фактора: научно-технологическое развития строительной отрасли (англ. – 40 ед.,

31,5%; русск. – 17 ед., 32,1%), изменение общественных потребностей и ценностных приоритетов (англ. – 31 ед., 24,4%; русск. – 13 ед., 24,5%), изменение нормативных требований (англ. – 45 ед., 35,4%; русск. – 7 ед., 13,2%), а также изменение социально-экономических условий (англ. – 11 ед., 8,7%; русск. – 16 ед., 30,2%).

Серьезное воздействие на активизацию строительной терминологии в сопоставляемых языках оказывает научно-технологическое развитие, которое в английском языке чаще связано с разработкой высокоэффективных материалов, англ. *fiber-reinforced polymer composites* ‘полимерные композиты, армированные волокном’ и цифровизацией проектирования, англ. *computational design* ‘машинное проектирование’, а в русском – с массовым внедрением новых материалов и изделий, русск. *древесно-полимерный композит*. Немаловажным для обоих языков является и изменение общественных потребностей и ценностных приоритетов, которое в английском языке включает декарбонизацию и устойчивое строительство, англ. *low-carbon materials* ‘низкоуглеродные материалы’, а в русском – возврат к применению традиционных материалов, русск. *саман*, *дранка*, и изменение потребительских предпочтений в выборе архитектурных решений и строительных материалов, русск. *панорамное остекление*.

О. Ю. Мамонова отмечает, что актуализация лексических единиц может происходить не только постепенно, но и за счет чередования циклов актуализации и пассивизации [3]. Анализ динамики употребления строительных терминов позволил выделить две группы: 1. термины, характеризующиеся последовательным повышением функциональной активности по мере формирования и распространения соответствующего профессионального понятия; 2. термины с волнообразной динамикой, периоды роста частотности употребления которых сменяются снижением активности и последующим повышением.

Примером последовательного повышения функциональной активности в английском языке является термин *biophilic design* ‘биофильное проектирование – включение природных элементов в искусственную среду. Он концептуально закрепился в монографии *Biophilic Design*: *The Theory, Science, and Practice of Bringing Buildings to Life* (2008), а в дальнейшем стал активно использоваться в исследованиях по архитектуре, устойчивому проектированию, влиянию искусственной среды на состояние человека. Последовательное повышение частотности употребления подтверждается данными Google Books Ngram Viewer (Ngram) – с 2008 по 2022 г. она увеличилась в 12,6 раза, а также данными о публикациях в базе Scopus, где количество работ по этому вопросу возросло с 13 (2018) до 172 (2025).

В русском языке аналогичная динамика прослеживается на примере термина *технологии информационного моделирования*. Выраженный рост

частотности его употребления приходится на 2010-е гг., когда технологии начинают активно внедряться в проектирование, строительство и последующую эксплуатацию объектов. Существенным этапом его актуализации стало закрепление на нормативно-правовом уровне обязательного формирования и ведения информационной модели объекта капитального строительства в 2021 г. Повышение частотности употребления данного термина отражается и в росте числа публикаций в РИНЦ – с 36 (2010-2014) до 1779 (2020-2025). В обоих языках последовательный рост активности сопровождает развитие новых направлений строительной деятельности, однако в первом случае существенную роль играет концептуальное оформление научного направления, а во втором – нормативное внедрение технологии на государственном уровне.

Волнообразную динамику в английском языке демонстрирует термин *rammed earth* ‘утрамбованный грунт’, который обозначает традиционную технологию, востребованность которой неоднократно изменялась. По данным Ngram, высокая частотность в 1940-е гг. сменяется спадом к началу 1970-х гг. и новым ростом в начале XXI в. В этот период наблюдается и рост научных публикаций – по данным Scopus их количество увеличилось с 8 (2010) до 95 (2024). Динамика соотносится с изменением востребованности технологии после мировых войн для решения проблемы нехватки жилья и рабочей силы. Современная актуализация термина же связана с экологическими свойствами материала.

В русском языке схожую динамику можно проследить на примере термина *арболит.* По данным Ngram его частотность растет в 1960-1980-е гг., затем снижается в 1990-2000-е гг. и вновь растет в 2010-е гг. Число публикаций в РИНЦ увеличилось с 2 (2000-2004) до 213 (2020-2025), что можно объяснить активным развитием малоэтажного строительства и поиском энергоэффективных материалов на древесной основе.

Заключение. Проведенное исследование показывает, что актуализация строительных терминов в сопоставляемых языках может характеризоваться последовательной или волнообразной динамикой. Общими для двух языков являются основные факторы актуализации, что свидетельствует о схожих общемировых тенденциях развития строительной отрасли. При этом в английском языке также активное влияние на процесс оказывают нормативные требования, тогда как в русском языке актуализации способствуют социально-экономические и научно-технологические факторы.

Исследование проводилось в рамках НИР ДонГУ (номер госрегистрации 12411180021-7)

Список литературы

1. Заварзина, В. А. Русская терминология образования 2000-2022 годов в статике и динамике: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 5.9.5. / В. А, Заварзина. – Воронеж, 2023. – 27 с.
2. Лейчик, В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура / В. М. Лейчик. – 3-е изд. – Москва: URSS, 2007. – 254 с. – ISBN 978-5-382-00211-8.
3. Мамонова, Ю. О. Деактуализация советизмов в семантико-лексикографическом аспекте: дис. … канд. филол. наук: 10.02.01 / Ю. О. Мамонова. – Белгород, 2018. – 204 с. – EDN ZBWSXM.
4. Милованова, О. В. Актуализированная лексика русского языка новейшего периода (по материалам толковых словарей): дис. … канд. филол. наук: 10.02.01 / О. В. Милованова. – Воронеж, 2001. – 197 с. – EDN QDKYQF.

УДК 811.112.24

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРНЫЕ РАСХОЖДЕНИЯ В НЕМЕЦКИХ И РУССКИХ БИБЛЕИЗМАХ

Колесниченко Е. М., ORCID 0009-0003-3070-990X,
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева»,
г. Орёл, РФ
kolesnichenko.ekaterina2017@yandex.ru

Введение. Анализ библеизмов, составляющих значительную часть интернационального фонда крылатых единиц, сегодня рассматривается как одно из наиболее перспективных направлений лингвистики. Особую значимость приобретает сопоставительное изучение библеизмов в языках христианских народов, на которые Книга Книг оказала влияние не только с точки зрения культуры, но и с точки зрения развития языка. В настоящем исследовании планируется контрастивный анализ корпусов библеизмов русского и немецкого языков.

Цель исследования – установить соответствие немецких и русских библеизмов на основании таких критериев как этимологическая соотнесённость, семантическое содержание, структурно-грамматическая организацию, компонентный состав, образная основу, культурная коннотацию, стилистико-экспрессивные характеристики, степень фразеологической закреплённости и особенности функционирования в дискурсе.

Основная часть. Значительная часть русского и немецкого библейского фонда носит интернациональный характер: многие выражения представлены в обоих языках и в целом демонстрируют совпадающие значения. Наряду с ними существуют национально маркированные библеизмы, функционирующие только в одном языке.

В нашем исследовании мы выделили несколько типов соотнесенности библеизмов. Под полными эквивалентами понимаются единицы, совпадающие по библейскому источнику, значению, образной основе, структуре, стилистике и коммуникативной функции. Частичные эквиваленты сохраняют общность значения и образной мотивации, но отличаются компонентным составом или грамматической организацией. Семантические и функциональные соответствия характеризуются сходством актуального значения или речевой функции при различии внутренней формы и культурной образности. Если значение немецкой единицы передаётся в русском языке только свободным словосочетанием либо отдельной лексемой, устанавливается описательное соответствие. При отсутствии в русском языке устойчивой единицы, сохраняющей библейский образ и сопоставимую функцию, немецкий фразеологизм квалифицируется как безэквивалентный [1].

Рассмотрим сначала безэквивалентные и частично эквивалентные фразеологические единицы, встречающиеся в немецкоязычной культуре.

Первая подгруппа, которую можно выделить, это фразеологические единицы, в которых есть упоминание Адама и Евы. В немецкой языковой картине мира образ Адама и Евы активно фразеологизирован, тогда как в русском он почти не реализован как общеязыковая фразеология, вследствие чего данная фразеологическая единица закреплена в основном в богословском или сугубо религиозном дискурсе.

В немецком языке данная ФЕ указывает в первую очередь на временную перспективу и древность:

- seit Adams Zeiten / seit Adams Tagen – в немецком это частотная единица для обозначения *«очень давно»,* а в русском аналогическая библейская формула *«со времён Адама»* не стандартизирована и мало используется как фразеологизм.
- von Adam und Eva stammen – *быть давно известным, происходить «ещё от Адама и Евы»*; эта формула в немецком функционирует как устойчивое выражение, в русском – лишь возможный стилистический приём.

[…] *Kommunikation ist Voraussetzung für kreative Arbeit. Aber bitte in gesunder Dosis! Denn schon seit Adams Zeiten gilt: Allein die Menge macht das Gift*. [Hamburger Abendblatt, 25.03.2013] – *Коммуникация это условие творческой работы. Но только в разумных дозах! Так как с древности известно: все хорошо в меру* (перевод наш – Е.М. Колесниченко) [3].

В русском языке выражение «со времён Адама» потенциально понятно и может употребляться как авторская метафора, однако оно не обладает такой же степенью общеязыковой фразеологической закреплённости. Русское значение обычно передаётся единицами *с незапамятных времён, испокон веков*. Следовательно, между немецкой и

русской единицами устанавливается функционально-семантическое соответствие, но не полный фразеологический эквивалент.

Второе место по частотности употребления образа Адама и Евы занимает обозначение наготы и телесности. Здесь можно выделить такие ФЕ, как: im Adamskostüm\im Evaskostüm sein\gehen – *быть голым* букв. *в костюме Адама\ костюме Евы*. В русском языке данную ФЕ можно заменить такими синонимами, как *голый, нагой, без одежды, в чём мать родила.* В русском языке нет закреплённых стандартных фразеологизмов с «костюмом Адама/Евы», такие ФЕ могут употребляться в разговорной речи в единичных случаях, а не как кодифицированная ФЕ. Следовательно, в данном случае также можно установить функционально-семантическое соответствие, но не полный фразеологический эквивалент. В немецком медиадискурсе выражение может использоваться нейтрально, гиперболически или иронически для характеристики давно существующей практики, идеи или проблемы.

Im Adamskostüm hat ein Mann aus Ludwigshafen einen Autoknacker verfolgt und dingfest gemacht.– Голый мужчина из Людвигсхафена преследовал и задержал автомобильного взломщика. [5].

Eine beeindruckende Serie von Schwarz-Weiß-Fotos stammt von Ricarda Dämmrich, die sich im Evaskostüm selbst in Szene gesetzt hat, und zwar in einer den weichen Linien des nackten Körpers stark kontrastierenden Umgebung: dem alten Kalkwerk in Rüdersdorf. – Впечатляющая серия черно-белых снимков принадлежит творению Рикарды Дэммрих, которая запечатлела себя обнаженной на фоне, резко контрастирующем с плавными линиями обнажённого тела– в старинном известняковом карьере Рюдерсдорфа [4].

Затрагивая вопрос о фразеологизмах библейского происхождения, которые закреплены в русском языке, но не имеют эквивалента в немецком языке, приведем следующие примеры.

Поцелуй Иуды в русскоязычной культуре употребляется для обозначения лицемерного, предательского жеста. В немецкой культуре образ предательства Иуды присутствует, но узуально не столь закреплен. Распространенные в русском языке *притча во языцех,* то есть предмет всеобщих насмешек в немецком выражается небиблейским *zum Spott und Sprichwort sein* – дословно: стать насмешкой и поговоркой, *стереть с лица земли*, то есть полностью уничтожить–*aus dem Lande vertreiben / ausrotten* – дословно: прогнать с земли, закрепленное в русском *ад кромешный*, место мук, ужаса – *äußerste Finsternis*– дословно: *чрезвычайная тьма.*

Заключение. Проведённый анализ показывает, что русские и немецкие библейские фразеологические единицы образуют сложную систему межъязыковых соответствий, несмотря на общий библейский источник, фразеологизация отдельных образов в двух языках протекает неодинаково. На степень закреплённости и характер функционирования библеизмов влияют переводческие традиции, конфессиональная история,

особенности национальной культуры и различия в языковой концептуализации религиозных сюжетов.

Список литературы

1. Баранов А. Н., Добровольский Д. О. Основы фразеологии (краткий курс). – М.: Флинта: Наука, 2016. – 311с. – ISBN: 978-5-9765-1567-3. – EDN: ZCEWPB.
2. Кунин А. В. Английская фразеология (теоретический курс). – М.: Высш. шк., 1970. – 344 с.
3. Bülow Alexandra. Stress – eine Frage der Dosis (2013) («Стресс – вопрос дозировки»). *Hamburger Abendblatt.* 25.03.2013
4. Die Welt. Evakostüm (2002) (Нагая). *Die Welt.* 23.08.2002
5. Zeit Online. Geschichte: Kalenderblatt 2016: 23. Juni (2016) (История: Календарь 2016: 23 июня). *Zeit Online.* 22.06.2016.

УДК 81’373.2:81’42

ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ ИМЁН СОБСТВЕННЫХ В АНГЛО-, НЕМЕЦКО- И РУССКОЯЗЫЧНЫХ ПОЛИТИЧЕСКИХ МЕДИАЗАГОЛОВКАХ

Косякова А. О., ORCID 0009-0002-6436-8878
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
anna_kosjakova@rambler.ru

Введение. Заголовок является одним из ключевых элементов медиатекста, поскольку в сжатой форме представляет содержание публикации и ориентирует читателя на наиболее значимые аспекты события [8]. Наряду с информативной и номинативной функциями он выполняет воздействующую функцию, участвуя в формировании восприятия события и привлечении внимания адресата [2; 3; 4]. В политическом медиадискурсе одним из языковых средств реализации прагматического потенциала заголовка выступают имена собственные.

Имя собственное представляет собой языковую единицу, предназначенную для индивидуализации и идентификации конкретного объекта [5; 6; 7]. Однако в политическом медиазаголовке его функционирование не ограничивается номинацией. Как отмечается в исследованиях прецедентных имён в медиатексте, имена собственные могут актуализировать фоновые знания адресата и участвовать в формировании дополнительных смыслов [1]. В зависимости от выбора онимной категории, синтаксической позиции и взаимодействия с предикатом одно и то же политическое событие может быть представлено через действия государства, отдельного политического деятеля или института.

Цель исследования заключается в выявлении и сопоставлении прагматических функций антропонимов, топонимов и эргонимов в англо-, немецко- и русскоязычных политических медиазаголовках с учётом частотности их употребления.

Материал исследования составили 300 заголовков политических статей 2026 г. – по 100 заголовков на английском, немецком и русском языках. Англоязычная выборка представлена материалами *The Guardian, The Independent, Reuters* и *Sky News*, немецкоязычная – *DER SPIEGEL, DIE ZEIT, Süddeutsche Zeitung* и *Tagesschau*, русскоязычная – РБК, «Коммерсантъ», «Газета.Ru» и Lenta.ru. В работе использованы методы сплошной выборки, количественного подсчёта, описательного и сопоставительного анализа. При количественном анализе учитывались все случаи употребления имён собственных в исследуемых заголовках, включая повторные. Поскольку один заголовок может содержать несколько имён собственных, общее количество онимных употреблений превышает объём выборки, составляющий 300 заголовков.

Основная часть. Наиболее многочисленную группу в исследуемом материале составляют топонимы. В англоязычной выборке зафиксировано 191 топонимическое употребление, в немецкоязычной – 91, в русскоязычной – 166. Наиболее частотными топонимами в исследуемом материале являются названия стран, вовлеченных в конфликты: России, Украины, США и Ирана. При этом наблюдаются межъязыковые различия: в англоязычной и русскоязычной выборках преобладают упоминания России и Украины, тогда как в немецкоязычной наиболее частотными являются названия Ирана и США. Помимо пространственной локализации события, топонимы могут обозначать политических субъектов посредством метонимического переноса. Так, в заголовке *USA bombardieren Iran erneut* ‘США вновь бомбят Иран’ название государства *USA* в сочетании с предикатом *bombardieren* представляет военное действие как осуществляемое государством в целом, без указания конкретных военных структур. Особый интерес представляет метонимическое употребление названий столиц, обусловленное их устойчивой ассоциацией с центральными органами государственной власти. В заголовке «The Economist: Вашингтон и Киев обсуждают план урегулирования на Украине» топонимы *Вашингтон* и *Киев* в позиции однородных подлежащих обозначают политическое руководство соответствующих государств. Такое употребление позволяет представить переговоры как взаимодействие двух государственных сторон без указания конкретных представителей власти.

Вторую по частотности группу составляют антропонимы: в англоязычной выборке зафиксировано 77 употреблений, в немецкоязычной – 43, в русскоязычной – 57. Прагматический потенциал антропонимов связан с персонализацией политических событий и акцентированием роли отдельных политических деятелей. Так, в заголовках *Trump wirft Iran Bruch*

der Waffenruhe vor ‘Трамп обвиняет Иран в нарушении режима прекращения огня’ и «Путин назвал „экзотическими“ поступающие предложения по миру на Украине» антропонимы обозначают источники обвинения и оценки. В сочетании с предикатами *wirft ... vor* и «назвал» имена собственные позволяют выдвинуть на первый план не только содержание высказывания, но и его принадлежность конкретному политическому деятелю. При этом оценочный характер сообщений создаётся прежде всего предикатами и цитируемыми высказываниями, тогда как антропонимы закрепляют соответствующую позицию за определённым лицом.

Наименее многочисленную группу составляют эргонимы: в англоязычной выборке зафиксировано 29 употреблений, в немецкоязычной – 17, в русскоязычной – 38. Наиболее частотным является название НАТО. Среди других эргонимов встречаются ЕС, ЦРУ, ООН и наименования государственных органов. В отличие от антропонимов, связывающих политические действия с конкретными лицами, эргонимы позволяют обозначить коллективного институционального субъекта. Так, в заголовках *NATO sees no imminent threat of attack, official says* ‘В НАТО не видят непосредственной угрозы нападения, заявил представитель’ и *EU plans most far-reaching sanctions against Russia in coming months, Kallas says* ‘ЕС планирует в ближайшие месяцы ввести наиболее масштабные санкции против России, заявила Каллас’ названия организаций выступают носителями коллективной позиции или субъектами планируемого действия. Подобное употребление позволяет соотнести отдельные заявления и решения с соответствующими институтами, подчёркивая их политическую значимость. Использование аббревиатурных форм (NATO, EU, CIA; НАТО, ЕС, ООН) обеспечивает номинативную компрессию и предполагает наличие у адресата фоновых знаний, необходимых для их распознавания.

Вывод. Таким образом, сопоставительный анализ выявил преобладание топонимов во всех трёх языковых выборках. Установлено, что метонимическое употребление топонимов обеспечивает смысловую компрессию, антропонимы способствуют персонализации политических событий, а эргонимы подчёркивают их институциональный характер. Прагматический потенциал имён собственных реализуется во взаимодействии с семантикой и синтаксической организацией заголовка.

Список литературы

1. Глинка Е. В. Прецедентные имена в медиатексте // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2019. – № 4. – С. 209–215. – DOI: 10.23683/1995-0640-2019-4-209-215. – EDN: QDYHGU.
2. Лазарева Э. А. Заголовок в газете. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1989. – 94 с.
3. Мужев В. С. О функциях заголовков // Ученые записки МГПИИЯ им. М. Тореза. Вопросы романо-германской филологии. – М., 1970. – Вып. 55. – С. 86–94.

4. Мурашова Е. А. Прагматическое поле персональности в заголовках медиатекстов // Медиалингвистика. – 2025. – Т. 12, № 3. – С. 461–477. – DOI: 10.21638/spbu22.2025.307. – EDN: DSKJJD.
5. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / отв. ред. А. В. Суперанская. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Наука, 1988. – 187 с.
6. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. – М.: Наука, 1973. – 366 с.
7. Усова Н. В. Имя собственное в синхронии и диахронии языка и культуры: монография. – Донецк: ДонНУ, 2018. – 385 с. – EDN: YRYFEG.
8. Van Dijk T. A. News as Discourse. – Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1988. – 200 p.

УДК 81'371:811.112.2+811.111+811.161.1

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ТИПЫ КАУЗАТОРА В СИТУАЦИЯХ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ УДИВЛЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ)

Милохин Е. И., ORCID 0009-0004-0054-3475
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
yevgeniy.milokhin@mail.ru

Введение. В работе рассматриваются семантические типы Каузатора в ситуациях эмоционального состояния удивления, выраженных каузативными эмотивными глаголами в русском, английском и немецком языках.

Целью работы является сопоставительный анализ каузативных эмотивных глаголов удивления в русском, английском и немецком языках и выявление общих и отличительных особенностей типов Каузатора и их продуктивности.

Материалом исследования послужили 27 каузативных глаголов удивления (в каждом языке по 9 лексических единиц), рассмотренные на примерах национальных корпусов языков: Национальный корпус русского языка [2] (255 текстовых примера), iWeb: The Intelligent Web-based Corpus [6] (247 текстовых примеров) и Deutsches Referenzkorpus [5] (270 текстовых примеров).

Основная часть. Под каузативными эмотивными глаголами понимаются глаголы, обозначающие ситуацию, где одно лицо (каузатор) воздействует на другое (каузируемое), в результате чего последнее переходит в новое эмоциональное состояние. Такая ситуация включает каузирующую и каузируемую микроситуации, связанные причинно-следственным отношением [3, с. 6-7].

Проведённый анализ позволил выделить шесть типов Каузатора: Атрибут – свойство, качество или характеристика объекта [1, с. 61], Информация – содержание сообщения, высказывания или факта, Событие – отдельное действие, происшествие или изменение, Ситуация – совокупность обстоятельств или положение дел [4, с. 83], Реалия – конкретный объект или явление действительности [1, с. 61] и Агенс – одушевлённый участник, намеренно вызывающий эмоциональную реакцию [7, с. 46].

Наиболее продуктивным типом Каузатора в русском и английском материале является Атрибут, так как был обнаружен в 76 и 101 текстовом примере соответственно (28,1% и 40,9%). В немецком материале Атрибут и Ситуация представлены одинаковым количеством текстовых примеров: по 71 (по 27,8%), напр.:

(1) *As always, your social media savvy astounds me* ‘Как всегда, меня поражает твоё умение ориентироваться в социальных сетях’ [6].

Вторым по продуктивности типом в русском материале является Информация, представленная в 72 текстовых примерах (26,7%). В английском языке она также занимает второе место (50 контекстов; 20,2%), как и в немецком (48; 18,8%). Источником эмоциональной реакции выступает содержание сообщения, высказывания или факта.

(2) *И вдруг он огорошивает меня вопросом: “Правда ли, что вы состояли на службе у большевиков?”* [2].

Следующим по продуктивности является тип Событие: в русском материале отмечено 44 текстовых примера (16,3%), в английском – 47 (19,0%), в немецком – 53 (20,8%). Каузатором выступает отдельное действие, происшествие или изменение.

(3) *The sensation of cold water rushing over her hand seemed to startle her.* ‘Ощущение холодной воды, хлынувшей на её руку, по-видимому, ошеломило её’ [6].

В русском и английском языках Ситуация менее продуктивна, чем Событие: соответственно 36 текстовых примеров (13,3%) и 35 (14,2%). В немецком материале этот тип занимает первое место наравне с Атрибутом, так как обнаруживается в 71 текстовом примере (27,8%). Каузатором является положение дел или совокупность обстоятельств.

(4) *Es erstaune deshalb, dass in diesem Umfeld zahlreiche Banken immer noch gute Ergebnisse erzielten* ‘Поэтому удивительно, что в этих условиях многие банки всё ещё показывали хорошие результаты’ [5].

Тип Реалия представлен 29 контекстными употреблениями в русском материале (10,7%), 6 – в английском (2,4%) и 3 – в немецком (1,2%). В этих случаях источником эмоциональной реакции выступает конкретный объект или явление действительности в целом, а не отдельная его характеристика.

(5) *The landscape continued to amaze us with impromptu villages appearing along the way* ‘Пейзаж продолжал удивлять нас неожиданно появлявшимися по пути деревнями’ [6].

Наименее продуктивным во всех трёх языках оказался Агенс: в русском материале отмечено 12 текстовых примеров (4,4%), в немецком – 9 (3,5%), в английском – 8 (3,2%). Этот тип выделяется только в тех случаях, когда контекст указывает на намерение вызвать эмоциональную реакцию, напр.

(6) *Catherine Grässli wollte ihre Klasse mit dem Bescheid überraschen, doch der Abwart kam ihr zuvor* ‘Катрин Грэссли хотела удивить свой класс сообщением, но её опередил завхоз’ [5].

Выводы. Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Во всех трёх языках наиболее продуктивным или одним из наиболее продуктивных типов Каузатора является Атрибут, тогда как Агенс занимает последнее место по частотности. Это позволяет предположить, что в рассмотренных контекстах удивление чаще вызывают свойства объектов и явлений, чем действия, целенаправленно совершаемые с целью вызвать эмоциональное состояние удивления.

2. Межъязыковые различия проявляются прежде всего в распределении типов Информация, Ситуация и Реалия. Повышенная продуктивность Информации в русском материале связана с контекстами глаголов *ошарашивать* и *огорошивать*, а равная частотность Атрибута и Ситуации в немецком материале указывает на значительную представленность контекстов, в которых источником удивления выступает положение дел в целом.

3. Распределение типов Каузатора зависит не только от языка, но и от семантики отдельных глаголов и их контекстного употребления. Так, в английском материале Атрибут особенно частотен с глаголами *amaze* и *astound*, тогда как *startle* и *stun* чаще соотносятся с типом Событие. Таким образом, выявленные закономерности характеризуют исследованный материал и не могут рассматриваться как универсальные для каждого из анализируемых языков.

Список литературы

1. Липанова П. К. Каузатор в ситуациях эмоционального состояния (на материале немецкого и русского языков) / Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : Материалы VII Международной научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета, Донецк, 27–28 октября 2022 года / под общей редакцией проф. С. В. Беспаловой. Том 4 Часть 2. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2022. – С. 61–64. – EDN: VLDQAK.
2. Национальный корпус русского языка. – URL: https://ruscorpora.ru/new/ (дата обращения: 23.09.2026).

3. Недялков В. П. Типология морфологического и лексического каузативов / В. П. Недялков, Г. Г. Сильницкий // Типология каузативных конструкций. Морфологический каузатив. – Л.: Наука, 1969. – С. 20–50.
4. Падучева Е. В. Динамические модели в семантике лексики / Е. В. Падучева. – М.: Яз. славян. культуры, 2004. – 607 с. – ISBN: 5-94457-161-6. – EDN: PAXMHJ.
5. Deutsches Referenzkorpus. – URL: https://cosmas2.ids-mannheim.de/cosmas2-web/ (дата обращения: 23.09.2026).
6. iWeb: The Intelligent Web-based Corpus. – URL: https://www.english-corpora.org/iweb/ (дата обращения: 23.09.2026).
7. Fillmore Ch. The Case for Case / Ch. Fillmore // Universals in Linguistic Theory; E. Bach, R. Harms (eds.) – New York, 1967. – P. 1–135.

УДК 81'373.612.2

МЕТАФОРА И МЕТОНИМИЯ В НАИМЕНОВАНИЯХ ВНЕШНЕЙ КРАСОТЫ ЧЕЛОВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ РАЗГОВОРНОЙ ЛЕКСИКИ АНГЛИЙСКОГО, НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Петрищева Е. И., канд. филол. наук, ORCID 0009-0009-4937-8665
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
petrischewa-elen@mail.ru

Настоящее исследование посвящено изучению процессов вторичной номинации в сфере наименований внешней красоты человека на материале разговорной лексики английского, немецкого и русского языков. Изучением проблематики данной темы анимались многие лингвисты, в частности, Т.Н. Лобанова [1], Дж. Лакофф, М. Джонсон [2], Т. Л. Левченко [3], А. А. Мильбрет [4], И. О. Окунева [4] и др.

Актуальность данного исследования обусловлена возрастающим интересом современной лингвистики к антропоцентрической проблематике – к тому, как язык репрезентирует внешность, телесность и оценочные смыслы, – а также необходимостью сопоставительного изучения разговорного пласта лексики английского, немецкого и русского языков. Наименования внешней красоты человека – динамично развивающаяся область лексической системы, в которой особенно ярко проявляются механизмы вторичной номинации – метафора и метонимия.

Объектом исследования являются лексические единицы, номинирующие внешнюю красоту человека (далее – ЛЕНВК) в разговорном английском, немецком и русском языках, а **предметом** – метафорические и метонимические модели, лежащие в основе формирования данных наименований, а также их национально-культурная специфика.

Целью настоящего исследования является выявление общего и отличительного в процессах семантической деривации ЛЕНВК в разговорном сегменте английского, немецкого и русского языков.

Материалом исследования послужили английские, немецкие и русские разговорные ЛЕНВК, образованные путем метонимических и метафорических переносов. Всего было проанализировано 282 ЛЕНВК (англ. – 118 ед., нем. – 98 ед., русск. – 66 ед.).

Сопоставительный анализ ЛЕНВК позволил сделать следующие выводы:

1. Главным средством вторичной номинации ЛЕНВК во всех трёх сопоставляемых языках является метафора. В английском языке метафора составляет 92 ед., в немецком – 64 ед., в русском – 45 ед. Она представлена семью типами переносов, три из которых являются общими для всех трех сопоставляемых языков, ср.:

1.1. **Артефактный тип** метафоры является наиболее продуктивным во всех трёх языках (англ. – 40 ед., нем.– 30 ед., русск.– 20 ед.). Это может быть обусловлено универсальной тенденцией к выявлению аналогий между человеком и созданными им предметами, что делает описание более наглядным и предметным. Например, англ. разг. *hourglass figure* ‘фигура-песочные часы’; нем. разг. *Bauernbahnhof* ‘выделяющиеся/широкие бедра’; русск. разг. *бомба* ‘девушка привлекательной внешности’.

1.2. **Зоонимный тип** метафоры наиболее продуктивен в немецком языке, что отражает свойственную для немецкой разговорной культуры традицию сравнения человека с животными (англ. – 14 ед., нем. – 17 ед., русск. – 10 ед.). Например, англ. разг. *gazelle legs* ‘стройные, длинные ноги’; нем. разг. *Zwickel* ‘красивый человек (чаще девушка)’; русск. разг. *пава* ‘о величавой и статной, плавно двигающейся женщине’.

1.3. **Флористический тип** равномерно представлен во всех трех сопоставляемых языках (англ. – 11 ед., нем.– 12 ед., русск.– 6 ед.). Например, англ. разг. *peach* ‘красивая молодая девушка’; нем. разг. *Mandarinchen* ‘маленькая грудь’; русск. разг. *бутон* ‘красивая девушка’.

2. Лишь в английском и русском языках представлены два таких типа переносов как:

2.1. **Социальный тип** метафоры (англ. – 9 ед., нем.– 12 ед., русск.– 5 ед.). В английском распространены номинации по именам известных личностей, в русском – по социальным ролям и эталонам. Например, англ. разг. *Mae West* ‘пышная, сексуальная грудь’; русск. разг. *голливудская звезда* ‘красивая девушка’.

2.2. **Гастрономический тип** метафоры (англ./нем.– 4 ед.). Например, англ. разг. *honey dip* ‘привлекательная женщина со светло-коричневым цветом кожи’; русск. разг. *свежий батон* ‘симпатичная девушка’.

3. Уникальном типом метафорического переноса в английском языке является **природный тип** (14 ед.), что отражает романтическое восприятие

красоты как явления природного, стихийного характера. Например, англ. разг. *ocean eyes* ‘глубокие, синие глаза’, *sun-kissed glow* ‘красивый, естественный загар’.

4. **Геометрический тип** метафоры представлен лишь в немецком языке (5 ед.), что отражает склонность немецкой разговорной речи к точным, формальным описаниям. Например, нем. разг. *Kussmund* ‘губы бантиком’, *Wellenreiter* ‘(о волосах) с красивыми, естественными волнами’.

Во всех трёх сопоставляемых языках наиболее продуктивным типом метафорического переноса является артефактный тип. Его продуктивность, по-видимому, обусловлена универсальной когнитивной тенденцией к концептуализации человеческого тела по аналогии с артефактами и механизмами, что придаёт описанию наглядность и конкретность. Вместе с тем конкретные сферы-доноры обнаруживают межъязыковые различия: в английском языке доминируют механистические метафоры, репрезентирующие тело как конструируемый объект и отражающие прагматическую установку; в немецком языке доминируют архитектурные и обиходно-бытовые образы, что связано с композитоцентричностью языка; в русском – предметы быта и социальные реалии, что отражает бытовой и социально-ориентированный характер русской разговорной метафоры.

5. Во всех сопоставляемых языках метонимический перенос занимает второе место по продуктивности. Немецкий язык тяготеет к причинно-следственным связям (24 ед.), где внешность часто оценивается через её последствия – реакцию окружающих, эмоциональное или социальное воздействие. Английский язык тяготеет к атрибутивным переносам (20 ед.), где распространены номинации по эталонному признаку. Русский язык занимает промежуточное положение с равномерным распределением обоих типов (причинно-следственный – 10 ед.; атрибутивный – 11 ед.), ср.:

5.1. **Причинно-следственный перенос** (англ. – 6 ед., нем.– 24 ед., русск. – 10 ед.): нем. разг. *Marzipan-Puppe* ‘фарфоровая кукла, идеальная девушка’; англ. разг. *dewy skin* ‘свежая, увлажнённая кожа’; русск. разг. *зацепить* ‘произвести сильное впечатление на кого-либо, вызвать симпатию’.

5.2. **Атрибутивный** (англ. – 20 ед., нем.– 10 ед., русск.– 11 ед.): нем. разг. *Unschuldsengel* ‘Дева Мария’; англ. разг. *V-shape* ‘V-образный подбородок’; русск. разг. *гончар* ‘симпатичный молодой человек с тёмными глазами’.

Список литературы

1. Лобанова Т. Н. Репрезентация и стереотипизация женского образа в современных масс-медиа (на материале глянцевых журналов) / А. М. Дубяга, Т. Н. Лобанова // Litera. – 2024. – №4. – С. 375–386. – DOI: 10.25136/2409-8698.2024.4.70344. – EDN: OIMVZM.
2. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем /Дж. Лакофф, М. Джонсон. – М.: УРСС Эдиториал, 2004. – 256 с. – ISBN: 5-354-00222-2. – EDN: QRAADX.

3. Левченко Т. Л. Сленговые единицы, номинирующие внешнюю красоту в современном английском языке: гендерный аспект / Ежеквартальный рецензируемый, реферируемый научный журнал «Вестник АГУ». – 2020. – №1 (252). – С. 42–45. –EDN: AIGTNC.
4. Мильбрет А. А. Прилагательные, характеризующие внешне привлекательного человека, в русской языковой картине мира / Мир русского слова. – 2012. – №2. – С. 37–41. – EDN: PASSPX.
5. Окунева И. О. Концепт «красота» в русском и английском языках: автореф. дис. ... канд. филол. наук: М., 2009. – 25 с. – EDN: NKUQXR.

УДК 811.112.2.161.1`367

ЭМОТИВНЫЕ КОНВЕРСИВНЫЕ ГЛАГОЛЫ В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Растарасова Е. К., ORCID 0009-0001-6653-8175
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
krastarasova@mail.ru

Введение. Настоящее исследование посвящено изучению семантико-синтаксических сходств и различий конверсивных (конверсных) отношений нерефлексивных и рефлексивных глаголов (НГ и РГ) и их конструкций (НК и РК) в немецком и русском языках типа русск. *отражать что-либо* (например, деревья) (о воде) ↔ *отражаться в чем-либо* (например, о воде) (деревья). аналогично: нем. *etw. spiegeln* ↔ *sich in etw. spiegeln*.

Целью данной работы является изучить семантико-синтаксические сходства и различия конверсивных отношений эмотивных нерефлексивных и рефлексивных глаголов (НГ и РГ) и их конструкций (НК и РК) в немецком и русском языках.

Материалом исследования послужили немецкие и русские конверсивные НГ/РГ и их НК/РК, отобранные из толковых словарей немецкого (DWDS – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache, WDG – Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache) и русского языков (Ожегов С. И. Словарь русского языка; Словарь русского языка: В 4-х т. Под ред. А.П. Евгеньевой;) Национальных корпусов русского и немецкого языков. Общий объем конверсивных НГ и РГ составил в немецком языке 624 единиц, а в русском – 882 единиц.

Основная часть. Конверсия в целом, и рефлексивная конверсия в частности, являются важными индикаторами лингвистической репрезентации человеком окружающего мира и его вербального поведения в зависимости от коммуникативных целей и прагматических установок.

2. Эмотивные конверсивные НГ/РГ

Наиболее продуктивно в конверсные отношения вступают эмотивные глаголы, характеризующиеся тесным взаимодействием категорий

эмотивности, каузативности, оценочности, интенсивности, результативности [2, с. 362].

Анализ семантики эмотивных конверсивных НГ/РГ свидетельствует о мотивированности (реактивности) большинства эмоциональных переживаний субъекта и их аксиологичности, что позволяет выделить три семантических типа эмотивных конверсивных НГ/РГ:

1) негативные НГ/РГ;
2) позитивные НГ/РГ;
3) нейтральные НГ/РГ.

2.1. Эмотивно-негативные НГ/РГ

Негативный тип конверсивных НГ/РГ обнаруживает в немецком и русском языках наибольшую продуктивность (нем. – 50 единиц, русск. – 58 единиц), например:

(1) нем. а. *Mein Zustand* (Sub / Caus) *bekümmerte ihn* (Obakk /Pt) ↔ б. *Er* (Sub / Exp.) *bekümmerte sich über meinen Zustand* ($Ob_{präp}$ /Caus).

В НК (1а) неодушевленный субъект (*Mein Zustand*) каузирует негативное состояние (огорчение) у объекта-пациенса (*ihn*), а в конверсивной РК (1б) мена позиций синтаксических актантов (*Mein Zustand* ↔ *er*) приводит к оформлению первого актанта предложным дополнением (*über meinen Zustand*).

В русской НК (2а) субъект (*Марков*) каузирует появление состояния тревоги у множественного объекта (*все*) с помощью письма и представлен двумя расщепленными ролями: *каузатор* и *квазиинструмент.* В производной РК (2б) косвенное дополнение, выраженное творительным падежом (*письмом Маркова*), оформляет уже семантическую роль *квазиинструмента*, совмещенную со скрытым агенсом и вызывающего аналогичное негативное состояние (тревога), но уже у множественного субъекта:

(2) русск. а. *Марков* (Sub / Caus) ***перетревожил*** *всех* (Ob /Pt) *своим письмом* (Ob твор. / Ins qu) ↔ б. *Все* (Sub/Exp) ***перетревожились*** *письмом Маркова* (Ob твор. / Ins qu) **(**Н. В. Станкевич. Письма И. С. Тургеневу (1840).

2.2. Эмотивно-позитивные НГ/РГ

Позитивные НГ/РГ описывают эмоциональные состояния, которые воспринимаются субъектом как хорошее самочувствие и настроение типа радость, интерес, удовлетворённость и т.п., например:

(3) нем. а. *Das positive Ergebnis* (Sub / Caus) *freute mich* (Ob_{akk} /Pat) ***sehr*** ↔ б… *ich* (Sub/Exp) *freute mich* ***sehr*** *über das positive Ergebnis* ($Ob_{präp.}$ / Caus) [12, S. 55].

Нерефлексивная (3а) и рефлексивная конструкции (3б) описывают конверсивным способом денотативно сходную ситуацию, а именно: радостное состояние субъекта, вызванное положительным результатом, но с изменением у актантов своих синтаксических позиций: в исходной НК (3а)

неодушевленное имя *das positive Ergebnis*, выступающее в семантической функции каузатора состояния, стоит в позиции подлежащего, а в производной РК (3б) оно преобразуется в косвенное (предложное) дополнение (*über das positive Ergebnis*). Мена позиции в структуре НК и РК наблюдается также у актанта *ich*: объект-дополнение в НК (3а) (*mich*) трансформируется в субъект-подлежащее в РК (3б) (*ich*). РК (3б) описывает ту же ситуацию, что и исходная НК (3а), но из перспективы второго актанта, переводимого в коммуникативно главную позицию подлежащего.

Аналогичная конверсия актантов и их синтаксических ролей наблюдается в русском языке:

(4) русск. а. *Ободряющие слова Карла* (Sub / Stim) *радовали* его (Ob $_{akk}$ /Pat.) ↔ б. *Он* (Sub/Exp.) *радовался ободряющим словам* (Ob$_{твор.}$/ Stim) *Карла* [3, с. 416].

2.3. Эмотивно-нейтральные НГ/РГ

Группу эмотивно-нейтральных НГ/РГ составляют глаголы, образованные от каузативных глаголов, которые в разных контекстах актуализируют модификацию психической, эмоциональной, интеллектуальной и др. сфер. Производные РГ часто описывают различные способы глагольного действия (начинательный, финитивный, усилительный и др.) и нередко употребляются в переносном значении. Например:

(5) русск. перен. а. *Он слушал, и его заразило* (т.е. ему передалось чувство) *её отвращение.* ↔ б. *Он, слушая, заразился* (т.е. воспринял/усвоил что-л. от другого) *её отвращением* (И. Грекова. Фазан (1984) [11, с. 565];

(6) нем. a. *Er hat uns sehr gewundert* ↔ b. *Wir haben uns über ihn sehr gewundert* [13, S. 4401];

Заключение.

1. В конверсивные отношения в немецком и русском языках вступают двухвалентные каузативные НГ, актантная деривация которых в производных РГ/РК характеризуется понижением синтаксического ранга субъекта (подлежащего) исходной НК и определенной трансформацией ролевой структуры участников глагольной ситуации.

2. Специфика рефлексивной конверсии в сопоставляемых языках проявляется в том, что она затрагивает не только синтаксический уровень - возникает новая синтаксическая структура (РК), денотативно тождественная исходной НК, но и семантический уровень, связанный с перераспределением ролей синтаксических актантов в производной конструкции, что обусловлено функциональными особенностями рефлексивного показателя (sich в немецком языке и постфикса -ся в русском языке) и смещением логического ударения с одного участника ситуации на другого.

3. Эмотивные конверсивные НГ/РГ характеризуются тесным взаимодействием с категориями эмотивности, каузативности, оценочности, интенсивности и результативности.

4. Типологические сходства конверсивных НГ/РГ и НК/РК в немецком и русском языках обуславливаются универсальностью самого явления конверсии, основанного на сходном мировидении носителей различных языков, и принадлежностью обоих языков к одной языковой семье, а их различия объясняются особенностями морфологического строя сопоставляемых языков.

Список литературы

1. Апресян Ю. Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка. / Ю. Д. Апресян. – Москва: Наука, 1974. – 367 с.
2. Басыров Ш. Р. Словообразование глаголов с рефлексивным комплексом в типологическом освещении: монография / Ш. Р. Басыров. – Донецк: Издательство «Ноулидж», Донецкое отделение, 2014. – 562 с.
3. БТСРГ – Большой толковый словарь русских глаголов: Идеографическое описание. Синонимы. Антонимы. Английские эквиваленты/ Под ред. Л. Г. Бабенко. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2007. – 576 с.
4. Евгеньева А. П. Словарь русского языка: В 4-х т./АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А. П. Евгеньевой. 3-е изд., стереотип. М.: Русский язык, 1985-1988. Т. I. А - Й. 1985. –696 с.; Т. 2. К-О. 1986. – 736 с.; Т. 3. П - Р. 1987. – 752 с.; Т. 4. С-Я, 1988. – 800 с.
5. Калиущенко, В. Д. Каузативные посессивные глаголы в средне- и нововерхненемецком языке / В. Д. Калиущенко // Studia Germanica, Romanica et Comparatistica. – 2026. – Т. 22, № 1(71). – С. 17–25. – EDN SFWUZA.
6. Недялков В. П. Типология рецессивных конструкций: Рефлексивные конструкции / Диатезы и залоги. – Ленинград: Наука, 1975. – С. 21–33.
7. Карта слов и выражений русского языка КАРТАСЛОВ.РУ. – Режим доступа: https://kartaslov.ru/.

УДК 81`25

РУССКИЕ РЕАЛИИ В ПЕРЕВОДЕ ПЬЕСЫ А.П. ЧЕХОВА «ВИШНЁВЫЙ САД» НА АНГЛИЙСКИЙ И НЕМЕЦКИЙ ЯЗЫКИ

Селезень Е. А.,

Калиущенко В. Д., д-р филол. наук, проф., ORCID 0009-0007-2183-4471

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ

liza.selezen@yandex.ru, v.kaliushenko@mail.ru

Введение. Творчество А.П. Чехова неразрывно связано с реалиями и культурно маркированной лексикой. Писатель буквально пронизывает свои тексты деталями, которые создают достоверную картину русской жизни XIX века. Эти реалии – национально-специфические элементы (бытовые, социальные, исторические), которые погружают читателя в конкретный культурный и исторический контекст. При передаче на иностранный язык

эта особенность составляет особую трудность: переводчики сталкиваются с риском потерять национальный и исторический колорит. Каждый прибегает к индивидуальным приемам, чтобы приблизиться к авторскому стилю и подробнее описать особенности быта того времени: созданию свободных сценических версий, форенизации и другим особенностям, о которых пойдёт речь в данной работе.

Цель данной работы – изучение реалий и культурно маркированной лексики, используемой при переводе первого действия пьесы Антона Павловича Чехова «Вишнёвый сад» на английский язык *(«The Cherry Orchard», Julius West, 1916*) и на немецкий язык *(«Der Kirschgarten», August Scholz).*

Основная часть. При переводе «Вишнёвого сада» и Джулиус Уэст, и Август Шольц стремятся сохранить сюжетную информацию, характеры персонажей и драматическую структуру. Наиболее существенные потери у Дж. Уэста связаны не с фабульной информацией, а с русской культурной спецификой, социальной стратификацией, разговорной речью и национально маркированной образностью. А. Шольц чаще стремится сохранить историческую и стилистическую окраску оригинала.

Передача исторических и культурных реалий в переводе в значительной степени формирует национальный колорит первого действия «Вишнёвого сада». К **реалиям** относятся слова и выражения, обозначающие предметы, явления, социальные отношения и элементы общественной жизни России конца XIX – начала XX века. В английском и немецком переводе используются различные способы их передачи: транслитерация, калькирование, функциональная замена, описательный перевод и генерализация.

К одному из самых значимых культурных феноменов произведения стоит отнести лексему «дача» и производное *«дачники».* В оригинале Лопахин говорит о том, что раньше в деревне существовали только *«господа и мужики»*, а теперь появились *«дачники».* В английском переводе используется описательная конструкция *people who live in villas*. Такое решение делает содержание понятным иностранному читателю, поскольку слово *dacha* и связанное с ним понятие не являются полностью эквивалентными английской культурной системе, однако не до конца передает культурную ассоциацию. А. Шольц использует несколько вариантов: *Sommerfrischler, Stadtleute, Sommerkolonien, Sommerhäuschen*. Немецкий перевод предлагает более разнообразную систему соответствий, благодаря чему передаётся не только человек, приезжающий за город, но и само явление летнего загородного проживания.

В эту же группу можно отнести реалии «десятина» *(‘dessiatin’, у А. Шольца - Hektar)*, «крепостной» (*‘serf’, А. Шольц – Leibeigener)*, «присяжный поверенный» *(‘advocate’)*. *Serf* и *Leibeigener* достаточно точно передают положение человека, находившегося в крепостной зависимости.

При этом немецкое *Leibeigener* имеет ярко выраженную историческую окраску и хорошо вписывается в контекст дореформенной России.

Бытовые реалии первого действия (*«квас» - «kvass», «пачули» - «patchouli», «Шкафик мой родной…» - «my dear little cupboard», «жилетка» - «waistcoat»)* помогают создать предметный мир пьесы и одновременно характеризуют эпоху, социальную среду и самих героев. В английском переводе применяются разные стратегии: одни реалии сохраняются практически без изменений *(kvass, roubles, dessiatin)*, другие получают функциональный или описательный эквивалент *(дачники - people who live in villas),* а эмоциональная окраска отдельных слов передаётся средствами английского языка *(шкафик - little cupboard*). Немецкий перевод, напротив, предлагает *Sauerbier: «Bring mir ein Glas Sauerbier mit».* Это уже функциональная замена, поскольку *Sauerbier* является понятным немецкому читателю обозначением напитка определённого типа. А. Шольц использует: *«Mein liebes Spind. Mein altes, braves Tischchen» («Шкафик мой родной»).* Немецкий перевод оказывается стилистически более насыщенным: *liebes, altes, braves, Tischchen* передают эмоциональную привязанность героини к предметам.

Стоит отметить также передачу отдельных выражений, характерных для русской речи того времени: реплика Лопахина «со свиным рылом в калашный ряд» не переводится буквально, а передаётся выражением *a pearl out of an oyster* (в немецком переводе применяется устойчивое выражение *Eine Krähe, die sich mit fremden Federn schmückt (букв: Ворона, украшающая себя чужими перьями))*; выражение «мужик мужиком» в английском переводе передаётся как *still a peasant down to the marrow of my bones* (в немецком переводе *ein richtiger Bauer geblieben (букв: оставаясь настоящим крестьянином)* ближе к оригиналу и не вводит нового образа); «Третий час, пора и честь знать» - *“it's getting on for three, quite time you went.”(в немецком нейтральная конструкция «Ich dächte, es ist Zeit…» (букв: я думаю, пора…)*; «Пропадай моя телега, все четыре колеса» - *“confound it all.” (в немецком тексте используется «Schwernot nochmal, ist das schneidig!» (букв: «Тяжело ещё раз, это лихо!»), функциональная замена.).* В большинстве идиом происходит компрессия, модуляция или экспликация.

Заключение. Главная переводческая проблема связана с тем, что «Вишнёвый сад» насыщен элементами, связанными с русской культурой конца XIX – начала XX века. Поэтому переводчики постоянно выбирают между сохранением национального колорита и доступностью текста для английского читателя. В результате английский вариант является функционально эквивалентным оригиналу на уровне сюжета, эмоциональной динамики и основных характеристик персонажей, но частично утрачивает национально-культурную, социальную и стилистическую маркированность русского текста. Немецкий вариант, в свою очередь, сочетает сохранение исторического колорита с адаптацией

реалий к немецкой языковой и культурной системе. В результате можно говорить о двух различных переводческих стратегиях. Дж. Уэст чаще сохраняет чужую культурную реалию или заменяет её функционально понятным английским выражением, тогда как А. Шольц чаще интегрирует её в немецкую языковую и культурную систему. При этом оба переводчика неизбежно сталкиваются с проблемой неполной эквивалентности: буквальное сохранение реалии может затруднить понимание, а её адаптация облегчает восприятие, но приводит к потере части национального колорита.

Список литературы

1. Пушкина А. В. Сравнительный анализ перевода реалий в рассказе А. П. Чехова «Дом с мезонином» / А. В. Пушкина, Л. В. Кривошлыкова, А. П. Меркулова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 9 (87), ч. 2. – С. 382–387. – DOI: 10.30853/filnauki.2018-9-2.36. – EDN: XYPXOH.
2. Чехов А. П. The Cherry Orchard / А. П. Чехов; translated by Julius West. – 1916. – URL: https://www.ibiblio.org/eldritch/ac/chekhov.html (дата обращения: 01.10.2026).
3. Юсупова Ю. Р. Русские культурные реалии в переводе художественных произведений на английский язык / Ю. Р. Юсупова, Д. О. Асатурова // Неофилология. – 2022. – Т. 8, № 4. – С. 751–758. – DOI: 10.20310/2587-6953-2022-8-4-751-758. – EDN: PSIBZQ.
4. Tschechow, Anton. Der Kirschgarten: Komödie in vier Aufzügen. Übersetzt von August Scholz. Berlin: J. Ladyschnikow Verlag, [1918]. – 82 S.

УДК 811.112.2

СТРУКТУРА МУЖСКИХ/ЖЕНСКИХ НИКНЕЙМОВ НА САЙТЕ ЗНАКОМСТВ «BILDKONTAKTE»

Скляренко Е. В., ORCID 0009-0005-7468-6126
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
ecaterina.skliarenko@ya.ru

Введение. Одним из ключевых средств самопрезентации в интернет-среде выступает никнейм (ник) – условное или вымышленное компьютерное имя, вымышленный образ, созданный пользователем для личного общения в сети Интернет [3]. Никнейм изучается в ономастике как специфический разряд антропонимов, совмещающий функции номинации и самопрезентации. Сетевое имя может быть совершенно безликим и представлять набор цифр и различных знаков, например: *bl4z3*, *Jvc293, O-o*; либо какие-то значимые слова, неся определенную смысловую нагрузку, например: *Luca69, Thommy6, kerstin28* [1].

Цель работы заключается в выявлении структурных моделей, на основе которых строятся никнеймы, а также определении их гендерной специфики. Материалом для анализа послужил корпус из 300 никнеймов

(150 мужских и 150 женских), зафиксированных на немецкоязычной платформе знакомств «Bildkontakte» (наиболее вероятный перевод ‘создай контакты’, *bild* ‘создай’ является формой Imperativ (повелительное наклонение) немецкого глагола *bilden* ‘создавать’) [4].

Основная часть. Изучение никнеймов позволяет выявить не только индивидуально-психологические особенности пользователя, но и общие стратегии самопрезентации, характерные для конкретного языкового и культурного сообщества. Никнейм можно рассматривать как инструмент самопрезентации, который позволяет его владельцу выразить некоторые аспекты идентичности или личностные качества [5].

Однако в контексте цифровой коммуникации наблюдается дуализм самопрезентации. С одной стороны, отсутствие личного имени обеспечивает анонимность субъекта, с другой, через никнейм может быть указана желаемая информация, например, личностные качества: *Housemaedchen*, а числовые элементы никнейма зачастую выполняют функцию хронологических маркеров, доступных лишь самому пользователю: *Sunny2007*.

Со структурной точки зрения все проанализированные никнеймы можно разделить на следующие группы:

1) «Однокомпонентные никнеймы» образуют однословные никнеймы, В данной группе представлены либо собственно антропонимы, либо онимизированные апеллятивы. Среди мужских никнеймов можно найти следующие примеры: *Juhasz*, *Gilbert*, *Aloo, Alpini*; среди женских:*Maike*, *Manja*, *Nina*, *Dora*.

Словообразовательная структура таких единиц обычно непроизводна. Однако стоит отметить использование диминутивной формы с характерными суффиксами: **-i**, **-chen**, например: *Schemmi*, *Hemmii*, *Frotti, Tannchen*. Данные суффиксы придают никнейму уменьшительно-ласкательное значение и выполняют фатическую функцию, т.е. побуждают к коммуникации, направленной на установление и поддержание контакта между собеседниками, привлечение внимания и подготовку к восприятию сообщения [2].

2) Вторую группу составляют многокомпонентные комплексы, построенные по модели сложного слова, композита. Для мужской части корпуса характерно использование композитов, например: *Dragonlover*, *CryptoElvis*, *Blue-Fox, VeganMetzger*, *Stilettolover*. С морфологической точки зрения это либо сложные существительные с соединительным элементом, либо атрибутивные словосочетания, в которых первый компонент выполняет функцию определения.

В женской части корпуса аналогичная модель представлена следующими примерами: *sunnybeach*, *mo-cherie*, *HopeStar*, *MiaBee*, *Housemaedchen.* В данной категории преобладают композиты, нередко образованные путём сложения основ существительного и

существительного, например: *Herzensfreude* или прилагательного и существительного *Blackcat*. Отдельного упоминания заслуживают онимизированные композиты с английскими основами, к примеру: *PrincessPeach, Moonlight7,* что отражает общую тенденцию к англоязычной номинации в сетевой коммуникации.

3) Самую многочисленную группу образуют никнеймы, содержащие цифровой или символьный компонент. Цифры выполняют несколько функций:

- создают уникальность имени при совпадении базовой основы, например: *Cabra93, Alexander26, Martin3222*;
- указывают на год рождения или возраст, например: *Timo3010, Heiko95, NicoSchmitt99, Susi27, Eve30, Tine1990, Amanda1980*;
- представляют собой произвольный набор, лишённый семантики, например: *Jvc293, Anom068, fe22o2, kasiunia 1*.

Цифровой компонент в большинстве случаев не влияет на частеречную принадлежность никнейма. Он присоединяется к субстантивной основе и не образует нового слова, а лишь модифицирует исходную единицу в сторону большей индивидуализации. Дефис в таких комплексах, например: *Ahmed-840, Omar-705, Deniz277465, Jannik-071, Ajdin-739, Adam65-1, Chris71-1, Sandra-136* выполняет функцию графического разделителя, не имеющего морфологического значения.

4) Особую группу составляют никнеймы, содержащие глагольные или местоименные компоненты, оформленные по правилам орфографии и грамматики, например: *IckBims, BinIchNich, Ich-bins-2701, No1butme, clickmeon, Comecloser.*

В состав никнеймов данной группы могут входить целые предложения или словосочетания, оформленные как единая графическая единица. С точки зрения частей речи такие образования представляют собой контаминацию местоимения, глагола и наречия.

Гендерная специфика никнеймов проявляется на нескольких уровнях. В мужской части корпуса заметно преобладание никнеймов, содержащих указание на профессию, хобби или мужскую социальную роль, к примеру: *Physio2000, VeganMetzger, escapology, o-sensei, CryptoElvis*. Важной особенностью является добавление суффикса **-er** к основам никнеймов, что приводит к частотному использованию отглагольных существительных в мужских никнеймах, например: *stilettolover*.

В женском корпусе чаще встречаются единицы с уменьшительно-ласкательными суффиксами и апеллятивами, обозначающими домашних животных, мифических существ, растения или нежные чувства, например: *Kuschelmaus, Puschel, Blume, Blumenfee, Teufelchen, Mausi, Herzensfreude*. Это согласуется с общими тенденциями гендерно маркированной номинации, отмеченными в работах по ономастике интернет-коммуникации.

Выводы. Таким образом, морфологическая структура никнеймов сайта «Bildkontakte» [4] демонстрирует сочетание традиционных словообразовательных моделей, таких как суффиксация, сложение, онимизация апеллятивов, с новыми сетевыми приёмами, например, включение цифровых и символьных компонентов, графическая гибридизация, англоязычные заимствования. Гендерная дифференциация проявляется не столько в наборе морфем, сколько в выборе семантических групп и оценочных суффиксов, что позволяет говорить о наличии устойчивых номинативных стратегий, закреплённых за мужской и женской подвыборками.

Список литературы

1. Аникина Т. В. Имя собственное в интернет-коммуникации // известия уральского государственного университета. – Vol. 75. – 2010. – С. 71–76. – EDN: MTZFWV.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – М.: URSS: КомКнига, 2005. – 569 с. – ISBN: 5-484-00082-3. – EDN: QRYPZH.
3. Балкунова А. С., Рянская Э. М. Место никнеймов в ономастике // Вестник Нижневартовского государственного гуманитарного университета, 2010. – С. 17–22. – EDN: OXYMDX.
4. Bildkontakte – kostenloseSinglebörse [Электронный ресурс] : [сайт]. – Режим доступа: https://bildkontakte.de/ (дата обращения: 30.09.2026).
5. Whitty M. T., Buchanan T. What's in a Screen Name? Attractiveness of Different Types of Screen Names Used by Online Daters // International Journal of Internet Science. – 2010. Vol. 5, № 1. – P. 5-19.

УДК 811.11142:32

НОВАЯ ДОКТРИНА РАВНОВЕСИЯ СИЛ XX В.: ПОЛИТИКА УМИРОТВОРЕНИЯ АГРЕССОРА ИЛИ ХОЛОДНАЯ ВОЙНА (НА МАТЕРИАЛЕ ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ У. ЧЕРЧИЛЛЯ, Г. ТРУМЭНА, Д. ЭЙЗЕНХАУЭРА И И. СТАЛИНА)

Фатьянова И. В., д-р филол. наук, доц., ORCID 0009-0009-2870-1275
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
irenefatianova@mail.ru

Исследование посвящено одной из важных проблем современной политической лингвистики – изучению политического мышления по языковым данным, а именно, актуализации и функционирования англо-американского и русского политического дискурсов в период с 1946 г. по 1961 г., принимая во внимание историческую перспективу и ее влияние на политические процессы, происходящие в современном мировом сообществе. Материал исследования составили публичное выступление У. Черчилля в Фултоне, Г. Трумэна, не поддержавшего намерение Черчилля

развязать войну против СССР, Д. Эйзенхауэра, сторонника концепции о психологической войне как об одном из главных средств доктрины «тотальной дипломатии» в государственной политике, и И. Сталина, принципиально не желающего идти на уступки союзникам, в его публичных выступлениях, в частности, интервью для газеты «Правда» о речи Черчилля в штате Миссури, США 5 марта 1946 г.

Характерным признаком англо-американского политического дискурса является употребление терминов, которыми обозначают новые понятия, возникающие в результате развития науки, техники, искусства. Термины, как правило, лишены эмоционального значения, хотя в отдельных случаях могут приобретать конкретную экспрессивную окраску, напр.: лексема *hyper-power*, обозначающая супердержаву. Однако, отметим, что данный термин – это «обновленная» версия лексической единицы *superpower*, появившейся в 1944 г. в одноимённой книге У. Фокса применительно к странам «Большой тройки» [3].

Особое внимание уделено изучению формирования новой доктрины равновесия сил в цивилизованном мире после Второй мировой войны: введения в международный лексикон словосочетания «железный занавес», попытки рассмотреть возможность ведения политики умиротворения агрессора, психологической войны в области идеологических диверсий и психологического воздействия на население США и др. капиталистических стран, холодной войны, возникшей вместе с фултонской речью вчерашнего союзника СССР Черчилля и политики стойкости и выдержки в качестве внешней политики СССР на ближайшие 15 послевоенных лет.

Доктрина (*doctrine*), популярное слово в американской политике. Авторитетный словарь фиксирует такие значения как *1. A belief or set of beliefs held and taught by a Church, a political party. 2. Doctrine (AmE) a statement of government policy* [OALD, 2000, p. 390] Далее обращаем внимание на частотность употребления лексемы *“doctrine”* в публичных выступлениях президентов США в XX в.

Внешнеполитический курс США во время президентства Эйзенхауэра, получивший вид «интернационализации», строился на максимальном использовании усилий союзников США при решении кардинальных проблем мировой внешней политики. Основу политики составила доктрина «массированного возмездия» (*the policy of "massive retaliation"*), которая предусматривала увеличение авиации с ядерным оружием, чтобы дать возможность нанести удары по СССР и КНР. В американской политологии *the policy of "massive retaliation"* обозначается как “*The policy of massive retaliation was a Cold War military doctrine where the United States pledged to respond to any Soviet aggression with overwhelming nuclear force.”* [OALD, 2000, p. 390]

После краха суэцкой авантюры, конгресс США принял закон, дававший президенту право под предлогом защиты независимых стран Ближнего

Востока использовать объединённые «вооружённые силы для оказания помощи любой стране или группе стран, нуждающихся в ней, против вооружённой агрессии со стороны какой-либо страны, контролируемой коммунизмом», что фактически заложило основание так называемой «Доктрины Эйзенхауэра» (*The Eisenhower Doctrine*): *The "Eisenhower Doctrine" designed by Secretary of State Dulles, it held the US would be "prepared to use armed force ... [to counter] aggression from any country controlled by international communism". Further, the US would provide economic and military aid and, if necessary, use military force to stop the spread of communism in the Middle East* [Lahav, Pnina. "The Suez Crisis of 1956 and Its Aftermath: A Comparative Study of Constitutions, Use of Force, Diplomacy and International Relations". Boston University Law Review. 95.]

Политика умиротворения агрессора (*a policy of appeasement*) – дипломатическая стратегия, которая заключалась в уступках агрессивному государству с целью избежать войны. Она предполагала урегулирование международных споров и разрешение конфликтов через переговоры и компромиссы, а не через силу. В современной историографии политика умиротворения часто считается провальной как с практической, так и с моральной точки зрения. У. Черчилль сформулировал её итог так: *"You were given the choice between war and dishonor. You chose dishonor and you will have war."* [Churchill, W.S., "Dishonour and War", September 30, 1938.]

Холодная война в американском политическом дискурсе трактуется как *the Cold War the political conflict between the capitalist countries of the West (the US and western Europe) and the Communist countries of the East (the Soviet Union and eastern Europe) that began after World War II. Both sides had large military forces which were kept ready for war, and threatened each other's with nuclear weapons. They also tried to find out each other's secrets using spies. There was no actual fighting, except where the US and the Soviet Union supported different sides in conflicts such as the Korean War. The Cold War ended in the early 1990s after the Soviet Union had begun to break up, and agreements were made to reduce military forces on both sides* [OGtoBAC, 2005, p. 94]

В продолжение вышеописанных исторических реалий и терминов, возникших на их основе, как причину и следствие происходящих событий в современном мире, следует упомянуть одно из основных в политическом дискурсе введенных понятий «железный занавес» (*Iron curtain*), У. Черчилль утверждал, что *"From Stettin in the Baltic to Trieste in the Adriatic, an Iron Curtain has descended across the Continent. Behind that line lie all the capitals of the ancient states of Central and Eastern Europe. Warsaw, Berlin, Prague, Vienna, Budapest, Belgrade, Bucharest and Sofia, all these famous cities and the populations around them lie in what I must call the Soviet sphere, and ... to obtain totalitarian control."* [Churchill, Fulton Speech, 5 March, 1946] В современных английских словарях и справочниках «железный занавес» (*the Iron Curtain*) определяется как *"the Westernmost boundary of the group of Eastern European*

states politically and economically dominated by the Soviet Union" [ODofEI, 2009, p. 318]

И. Сталин признает заявление Черчилля как «опасный акт, рассчитанный на то, чтобы посеять семена раздора между союзными государствами и затруднить их сотрудничество». Считает, что *«господин Черчилль стоит теперь на позиции поджигателей войны. …у него имеются друзья не только в Англии, но и в Соединенных Штатах Америки. …Несомненно, что установка господина Черчилля есть установка на войну, призыв к войне с СССР*.» [«Правда», 14 марта 1946].

В годы президентства Эйзенхауэра действия доктрин «тотальной дипломатии» и политики «на гране войны» в государственной практике США утвердилась концепция о психологической войне как об одном из четырех главных средств государственной политики «наряду с дипломатией, экономикой и военной машиной».

Таким образом, речь главы государства отражает политическую и речевую культуру общества, представляет различные мнения, социальные воззрения определенных общественных групп и слоев, а также отдельных личностей. Навязывание адресату собственной позиции по поводу существующей действительности, ее интерпретации, представленной в тексте публичного выступления, напрямую связано с принятием массовым реципиентом определенных решений, выработкой социально значимых позиций и осуществлением конкретных практических действий, что находит отражение в появлении неологизмов, идиом, политических терминов и метафор, непосредственно отражающих социально-политические события и процессы в исторической перспективе, которые закрепляются в сознании и трансформируются в речь.

Список литературы

1. Фатьянова И. В. Вербальная реализация концепта POLITICS в американском политическом дискурсе XX - начала XXI веков (на материале публичных выступлений президентов США) / И. В. Фатьянова // Studia Germanica, Romanica et Comparatistica. – 2025. – Т. 21, № 2(68). – С. 79-94. – EDN BXRTFW.
2. Фатьянова, И. В. Актуализация концепта "политика" в русском и американском политическом дискурсе XXI столетия / И. В. Фатьянова, В. К. Цыганок // Донецкие чтения - 2025: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : Материалы X Международной научной конференции, посвященной 60-летию создания Донецкого научного центра, Донецк, 05–07 ноября 2025 года. – Донецк: Донецкий государственный университет, 2025. – С. 51–54. – EDN TNSYQI.
3. Энциклопедический словарь / [ред. А.М. Прохоров], 1999. – 1632 с. – URL: http://www.libex.ru/detail/book99259.html (дата обращения: 10.09.2022).

Германские и романские языки в синхронии и диахронии

УДК 811.111

МЕТАФОРЫ В РОМАНЕ Г. ГРАССА «BEIM HÄUTEN DER ZWIEBEL»

Басыров Ш. Р., д-р филол. наук, проф., ORCID 0009-0009-5718-2822
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
schambar@yandex.ru

Введение. Весомой частью культуры и художественной литературы являются воспоминания, которые переводят личный жизненный опыт писателя в коллективную память [2; 4; 5]. Обращение автора к историческим событиям и к своему прошлому позволяют узнать подробности его жизни и окружения, а также познакомиться с творческой лабораторией писателя, с эволюцией его взглядов, с его восприятием прошлой и современной социальной, политической и литературной жизнью. Показательным в этом отношении является роман Г. Грасса «Beim Häuten der Zwiebel“. Художественное своеобразие этого романа заключается в органическом соединении в нем нескольких жанров: мемуаров, исповеди, документальной хроники. Такая многогранная жанровая природа этого произведения обусловила несколько сюжетных уровней: 1) исповедальный; 2) фактографический; 3) описательный. Сказанное находит свое отражение в специфике языковых и стилистических средств романа.

Основная часть. Роман Г. Грасса по праву считается автобиографическим, так как в нем описываются многие факты из жизни самого писателя, в частности, его родной город Данциг, его служба в рядах «гитлерюгенд» (войска СС), эпизоды из семейной жизни и др. Автобиографические мотивы и следы прошлого облачены в романе часто в различные метафорические образы, часто в образы луковицы и фотопленки. Например:

(1) *Wenn ihr mit Fragen zugesetzt wird, gleicht die Erinnerung einer* ***Zwiebel****, die gehäutet sein möchte, damit freigelegt werden kann, was Buchstab nach Buchstab ablesbar steht…*

Unter der ersten, noch trocken knisternden Haut findet sich die nächste, die, kaum gelöst, feucht eine dritte freigibt, unter der die vierte, fünfte warten und flüstern. Und jede weitere schwitzt zu lang gemiedene Wörter aus, auch schnörkelige Zeichen, als habe sich ein Geheimniskrämer von Jung an, las die ***Zwiebel*** *noch keimte, verschlüsseln wollen* [3, с. 9];

(2) *Und dann lag der Einberufungsbefehl auf dem Esszimmertisch und erschreckte Vater und Mutter. Hat sie sich sofort ans Klavier gesetzt und etwas aus dem „Rosengarten“ geklimpert? Gab es erste danach Tränen? Nein,* ***der Film muss zurückgespult werden****: wenige Tage bevor das gestempelte Papier die Eltern verstummen ließ, fuhr ich mit ihnen über Zoppot, Gotenhafen nach Putzig, um die evakuierte Schwester zu besuchen* [3, c. 113].

Ретроспективный взгляд писателя на события прошлого достигается также с помощью метафорического образа зеркала заднего вида на автомобиле:

(3) *So sehe ich mich* ***im Rückspiegel*** [3, c. 44].

В романе Г. Грасса «Луковица памяти» встречаются также другие виды метафор для изображения событий прошлого:

1) артефактная метафора:

(4) *Womöglich nahmen wir den Spruch "****Das Gewehr ist die Braut des Soldaten****“ wörtlich. Wir sahen uns, wenn nicht als verheiratet, dann als verlobt mit dem Karabiner 98* [3, c. 96];

2) зоонимная (орнитонимная) метафора:

(5) *Meine Kritik richtete sich allenfalls gegen lokale Parteibonzen, sogenannte* ***Goldfasane****, die sich feige vorm Dienst an der Front drückten* [3, c. 44].

Свою первую неудавшуюся пробу пера Г. Грасс образно сравнивает с «литературным кладбищем»:

(6) *Auf solch schriftlich beackertem* ***Leichenfeld*** fand meine Erprobung in Erzählender Prosa ihr vorzeitiges Ende [3, c. 42].

Реконструируя прошлое, писатель нередко занимает место наблюдателя, т.е. смотрит и оценивает свою прежнюю жизнь и события с точки зрения человека, приобретшего новый жизненный опыт [1]. Этот опыт помогает, с одной стороны, показать истоки формирования личности, а с другой, раскрыть противоречия между восприятием одних и тех же событий «я бывшим» и «я настоящим» [4; 5]:

(7) *Schicht auf Schicht lagert die Zeit… Und durch solch einen Zeitspalt…sehe ich mich und ihn zugleich. Ich bereits angejahrt, er unverschämt jung; er liest sich Zukunft an, mich holt Vergangenheit ein; meine Kümmernisse sind nicht seine; was ihm nicht schändlich sein will, ihn also nicht als Schande drückt, muss ich, der ihm mehr als verwandt ist, nun abarbeiten. Zwischen beiden liegt Blatt auf Blatt verbrauchte Zeit* [3, c. 51];

(8) *Noch immer, wenn auch lückenhaft mittlerweile, sitzen die Lieder fest: „Vorwärts, vorwärts schmettern die hellen Fanfaren, vorwärts, vorwärts, Jugend kennt keine Gefahren…“*

Um den Jungen und also mich zu entlasten, kann nicht einmal gesagt werde: Man hat uns verführt! Nein, wir haben uns, ich habe mich verführen lassen [3, c. 44];

(9)…*in den „Danziger Neuesten Nachrichten“ nahmen von Tag zu Tag Anzeigen zu, die schwarzumrandet und geschmückt mit dem Balkenkreuz vom Soldatentod für Führer, Volk und Vaterland Zeugnis gaben. Gingen meine Wünsche etwa in diese Richtung? Wollte ich meinen Namen dergestalt schwarzumrandet verewigt sehen? Wohl kaum. Zwar werde ich selbstsüchtig einsam, aber nicht altersbedingt lebensmüde gewesen sein. Also nur dumm?* [3, с. 82];

(10) *Nichts gibt Auskunft darüber, was in einem 15-jährigen Jungen vorgeht, der aus freien Stücken unbedingt dorthin will, wo gekämpft wird und der Tod seine Abstriche macht. Vermutungen lösen einander ab: Ist es der Andrang überbordender Gefühlsströme gewesen, die Lust, eigenmächtig zu handeln, der Wille, übereilt erwachsen, ein Mann unter Männern zu sein?* [3, с. 82].

Заключение. Мемуарно-автобиографический роман немецкого писателя Г. Грасса «Beim Häuten der Zwiebel», в котором сочетаются субъективность и документальности, события прошлого и настоящего, побуждают автора использовать комплекс метафорических образов (луковицы, фотокамеры, кинокамеры, видоискателя, зеркала заднего вида на автомобиле и др.), позволяющих раскрыть сложный механизм памяти, добраться до истины, критически осмыслить «дела давно ушедших лет», занять позицию отстранённого наблюдателя и взглянуть на себя со стороны, как на «другого».

Список литературы

1. Бондарь И. А. Эготекст в творчестве Гюнтера Грасса: автореф. дис. …канд. филол. наук. – М., 2015. – 19 с. – EDN: ZPUXMJ.
2. Прохоров Г. С., Капырина Т. А. Воспоминание в полемическом мемуарном повествовании: диегезис VS. Ситуация рассказывания / Известия Смоленского государственного университета № 1(73), 2026. – С.14–26. – DOI: 10.35785/2072-9464-2026-73-1-14-27. – EDN: FJDULN.
3..Grass G. Beim Häuten der Zwiebel. Steidl Verlag, Göttingen 2006. – 479 S.
4. Kokot S. Erinnerung und Perspektive in Variation in Günter Grass Beim Häuten der Zwiebel / Mauerschau. 2009. № 1. Konstruktion / Dekonstruktion. – S. 92–103.
5. Kozak R. „Ich habe mich verführen lassen“. Zum Thema Vergangenheitsbewältigung am Beispiel der Autobiografie von Günter Grass Beim Häuten der Zwiebel. In: Studia Niemcoznawcze. Studien zur Deutschkunde 53 (2014). – S. 369–377.

УДК 811.111:81’37

ВАРИАНТНОСТЬ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТАМИ, ОБОЗНАЧАЮЩИМИ ПРИРОДНЫЕ ОБЪЕКТЫ И ЯВЛЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Войтенко Е. Ю., канд. филол. наук, ORCID 0000-0002-9643-2275
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
elena-vtn@mail.ru

Проблема такого лингвистического явления, как вариантность фразеологической единицы (далее ФЕ), которая отражает динамичность и гибкость языка, классификация ее видов, определение границы между вариантностью и синонимией, рассматривается в работах как отечественных (А. В. Жуков, В. П. Жуков, А. В. Кунин, А. М. Мелерович, В. М. Мокиенко, Т. Н. Федуленкова), так и зарубежных лингвистов (R. Moon). А. В. Жуков отмечает, что «вариативность (вариантность) относится к числу фундаментальных свойств языковых единиц, являясь необходимым атрибутом развития языка, становления, закрепления и изменения его норм» [3, с. 141].

Отметим, что фразеологическое варьирование тесно связано с таким понятием, как фразеологическая синонимия, при этом, исследователи отмечают, что «в ряде случаев не удается провести достаточно чёткую и ясную границу между фразеологическими вариантами и синонимами» [2, с. 85]. В данной работе варианты одной ФЕ понимаются, как те, которые характеризуются единством семантического ядра и взаимозаменяемостью в большинстве контекстов. В свою очередь фразеологические синонимы могут иметь различия в семантической структуре, а также ограниченную взаимозаменяемость. С проблемой вариантности также коррелирует понятие устойчивости, которое считается определяющим признаком ФЕ. Стоит заметить, что современные корпусные исследования показали, что помимо канонических форм, «фиксированные фразы» демонстрируют широкий спектр вариантов и что вариантность ФЕ является скорее правилом, чем исключением [7]. Т. Н. Федуленкова в своем исследовании также отмечает, что «вариантность, будучи важнейшим свойством структуры ФЕ, может рассматриваться в качестве фразеологической универсалии» [6, с. 101].

В ходе исследования эмпирического материала (2186 английских ФЕ с компонентами, обозначающими природные объекты и явления) были выделены:

1) лексические варианты, т.е. ФЕ, в которых возможна замена одного или нескольких лексических компонентов, например:

– варьирование глагольного компонента: *to cast (throw) a mist before smb's eyes* ‘пускать пыль в глаза’, *to bear (carry off) the palm* ‘получить пальму первенства; одержать победу’;

– варьирование субстантивного компонента: *free as a bird (the air, the wind)* ‘свободный как ветер’, *to beat the air (the wind)* ‘попусту стараться, заниматься бесполезным делом, вести пустые разговоры’;

– варьирование адъективного компонента: *raw (unboiled) lobster* ‘полицейский, полисмен’, *the last (final) straw* ‘последняя капля’;

– варьирование предложного компонента: *to beat around (about) the bush* ‘ходить вокруг да около’, *to cast a shadow on (over, upon) smth* ‘бросать тень на что-л.. омрачать что-л.’.

2) грамматические варианты (ФЕ, вариантность которых проявляется в изменении морфологической или синтаксической структуры), например, *happy hunting ground (grounds)* ‘букв. удачное место для охоты; счастливая загробная жизнь; место, изобилующее дичью; рай для охотников’, *to break the ice (the ice is broken)* ‘начать разговор, преодолеть скованность’.

3) позиционные варианты (ФЕ, для которых «характерна перестановка двух или более компонентов без изменения структуры фразеологизма» [5, с. 36]), например, *a hard nut to crack (a nut hard to crack)* ‘трудная задача; крепкий орешек’.

4) квантитативные варианты, «образованные благодаря усечению или прибавлению элементов» [5, с. 36], например: *between the devil and the deep (blue) sea* ‘между двух огней’, *like a bull at a (five-barred) gate* ‘бешено, неистово, яростно’.

5) смешанные варианты, т. е. совокупность разнотипных вариантов одного фразеологизма, например, *arouse (stir up) a nest of hornets = bring (raise, stir up) a hornet’s (hornets’) nest about one’s ears* ‘потревожить осиное гнездо, нажить себе много врагов’ [5, с. 37].

6) пунктуационные варианты, например, *a tempest in a tea(-)pot ‘буря в стакане воды’*, *to shake the pagoda(-)tree* ‘быстро разбогатеть, нажиться’.

Таким образом, вариантность является имманентным свойством ФЕ и выражается в видоизменении элементов, соотносимых с единицами разных уровней, а также в изменении количества компонентов, не нарушающих их тождества ФЕ [1]. Данное языковое явление обусловлено историческими изменениями в английском языке, диалектными различиями, а также использованием различных фразеологических вариантов в определенных функциональных стилях (литературный, официальный, разговорный и т.д.). Для носителей языка, как справедливо отмечает С. И. Кайтукова, «выбор того или иного варианта зависит чаще всего от степени его употребительности, и они усваивают наиболее значимые в коммуникативном отношении единицы в процессе каждодневного речевого общения» [4, с. 176].

Список литературы

1. Войтенко Е. Ю. Вариантность английских фразеологических единиц с компонентами, обозначающими названия стихий / Профессиональная коммуникация: актуальные вопросы лингвистики и методики: ежегодный научно-теоретический и прикладной журнал. – Выпуск 13. – Пятигорск: ПГУ, 2020. – С. 81–85. – EDN: RPJPFB.
2. Жуков А. В. Вариантная парадигма и вариативное пространство фразеологизма / Art Logos. – 2022. – № 2(19). – С. 83–91. – DOI 10.35231/25419803_2022_2_83. – EDN: KITCJT.
3. Жуков А. В. Вариативное пространство фразеологизма / Пушкинские чтения-2022. Классическая и новая словесность в XXI веке: жанр, автор, текст, медиатизация: Материалы XXVII Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 06–07 июня 2022 г. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, 2022. – С. 141–145. – EDN: NGMNMR.
4. Кайтукова С. И. Варианты глагольных фразеологических единиц в лексикографическом отражении // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. № 11-4(86). С. 176–179. – DOI: 10.24412/2500-1000-2023-11-4-176-179. – EDN: TRRDSK.
5. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. Москва: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. – 381 с.
6. Федуленкова Т.Н. Сопоставительное исследование фразеологической вариантности в английском и русском языках (на материале фразеологических единиц с компонентом give / давать) // Научный результат. Вопросы теоретической прикладной лингвистики. – Т .5, №4, 2019. – С. 89–105. – DOI: 10.18413/2313-8912-2019-5-4-0-8. – EDN: SWKZVC.
7. Moon R. Fixed expressions and idioms in English: a corpus-based approach. New York: Oxford University Press Inc, 1998. – 340 p.

УДК 811.112.2

ОТРИЦАНИЕ NICHT КАК САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РЕМА ВЫСКАЗЫВАНИЯ

***Зимина М. В.*[1],** канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0002-6851-9269,
***Москалева С. И.*[2],** канд. филол. наук., ORCID 0000-0001-6425-9984
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, РФ
[1]m_zimina@mail.ru, [2]svet.moskaleva@mail.ru

В современном языкознании исследуются вопросы, связанные с коммуникативными функциями отрицания, т.е. с ролью отрицания в актуальном членении высказывания. Как известно, под актуальным членением понимается членение предложения, а также более сложных синтаксических единиц (сверхфразового единства и текста) на тему и рему. Темой (Т) принято считать исходный пункт сообщения, а то, что сообщается о теме – ремой (R). Рема представляет собой главную коммуникативную часть предложения. Одним из средств маркирования ремы высказывания

являются, по мнению некоторых ученых, логические частицы, а также отрицательная частица nicht [1].

Логические частицы относятся к классу лексических единиц, которые характеризуются рядом признаков: они неизменяемы; не являются самостоятельным членом предложения; не могут самостоятельно занимать первое место в предложении и не могут самостоятельно служить ответом на вопрос. Но в ходе изучения функционирования частицы nicht в тексте было установлено, что данная языковая единица в некоторых случаях может обладать большей самостоятельностью, в отличие от других логических частиц. Так, она может функционировать без вербально-выраженного ядерного элемента, а иногда и самостоятельно служить ответом на вопрос. В такой позиции nicht можно определить как нечто среднее между логической частицей и отрицанием nein. В переводе на русский язык ей будет соответствовать отрицательное слово нет.

В качестве логической частицы nicht выполняет функцию соотнесения смежных понятий, но при этом ядерный элемент имплицитен.

Поскольку ядерный элемент не выражен вербально, он не является новой информацией, и не может выступать как рема сообщения, следовательно, nicht уже не выступает как маркер ремы.

Отрицание в этом случае само несет на себе основную коммуникативную нагрузку и является самостоятельной ремой высказывания.

Существуют 2 варианта функционирования отрицания nicht в качестве самостоятельной ремы:

– без маркера ремы;
– с маркером ремы (в качестве маркера могут выступать другие логические частицы, а также модальные слова).

Обратимся к примерам.

Und er hatte keinen Glauben als den an bestimmte Menschen – die anderen glaubten ja an mehr als an die Menschen: an Gott, an abstraktes Geld, an etwas wie Staat und Deutschland. Edgar (T) *nicht* (R) [3, 231].

В данном примере частица nicht употреблена без ядерного элемента. Но при этом она связана с предтекстом. Из анализа прагматических связей частицы (ориентация на утверждение) читателю становится ясно, что под "nicht" подразумевается glaubte daran nicht. Отрицание вводит смысловой компонент и соотносит его с эксплицитным положительным коррелятом.

Если рассматривать данное сверхфразовое единство в коммуникативном плане, то становится очевидным, что слово Edgar является темой, т. к. оно связано с предтекстом er, а ремой является частица nicht. На русский язык она переводится отрицанием нет, которое характеризуется тем, что может функционировать самостоятельно, и всегда выступает как наиболее важный в коммуникативном плане элемент высказывания. Именно в частице nicht заключена новая информация о

положительном корреляте, который сам выполняет функцию ремы, поэтому на nicht падает основное логическое ударение.

Коммуникативная структура данного сверхфразового единства имеет следующий вид:

$$T_1 \rightarrow R_{Кэкс}$$
$$\uparrow$$
$$T_1 \rightarrow R$$

Отрицание в функции ремы и его рематический коррелят представляют собой рематический комплекс данного сверхфразового единства.

Функционирование частицы nicht самостоятельно может быть реакцией на ситуацию.

"Du bist so lieb", sagte sie "so lieb und müde", aber als ich sie umarmen wollte, sagte sie leise: "Bitte, bitte, *nicht*" (R) [4, 53].

Реплика с отрицанием является реакцией на желание одного из коммуникантов совершить какое-либо действие. Поскольку оба партнера имеют представление о том, что хочет сделать один из них, а читателю это ясно из контекста, автору представляется возможным не воспроизводить отказ в вербальной форме полностью. Для автора важным является тот факт, согласен один из партнеров с действием другого или нет. Чтобы показать несогласие, автор использует отрицательную частицу nicht, в которой в имплицитной форме заключена фраза Du sollst mich nicht umarmen.

Отрицание nicht как самостоятельная рема часто содержится в репликах с другими логическими частицами, в большинстве случаев с noch и auch.

Протагонист: – Hast du schon einen Namen für ihn bestimmt?

Антагонист: – Noch *nicht* (R), Herr Vater [2, 15].

В данном примере логическая частица выделяет в качестве ядерного элемента отрицательную частицу nicht и отсылает нас к предтексту, соотнося с коррелятом schon bestimmt. Частица noch маркирует в качестве ремы отрицание, которое содержит в себе имплицитную информацию, ясную из контекста (nicht bestimmt hatte).

В качестве маркера ремы может выступать и добавительно-отождествительная частица auch.

Ludwig, wer haßt, macht nicht Freude, daß vergiß nie und auch *nicht* (R), daß es nichts Schönes gibt, nichts, Ludwig, als andern und trotz allem Freude zu machen [2, 61].

Частица auch относится к отрицанию nicht, соотнося его с коррелятом vergiß nie. Коррелят выражает коммуникативное намерение говорящего, поэтому элемент частицы auch дублирует эту просьбу, хотя она не представлена вербально полностью. Автор эксплицирует лишь самый важный компонент – nicht, который и является ремой высказывания.

Коррелят и частица nicht образуют комплексную рему всего сверхфразового единства.

Таким образом, из анализа фактического материала становится очевидным, что nicht в отличие от других логических частиц может функционировать самостоятельно, при этом она представляет собой наиболее важный в коммуникативном плане элемент сверхфразового единства, а именно рему всего высказывания.

Список литературы

1. Торопова Н. А. Логические частицы как средство актуального членения предложения / Н. А. Торопова // Zeitschrift für Phonetik. Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung. – Berlin, 1981. – S. 188–197.
2. Amenda A. Appassionata / A. Amenda – Berlin, 1965. – 756 S.
3. Böll H. Ansichten des Clowns / H. Böll – München, 1985. – 253 S.
4. Heiduczek W. Mark Aurel oder ein Semester Zärtlichkeit / W. Heiduczek. – Berlin: Verlag Neues Leben, 1971. – 146 S.

УДК 811.111'27

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ЮЖНОЙ АФРИКИ

Курило И. Д., ORCID 0009-0003-8457-8634
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
kurilo03@bk.ru

Южно-Африканская Республика представляет собой одно из самых многоязычных государств современного мира. Согласно Конституции 1996 года, в стране закреплено одиннадцать официальных языков: английский, африкаанс, зулу, коса, тсвана, северный сото, южный сото, ндебеле, свази, венда и тсонга. Все они обладают равным статусом, и государство обязуется уважать их и обеспечивать «паритет уважения» и «справедливое обращение». Несмотря на это, английский язык занимает особое положение в языковой ситуации страны. Хотя дома на нём говорит лишь около 10% населения, вне дома он используется значительно шире. Английским владеет и использует 50% населения. Язык доминирует в сфере высшего образования, бизнеса, государственного управления и средств массовой информации, что делает его основным языком межнационального общения и социальной мобильности. Такая языковая ситуация создаёт уникальные условия для формирования южноафриканского варианта английского языка (далее ЮАА), который на протяжении более чем двух столетий развивался в тесном контакте с африкаанс, языками банту, индийскими и малайско-яванскими языками. Результатом этого контакта стало формирование

самобытной лексической системы, включающей как заимствования, так и уникальные семантические инновации.

Цель работы заключается в выявлении и систематизации лексико-семантических заимствований в южноафриканском варианте английского языка, определении их источников, механизмов адаптации и результатов семантической трансформации.

Лексическая система ЮАА формировалась под влиянием нескольких языковых групп. Согласно данным словаря Брэнфорда, из примерно 1500 основных статей около 52% составляют заимствования из африкаанса и голландского, 11% – из языков банту и 1% – из койсанских языков. Остальную часть составляют слова английского происхождения, получившие в ЮАА новые значения, а также заимствования из индийских и малайско-яванских языков.

Африкаанс является наиболее значимым источником заимствований. Это объясняется длительным сосуществованием английского и африкаанс в условиях билингвизма. Заимствования из африкаанс охватывают самые разные сферы: быт (*stoep* ‘веранда’, *braai* ‘барбекю’, *veldskoen* ‘кожаные ботинки’), природа (*veld* ‘степь’, *kopje* ‘холмик’, *kraal* ‘загон для скота’), социально-политическая жизнь (*apartheid* ‘апартеид’, *trek* ‘путешествие’, *laager* ‘оборонительный круг из повозок’), техника (*robot* ‘светофор’, *bakkie* ‘пикап’). **Языки банту** (зулу, коса, тсвана, северный и южный сото, ндебеле, свази, венда и тсонга) внесли значительный вклад в формирование культурной и природной лексики ЮАА. Заимствования из этой группы включают: *indaba* ‘совет, собрание’, *impala* ‘антилопа’, *muti* ‘традиционное лекарство’, *sangoma* ‘знахарь’, *dagha* ‘строительный раствор’, *donga* ‘овраг’, *spaza* ‘небольшой магазинчик’, *kwela* и *mbaqanga* ‘музыкальные стили’. Индийские языки стали источником заимствований благодаря индийским рабочим, прибывшим в Натал в период активной британской колонизации в XIX веке. Примерами являются *bunny chow* ‘блюдо из хлеба с карри’, *brinjal* ‘баклажан’, *sari* ‘сари’. **Малайско-яванские** и **койсанские языки** также оставили след в лексике ЮАА, в частности через африкаанс: *bobotie* ‘традиционное блюдо’, *dagga* ‘каннабис’, *gammat* ‘мусульманин’.

Одной из ключевых особенностей ЮАА является семантическая адаптация заимствований, в результате которой слово приобретает значение, отличное от исходного. Выделяются следующие типы трансформаций:

Сужение значения – слово сохраняет связь с исходным значением, но обозначает более узкое понятие. Примером является *robot*: в общем английском (далее ОА) это ‘робот, автомат’, в ЮАА ‘светофор’. Аналогично *bond* в ОА ‘связь, обязательство’, а в ЮАА ‘ипотека’. Слово *location* в ОА ‘местоположение’, в ЮАА (исторически) ‘район, отведённый для проживания небелого населения’.

Расширение значения – слово приобретает более широкий спектр значений. *Braai* в африкаанс означает ‘жарка мяса на огне’, в ЮАА – это и

процесс приготовления, и социальное событие, и национальный культурный ритуал. *Indaba* в языках банту означает ‘дело, вопрос’, в ЮАА – ‘собрание, совет, важное обсуждение’.

Семантический сдвиг – полное или частичное изменение значения по сходству или смежности. *Geyser* в ОА ‘горячий источник’, в ЮАА ‘водонагреватель’. Модальный глагол *should* в южноафриканском индийском английском используется в значении *used to* для обозначения привычного действия в прошлом, например, *We should fright for ghosts* ‘Мы боялись призраков’.

Лексические архаизмы в ЮАА представляют собой слова, вышедшие из употребления в британском английском. Классическим примером является *bioscope* ‘кинотеатр’, устаревшее в Британии, но всё ещё встречающееся в Южной Африке. Это свидетельствует о консервативном характере языковой нормы ЮАА в некоторых сферах и его ориентации на британскую традицию. Другим примером может служить *dorp ‘*небольшой городок’, которое в британском английском вышло из употребления, но активно используется в ЮАА. Особую группу архаизмов составляет лексика периода апартеида (1948 – 1994), сохранившаяся как историческое наследие и фиксируемая в словарях с пометой ‘историзм’. К ключевым терминам относятся *apartheid* ‘политика расовой сегрегации’, *petty apartheid* ‘сегрегация бытовых объектов’, *grand apartheid* ‘сегрегация как основная политическая политика’, *baasskap* ‘господство» белых’, *nie-blanke* ‘небелый’, *separate freedoms* ‘отдельные свободы, *group areas* ‘районы для определённых расовых групп’, *job reservation* ‘резервирование рабочих мест’, *reference book* ‘документ, удостоверяющий личность’, *endorse out* ‘выселять’, а также термины периода насилия и сопротивления: *necklace* ‘бензиновая шина, надеваемая на шею жертвы’, *casspir* ‘бронетранспортёр’, *sjambok* ‘тяжёлый хлыст’, *unrest* ‘эвфемизм для гражданских волнений’, *amandla* ‘власть’ и *viva* ‘восклицание одобрения’.

Наряду с архаизмами ЮАА продолжает активно развиваться, пополняясь новыми лексическими единицами. Согласно данным Словарного отдела южноафриканского английского языка (*DSAE*) при Университете Родса, в 2025 году в словарь было добавлено более 100 новых слов из различных сфер: спортивные термины *shibobo* ‘футбольный приём’, *diski* ‘неформальное название футбола’, музыкальные стили *boereqanga* – гибрид африкаанс и мбаканга, *amahubo* ‘традиционные зулусские песнопения’, политические и исторические понятия *the struggle* ‘период борьбы против апартеида’, *struggle credentials* ‘доказательства участия в антиапартеидной борьбе’, а также бытовая лексика *load shedding* ‘веерные отключения электроэнергии’, *fong kong* ‘дешёвый поддельный товар’, *makoya* ‘настоящий продукт’, *eish* и *tsek* ‘междометия, выражающие удивление и пренебрежение’. Эти инновации отражают динамику

современной южноафриканской жизни и свидетельствуют о том, что ЮАА продолжает активно адаптироваться к новым реалиям.

Лексическая система южноафриканского варианта английского языка является результатом многовековых языковых контактов в условиях многоязычия. Заимствования из африкаанса и языков банту не только обогатили словарный запас, но и претерпели семантическую адаптацию, породив уникальные инновации. Одновременно с этим ЮАА сохраняет архаизмы, утраченные в языке-метрополии, что подчёркивает его консервативный характер.

Список литературы

1. Silva, P. (ed.). A Dictionary of South African English on Historical Principles / managing ed. P. Silva; eds. W. Dore [et al.]. – Oxford: Oxford University Press, in association with the Dictionary Unit for South African English, 1996. – 825 p.
2. Dictionary Unit for South African English. Dictionary of South African English [Electronic resource]. – Makhanda: Rhodes University, 2025. – Mode of access: https://dЮАА.co.za. – Date of access: 03.07.2026.
3. Branford, J. A Dictionary of South African English / J. Branford. – Cape Town: Oxford University Press, 1991. – 412 p.

УДК 811.11-112

ЭЛИЗИОННЫЕ И ЭКСПЛИКАЦИОННЫЕ АТРИБУТИВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ В АНГЛИЙСКОЙ ПОЭЗИИ XVI ВЕКА

Машко И. К., ORCID 0009-0008-8319-7393
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет»,
г. Санкт-Петербург, РФ
mashkoignatius@gmail.com

Введение. В лингвистике изучение атрибутивных конструкций осуществляется в рамках различных подходов, направленных на выявление их структурных, морфологических и синтаксических особенностей. Однако атрибутивные конструкции представляют собой не просто совокупность языковых единиц, а семантически организованное единство.

Цель. Предыдущие этапы исследования представляли собой создание классификации атрибутивных конструкций, учитывающей частеречную принадлежность атрибута и его позицию относительно ядра конструкции [3,4]. Данный подход позволяет систематизировать способы формального выражения атрибута с учетом его расположения относительно ядра. В этой связи следующим этапом исследования становится рассмотрение атрибутивных конструкций с точки зрения комбинаторной семантики. Такой

подход позволяет определить тип семантических отношений между ядром конструкции и определяемым компонентом.

Основная часть. Как уже упоминалось ранее, одной из задач комбинаторной семантики при изучении атрибутивных конструкций является анализ семантических отношений между их компонентами. В концепции Д. С. Кацнельсона семантическая организация атрибутивных конструкций рассматривается через понятия «экспликандум» и «экспликант». [1]. Экспликандум, т. е. ядро атрибутивной конструкции, представляет собой предмет или объект, а экспликант будет рассматриваться как определяющий компонент. Важно отметить, что значение атрибутивного компонента не является самостоятельным, т. к. оно формируется в зависимости от ядра, задающего определённые условия для конкретизации его характеристики. Это приводит к тому, что компоненты атрибутивной конструкции находятся в зависимости друг от друга.

Такой подход особенно важен при разграничении экспликационных и элизионных сочетаний, позволяющий учитывать различия в характере связи между компонентами атрибутивных конструкций. В зависимости от того, как выражена связь между компонентами (эксплицитно или имплицитно), М. В. Никитин выделяет два типа сочетания – экспликационные и элизионные [2]. К экспликационным сочетаниям будут относится конструкции, в которых ядро и определяющий компонент рассматриваются как соотношение объекта и его признака. В данном случае значение определяющего компонента не является самостоятельным, т. к. оно связано со значением ядра и реализует функцию уточнения, образуя смысловое единство. Однако также существуют сочетания, в которых отношения между компонентами выражены имплицитно. В отличие от экспликационных сочетаний, в которых значение зависимого компонента не является самостоятельным, в элизионных сочетаниях зависимый компонент обозначает не сам признак, а другой объект, а отношение межу компонентами выражено имплицитно. Следовательно, отношение между компонентами восстанавливается на основе их семантики, сочетаемости и контекста.

В качестве основы количественного анализа атрибутивных конструкций XVI в. с целью выявления типов семантической связи между денотатами компонентов конструкции выступил анализ атрибутивных конструкций данного временного периода в рамках структурно морфологического подхода их классификации [3,4]. Таким образом, в ходе анализа семантических связей корпус примеров ранее зафиксированных атрибутивных конструкций общим объёмом в 1002 конструкции был распределён по двум категориям:

- Экспликационные – 872 атрибутивные конструкции, что равняется 87,03% от числа всех зафиксированных конструкций;

- Элизионные – 130 атрибутивных конструкций, что равняется 12,97% от числа всех зафиксированных конструкций.

Полученные количественные данные позволяют со всей уверенностью говорить о явном превалировании экспликационной модели атрибутивной связи: денотат + признак. Таким образом, в анализируемом фрагменте поэтического текста атрибутивные сочетания, в которых семантический признак получает явное формальное лексическое выражение в определяемом компоненте и непосредственно приписывается денотату, количественно превосходят атрибутивные сочетания, в которых отношение между двумя компонентами не получает непосредственной формальной репрезентации, а выводится реципиентом самостоятельно, в приблизительном соотношении 6,7 к 1. Преобладание экспликационной модели может быть обусловлено спецификой структурной организации поэтического текста и широким употреблением наиболее распространённых для английского языка атрибутивных сочетаний, в которых атрибутивный компоненте выражен именем прилагательным как в препозиции, что является наиболее частотным типом атрибутивной конструкции в целом, так и в постпозиции. Общая высокая частотность их функционирования в поэтическом дискурсе во многом определяет столь высокую долю эксплицитных атрибутивных конструкций в анализируемом корпусе. Примером подобных конструкций в анализируемом фрагменте могут выступать следующие контексты: «His **angry steede** did chide his foming bitt,»; «A **gentle Knight** was pricking on the plaine»; «By which he saw the **ugly monster** plaine,»; «At length it brought them to a **hollow cave**,»; «His fattie waves do **fertile slime** outwell» и т. д. [5]. На данный структурно-морфологический тип атрибутивных конструкций приходится 448 экспликационных сочетания, что составляет 51,37% от общего объёма выявленных экспликационных сочетаний в анализируемом фрагменте.

Схожим образом элизионные сочетания преимущественно реализуется атрибутивными конструкциями, в которых атрибут выражен предложной группой. Примером подобных конструкций в анализируемом фрагменте могут выступать следующие контексты: «But al with riche and **selleres of vitaille**»; «Wel koude he knowe a **draughte of Londoun ale**»; «Of **remedies of love** she knew per chaunce» и т. д. [5]. На данный структурно-морфологический тип атрибутивных конструкций приходится 74 элизионных сочетания, что составляет 59,92% от общего объёма выявленных элизионных сочетаний в анализируемом фрагменте.

Также представляется существенным факт столь сильного расхождения в соотношениях экспликационных и элизионных конструкциях в анализируемом фрагменте поэтического текста. Согласно результатам аналогичного анализа фрагмента поэтического текста XIV в., выявленное соотношение данных типов конструкций приблизительно равнялось 3,1 к 1, – на каждое элизионное сочетание приходилось 3,1 экспликационных, что в

значительной степени меньше, чем тождественное соотношение в фрагменте поэтического произведения XVI в. – 6,7 к 1. Значимое расхождение в соотношении двух типов атрибутивных конструкций, при котором доля эксплицитных сочетаний более чем удвоилась по отношению к элизионным сочетаниям, само по себе не должно рассматриваться в качестве единственного достаточного доказательства существования тенденции к сокращению числа элизионных сочетаний в поэтическом дискурсе в диахронии. Тем не менее, данное обстоятельство представляет немалый интерес для исследования эволюции атрибутивных конструкций в рамках дальнейшего количественного и статистического анализа.

Заключение. Таким образом, проведённый анализ атрибутивных конструкций XVI в. выявил явное количественное преобладание экспликационной модели атрибутивных сочетаний (87,03% от общего числа выявленных конструкций), по отношению к элизионным атрибутивным конструкциям, доля которых составляет 12,97%. Соотношение 6,7 к 1 свидетельствует о значительно большей распространённости атрибутивных конструкций, в которых признак непосредственно приписывается денотату. Данное соотношение во много определяется распространённостью структурно-морфологической модели атрибутивной конструкции, в которой атрибутивный компонент выражен имен прилагательным, находящимся в пре- или постпозиции, в поэтическом дискурсе XVI в.

Элизионные атрибутивные конструкции преимущественно представлены сочетаниями с предложной группой, в которых атрибутивное отношение не получает прямой формальной экспликации, а выражается имплицитно. При сопоставлении полученных количественных результатов с данными анализа фрагментов поэтического текста XIV в., где соотношение экспликационных и элизионных конструкций составляло около 3,1 к 1, обнаруживается существенное повышение частотности употребления экспликационных атрибутивных конструкций. Однако полученные количественные показатели не позволяют однозначно утверждать о существовании устойчивой тенденции к сокращению элизионных конструкций. Тем не менее, подобное существенное изменение в соотношении выявленных конструкций указывает на необходимость дальнейшего лингвостатистического анализа имеющихся корпусов примеров атрибутивных конструкций, выявленных в фрагментах поэтических произведений более позднего периода, направленного на подтверждение или опровержение факта существования устойчивой тенденции к изменению в соотношении экспликационных и элизионных конструкций, а также определение факторов, обусловливающих данное изменение.

Список литературы

1. Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевое мышление – Л.: Наука, Ленинградское отделение, 1972. – 215 с.
2. Никитин М. В. Лексическое значение в слове и словосочетании: спецкурс по общей и английской лексикологии. – Владимир: Изд-во Владимирского государственного педагогического института им. П. И. Лебедева-Полянского, 1974. – 222 с.
3. Нильсен Е. А., Машко И. К. Специфика функционирования атрибутивных конструкций в новоанглийской поэзии // Когнитивные исследования языка. – Вып. № 4 (65): Когнитивное моделирование языка как функциональной системы: сборник научных трудов. Посвящается 100-летию профессора Новеллы Александровны Кобриной / отв. ред. вып. Л.В. Тарамжина. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2025. – С. 91–97. – EDN: GIBWEB.
4. Нильсен Е. А., Машко И. К. Типы атрибутивных конструкций в среднеанглийской поэзии // Дискурс. – 2025. – 11(2). – С. 157–169. – DOI: 10.32603/2412-8562-2025-11-2-157-169. – EDN: OGCCPR.
5. Spenser E. The Faerie Queene URL: https://ia801600.us.archive.org/26/items/faeriequeene01spen/faeriequeene01spen.pdf (Дата обращения: 28.09.2026)

УДК 811.112.2’373.611

ОБ ИМЕНАХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ С КОМПОНЕНТОМ *-SUCHT* В ФИЛОСОФСКОМ ТРАКТАТЕ Ф. НИЦШЕ «ALSO SPRACH ZARATHUSTRA»

Олексеенко В. В., ORCID 0009-0002-7843-5234
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
valeriya.zayakina@mail.ru

Введение. Объектом изучения в данном исследовании являются производные имена существительные с компонентом *-sucht*, отобранные путём сплошной выборки из философского трактата Ф. Ницше «Also sprach Zarathustra» [5] («Так говорил Заратустра»). Вслед за М. Д. Степановой [2, с. 189], *-sucht* рассматривается как полусуффикс.

Цель исследования – изучить функционирование, выявить и проанализировать стилистические и семантические особенности, а также словообразовательный потенциал производных имён существительных данного типа.

Полусуффикс *-sucht* является «аналогом» имени существительного *die Sucht* (двн., свн., дсакс. *suht*) с исходным значением ‘болезнь’ [4, с. 713]. М. Д. Степанова [2, с. 14] говорит о побледнении «смысловой структуры слова», при котором в современном немецком языке многие лексемы на *-suht*, в т. ч. и *Sehnsucht*, *Eifersucht* (см. ниже) безосновательно связываются с глаголом *suchen* ‘искать’. Стоит отметить, что Ф. Ницше довольно часто использует и глагол

suchen, и его производные – *das Suchen* ‘поиск’, *der Sucher* ‘искатель’ (и даже *die Sucherin* ‘искательница’), *die Suchenden* ‘ищущие’, однако данные лексемы никак не связаны семантически с существительным *Suht.*

Можно предположить, что первичное значение ‘болезнь’ «способствовало» впоследствии развитию негативного оценочного значения *Sucht* – ‘болезненное (сильное) влечение, страсть’, также – ‘пагубная склонность’ [1, с. 401].

Основная часть. В анализируемом тексте обнаружено 5 лексем данного типа (65 словоупотреблений), а именно: *Sehnsucht* ‘тоска, страстное стремление’ (39 СО), *Eifersucht* ‘ревность’ (9 СО), *Herrschsucht* ‘властолюбие’ (8 СО), *Selbstsucht* ‘себялюбие, эгоизм; самолюбие’ (6 СО), *Rachsucht* ‘мстительность’ (3 СО).

Как следует из приведённого списка, более 60% словоупотреблений приходится на имя существительное *Sehnsucht*, которое встречается в разных частях философского трактата, что подчёркивает его особую значимость среди рассматриваемых лексических единиц. Ф. Ницше использует *Sehnsucht* как готовый философский концепт, наделяя его положительным смыслом: *Sehnsucht nach dem Übermenschen* ‘тоска по сверхчеловеку’, *grosse Sehnsucht* ‘великое стремление’.

Напротив, в главе «Von den Freuden- und Leidenschaften» («О радостях и страстях») Ф. Ницше использует лексему *die Eifersucht* ‘ревность’ для описания разрушительного характера «ревности» даже между добродетелями: (1) *Eifersüchtig ist jede Tugend auf die andre, und ein furchtbares Ding ist Eifersucht. Auch Tugenden können an der Eifersucht zugrunde gehn.* ‘Каждая добродетель ревнует к другой, и страшная вещь – ревность. Даже добродетели могут погибнуть от ревности’. *Eifersucht* эксплицирует безусловно негативную оценочную сему. В приведённом примере следует обратить внимание также на словообразовательный потенциал лексемы *Eifersucht*, которая является мотивирующей базой для прилагательного *eifersüchtig* ‘досл. ревнивый, ревностный’.

В этимологическом словаре отмечается, что *Eifersucht* в XVI веке заменяет корневое слово *Eifer* после изменения значения последнего. Ещё во второй половине XV в. оба существительных употреблялись как синонимы. Мартин Лютер, благодаря переводу Библии, вводит лексему *der Eifer* в литературный немецкий язык в его сегодняшнем значении ‘усердие, рвение’, тогда как исходное значение корневого слова утрачивается в XVIII в. [3].

В главе «Von den drei Bösen» («О трёх злых») Ф. Ницше ставит понятие *die Herrschsucht* ‘властолюбие’ в ряд традиционно осуждаемых качеств, но пересматривает это осуждение: (2) *Herrschsucht: doch wer hiesse es Sucht, wenn das Hohe hinab nach Macht gelüstet! Wahrlich, nichts Sieches und Süchtiges ist an solchem Gelüsten und Niedersteigen!* ‘Властолюбие: но кто назвал бы это одержимостью (одержимо болезненной страстью), когда высшее жаждет власти!

Воистину, никакой болезненной слабости и привыкания нет в такой жажде [власти] и падении!'

Ф. Ницше оспаривает здесь сам выбор слова: *die Sucht* 'болезнь' трансформируется, с одной стороны, в 'одержимость' как болезнь в метафорическом смысле, но автор вкладывает в уста Заратустры желание «реабилитировать» три понятия, порицаемых многими: (3) *Wollust, Herrschsucht, Selbstsucht: diese Drei wurden bisher am besten verflucht und am schlimmsten beleu- und belügenmundet, – diese Drei will ich menschlich gut abwägen.* 'Сластолюбие, властолюбие, себялюбие: эти три вещи [понятия] были ранее больше всего прокляты, оболганы и опорочены, – эти три я хочу по-человечески взвесить'. В жажде власти нет, по мнению Заратустры, ничего дурного, поэтому в данном контексте (3) *Herrschsucht* не является отрицательной характеристикой. Также положительно в (3) оценивается ещё одно качество – *die Selbstsucht*.

В главе «Von der schenkenden Tugend» («О дарящей добродетели») Ф. Ницше, устами Заратустры, рассматривает *Selbstsucht* не только как отрицательную черту (*jene Selbstsucht der Kranken, die kranke Selbstsucht* 'то себялюбие (тот эгоизм) больных'), но и как абсолютно положительную (*die heile, gesunde Selbstsucht, die aus mächtiger Seele quillt* 'здоровое самолюбие, которое бьёт ключом из могучей души'), противопоставляя одно качество другому.

В главе «Von den Taranteln» («О тарантулах») существительное *die Rachsucht* следует понимать как жажду мести (одержимость местью), а производное (изначально прилагательное, а в трактате – субстантивированное прилагательное) *Rachsüchtige*, – как 'жаждущие мести, мстительные'.

Заключение. Проведённый анализ имён существительных с компонентом *-sucht* в философском трактате Ф. Ницше «Also sprach Zarathustra» показал, что данные лексемы функционируют как полусуффиксы, сохраняя этимологическую связь с исходным значением 'болезнь' и одновременно развивая новые смыслы. Всего выявлено 5 лексем (65 СО), среди которых преобладает *Sehnsucht*, используемая как положительный философский концепт. Ф. Ницше переосмысливает традиционно негативные качества (*Eifersucht*, *Herrschsucht, Selbstsucht,*), придавая им в ряде контекстов положительную оценочную коннотацию, что отражает его стремление к переоценке ценностей. В ходе анализа удалось установить словообразовательный потенциал рассматриваемых лексем и проследить образование словообразовательных цепочек, напр.: сущ. *die Eifersucht* → прилаг. *eifersüchtig*; сущ. *die Rachsucht* → прилаг. *rachsüchtig* → субст. прилаг. *Rachsüchtige*). Также можно констатировать, что имена существительные с полусуффиксом *-sucht* являются в философском трактате важным словообразовательным средством выражения философских идей в идиостиле Ф. Ницше.

Условные обозначения

двн. – древневерхненемецкое, дсакс. – древнесаксонское, прилаг. – прилагательное, свн. – средневерхненемецкое, СО – словоупотребление, субст. прилаг. – субстантивированное прилагательное, сущ. – имя существительное.

Список литературы

1. Словарь словообразовательных элементов немецкого языка / А. Н. Зуев, И. Д. Молчанова, Р. З. Мурясов и др.; под рук. М. Д. Степановой. – 2-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 2000. – 536 с. – EDN: YIMDRF.
2. Степанова М. Д. Словообразование современного немецкого языка. – М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1953. – 374 с.
3. Etymologisches Wörterbuch des Deutschen / Unter der Leitung von W. Pfeifer. – 1997. – Digitalisierte und von Wolfgang Pfeifer überarbeitete Version im Digitalen Wörterbuch der deutschen Sprache. – URL: https://www.dwds.de/wb/Eifersucht (дата обращения: 05.10.2026).
4. Kluge F. Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache / Unter Mithilfe von M. Bürgisser und. B. Gregor völlig neu bearbeitet von E. Seebold. – 22. Auflage. – Berlin; New York: de Gruyter, 1989. – 822 S.
5. Nietzsche F. Also sprach Zarathustra [Электронный ресурс]. – URL: https://www.gutenberg.org/cache/epub/7205/pg7205-images.html (дата обращения: 05.10.2026).

УДК 615.849

КОСМИЧЕСКОЕ МИРОВИДЕНИЕ ВО ФРАНКОЯЗЫЧНОЙ ПОЭЗИИ КВЕБЕКА XX В.

Разумова Л. В., д-р филол. наук, доц., ORCID 0000-0001-5225-0413
ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет», г. Москва, РФ
lina.razumova@mail.ru

Введение. Франкоязычная поэзия Квебека складывалась в уникальной исторической ситуации. После британского завоевания 1760 г. франко-канадская культура более полутора столетий существовала в режиме «выживания», лишённая политической субъектности и полноты пространственного самоощущения. Мы исходим из гипотезы, что именно этот дефицит породил специфическую компенсаторную стратегию, символическую экспансию по вертикали – в универсум. Космическая образность квебекской лирики XX века – не декоративный мотив, а структурообразующий принцип, «превращённая форма» отсутствующей страны.

Цель. В рамках настоящих тезисов предлагается проследить эволюцию поэтического космизма от интериоризированной вселенной к национальному, планетарному и экологическому космосу, а также определить специфику квебекской модели, которая характеризуется

тождеством космогонии и глоттогонии: сотворение мира и обретение языка мыслятся как единый адамический акт, компенсирующий исторический опыт «выживания» нации.

Основная часть. Квебекская поэзия XX века представляет собой уникальный историко-литературный феномен: за неполное столетие она прошла путь, на который европейским литературам потребовались века, – от позднего символизма рубежа XIX–XX веков до философской лирики модернистского и постмодернистского типа. При этом одной из наиболее устойчивых констант её художественного развития оказывается то, что мы предлагаем определить как космическое мировидение – целостную систему образно-философских представлений о месте человека в мироздании, о соотношении внутреннего пространства души и внешнего пространства вселенной, о вертикали «земля – небо – свет» как смыслообразующей оси поэтического космоса.

У истоков традиции стоит Эмиль Неллиган (1879–1941), создавший корпус поэтических текстов, в котором вселенная впервые становится пространством квебекской души. В хрестоматийном «Золотом корабле» («Le Vaisseau d'or») космическое крушение совершается «в бездне Мечты» – универсум интериоризирован, свёрнут внутрь субъекта. В «Зимнем вечере» («Soir d'hiver») снег превращается в тотальную субстанцию бытия: «Ah! comme la neige a neigé!» – «Ах, как снег снежил!» [9, p. 82]. Тавтологическая формула утверждает зиму как самовоспроизводящийся северный космос, предвосхищая гачевскую идею национального Космо-Психо-Логоса [2]. Существенно, что «бездна» (l'abîme) у Неллигана – не внешнее, а внутреннее пространство: космос интериоризирован, звёздное небо и морская пучина суть проекции души. Подчеркнем, что творчество Неллигана с его идей крушение космоса задало квебекской поэзии её центральную задачу: собирание расколотого субъекта средствами мироустроительного слова.

Эктор де Сен-Дени Гарно (1912–1943) и его книга стихов «Взгляды и игры в пространстве» («Regards et jeux dans l'espace», 1937) впервые определяет пространство как некую проблему [1]. Космогония доверена здесь игре ребёнка, строящего из кубиков «деревню – город – вселенную», однако взрослый субъект отчуждён от собственного творения: «Я везде не в своей тарелке е» [3, p. 33]. Знаменитая «Птица в клетке» («Cage d'oiseau») являет предельное сжатие космоса до грудной клетки, в которой смерть «вьёт гнездо». Гарно сформулировал негативную программу традиции: разъятость «я» и мира, требующую воссоединения.

Прорыв к вселенской безмерности совершил Ален Гранбуа (1900–1975) в «Островах ночи» («Les Îles de la nuit», 1944). Его лирический субъект впервые говорит от лица человечества перед лицом мироздания: ночь, звёзды, «фиолетовые зори» образуют сцену, на которой любовь и смерть обретают космический масштаб. Как отметил Ж. Маркотт, Гранбуа «дал

квебекской поэзии права вселенского гражданства» [4, p. 51]: провинциальная замкнутость преодолена, но связь универсума с «тихой страной» ещё не установлена.

Синтез осуществляет поколение 1950-х. В программном эссе Анн Эбер (1916–2000) «Поэзия, прерванное одиночество» и в стихотворении «Тайна слова» («Mystère de la parole») сотворение мира и обретение речи впервые отождествляются: «В стране тихой мы приняли страсть мира, и слово наше стало огнём и хлебом» [5, p. 73]. Поэт предстаёт новым Адамом Нового Света, впервые нарекающим имена вещам; космогония совпадает с глоттогонией. Рина Ланье (1910–1997) в «Памяти без дней» («Mémoire sans jours», 1960) сообщает этой адамической модели сакральное измерение, соединяя библейский регистр с американским пейзажем. Тождество «сотворить мир = обрести язык = родить народ» становится структурной константой всей последующей традиции.

Основанное в 1953 г. издательство «l'Hexagone» превратило космизм в инструмент национального становления. Гатьен Лапуэнт в «Оде Святому Лаврентию» (1963) даёт итоговую формулу: «Je suis la terre et la parole» (Я – земля и я – слово) [6, p. 65]. Река становится мировой осью, вдоль которой творятся страна и язык. Поль-Мари Лапуэнт в «Деревьях» («Arbres») разворачивает космогонию, в основе которой – перечиление, своеобразная перепись творения, начинающаяся перформативом «j'écris arbre» («я пишу слово «дерево») [7, p. 171]В стихотворении написать имя любой вещи значит сотворить ее и мир в целом.

Центральной фигурой квебекской поэзии середины двадцатого века – Гастон Мирон (1928–1996). В его книге «Человек, собранный заново» («L'homme rapaillé», 1970) история Квебека мыслится как космогонический процесс, а грядущее самоопределение – как воскресение: «мы заставим тебя, земля Квебека, возлечь на ложе воскресений» [8, p. 103]. Расколотый субъект, заданный Неллиганом и Гарно, впервые «собран» – на пересечении космической вертикали и национальной горизонтали.

Заключение. Эволюция квебекского поэтического космизма предстаёт в квебекской поэзии как последовательность несколько стадий: интериоризированный космос (Неллиган) → расколотое мироздание (Сен-Дени Гарно) → экзистенциальный ночной космос (Гранбуа) → сакрально-адамический космос слова (Эбер, Ланье) → национальный и планетарный космос (Мирон).

Космическое мировидение является сквозной образно-философской доминантой квебекской поэзии XX века, обеспечивающей её внутреннее единство.

Специфика квебекского поэтического космизма – в неразрывности космогонии и глоттогонии: сотворение мира и сотворение языка выступают как один акт («Я – земля, и я – слово»). Эта черта, отличающая квебекскую традицию и от французской, и от англоканадской, объясняется уникальным

положением литературы, вынужденной ежеминутно заново обосновывать само право своего языка на существование – и находящей это обоснование в масштабе вселенной.

Список литературы

1. Ванникова Н. И. Канадская литература на французском языке (1945–1965). – М.: Высшая школа, 1969. – 96 с.
2. Гачев Г. Д. Национальные образы мира: Космо-Психо-Логос. – М.: Академический Проект, 2007. – 511 с.
3. Garneau H. S.-D. de. Regards et jeux dans l'espace suivi de Les solitudes. – Montréal: Boréal, 1993. – 219 p.
4. Grandbois A. Les Îles de la nuit. – Montréal: Typo, 1994. – 112 p.
5. Hébert A. Œuvre poétique. 1950–1990. – Montréal: Boréal, 1992. – 165 p.
6. Lapointe G. Ode au Saint-Laurent. – Montréal: Éditions du Jour, 1963. – 94 p.
7. Lapointe P.-M. Le réel absolu. Poèmes 1948–1965. – Montréal: l'Hexagone, 1971. – 270 p.
8. . Miron G. L'homme rapaillé. – Montréal: Typo, 1998. – 252 p.
9. Nelligan É. Poésies complètes. 1896–1899. – Montréal: Fides, 1952. – 331 p.

УДК 811.134.2`373.42

МЕХАНИЗМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НОВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В СОВРЕМЕННОМ ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

Скляр Н. В., канд. филол. наук, доц.
Евсеенко Е. С.
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
limon.evgen@mail.ru

Введение. В статье рассматриваются механизмы образования новых лексических единиц в современном испанском языке. В качестве основного источника материала используется электронная версия *"Diccionario de la lengua española"* (DLE).

Цель – на основе анализа новых единиц, включенные в словарь, описать механизмы их образования и установить, какие из них являются наиболее продуктивными.

Основная часть. Лексическая система языка находится в состоянии непрерывного изменения. На данный процесс влияет ряд факторов: распространение цифровых технологий, возникновение новых социальных и культурных феноменов, а также непрерывное развитие научного знания. Лексика как наиболее открытая подсистема языка мгновенно реагирует на запросы в обозначении новых объектов, понятий, последние достижения во всех областях человеческой деятельности. Раздел языкознания, который занимается изучением всех новых слов, называется неологией. Термин

происходит от греческих слов *νέος* (новый) и *λόγος* (учение). Новые лексические единицы в свою очередь называются неологизмами [2].

Неологизмы чаще всего представляют интерес на первое время, не успев стать обыденными, привычными, а когда неологизмы уже вошли в употребительный состав языка, они утрачивают свою специфику и необычность.

Королевская академия испанского языка ведет постоянную работу по пополнению и уточнению лексического состава испанского языка, публикуя списки неологизмов, официально закрепляемых в словаре DLE. В него попадают слова, уже успевшие войти в разговорную речь, прессу, теперь они включены в словарь. Секретарь академии Дарио Вильянуэва отмечает, что обычно проходит около пяти лет с момента появления слова в обиходе до включения его в словарь.

Испанский язык активно пополняется новыми словами благодаря нескольким механизмам. Обобщая существующие подходы, целесообразно выделить две основные группы: морфологические и неморфологические механизмы [1].

Под морфологическими механизмами понимаются способы создания новых единиц с опорой на внутренние словообразовательные ресурсы языка. К ним относятся деривация, словосложение, аббревиация.

Деривация, то есть присоединение аффиксов, изменяющее значение или грамматическую категорию корня – один из наиболее продуктивных способов словообразования в испанском языке. Префиксальная деривация (например с префиксами *auto*-, *micro*-, *tele*-) особенно активна в сфере номинаций технологических и социальных явлений: так в DLE 2025 года зафиксированы *autoconsumo* (потребление энергии для собственных нужд) *microteatro* (микротеатр). Суффиксальная деривация характерна для терминологии и выражения свойств, например *crudivorismo* (питание, основанное на поедании сырых и необработанных продуктов), где суффикс *-ismo* маркирует системную практику [3].

Словосложение объединяет два или более корня в одну единицу, значение которой не сводится к простой сумме компонентов. Этот механизм делает речь более лаконичной и выразительной, что позволяет компактно обозначать сложные понятия. Среди недавно включенных в DLE слов выделяются *turismofobia* (туризмофобия), образованное с помощью гибридной формы (*turismo* + *fobia*), и *fotonoticia* (фотоновость), образованное по тому же принципу (*foto* + *noticia*).

Аббревиация включает инициальные сокращения и усечения. Основная цель аббревиации – экономия речевых усилий путем замены длинного названия, термина или словосочетания более лаконичным выражением, при этом сохраняя смысловое содержание. Единица dana (изолированная высотная депрессия) возникла как инициальная аббревиатура и впоследствии перешла в разряд инициальных

существительных. Усеченная форма eco (от *ecografía*) вошла в разговорную речь и также демонстрирует применимость аббревиации в современной коммуникации [3].

Неморфологические механизмы представлены прежде всего заимствованиями (*préstamo*), то есть введением лексических единиц из других языков. Попадая в новый язык, они обычно адаптируются: их звуковая форма подстраивается под нормы нового языка. Основным источником заимствований в современном испанском языке выступает английский. Обращение DLE с новыми заимствованиями демонстрирует дифференцированную стратегию: полностью адаптированные к испанской орфографии формы включаются как нормативные единицы испанского языка (например *loguearse*); неадаптированные (*extranjerismos crudos*) сохраняют исконное написание (*hashtag, streaming, gif*) [3].

В приведенной ниже таблице показаны результаты анализа выборки неологизмов (44 единицы), извлеченных из обновлений DLE последних лет. Анализ охватывает репрезентативные новые единицы из пяти ежегодных обновлений DLE с 2021 по 2025 год (версии 23.5-23.8.1), при этом они подтверждены как новые слова, механизм словообразования поддается однозначному определению, исключены чисто описательные многословные сочетания, поскольку они не являются лексемами.

Таблица 1

Механизм	Количество (выборка)	Доля	Примеры
Деривация	19	43,2%	*Microteatro, teletrabajar, autoconsumo, crudivorismo, ciberdelincuencia, geolocalizar, vacunologia, termoquímico, gravitón, macrodatos, micromecenazgo, micromachismo, edadismo, puntocom, desarrollador, escalabilidad, musealizar, oscarizar, descarbonizar*
Словосложение	13	29,5%	*Criptomoneda, turismofobia, fotonoticia, comecocos, webinario, ciberacoso, videojugador, bioterrorismo, eurofobia, biobanco, aerotermia, microbioma, hiperinmune*
Заимствование	10	22,7%	*Bot, gif, hashtag, streaming, loguearse, milenial, big data, cookie, banner, barista*
Аббревиация	2	4,6%	*Dana, eco*

Заключение. В статье были выделены и описаны две группы механизмов неологизации – морфологические и неморфологические, а также проанализировано их количественное соотношение. Проведенный анализ показал, что наибольший вклад в пополнение словаря вносят деривация (43,2 %) и словосложение (29,5%), тогда как заимствование, составляя около 22,7%, концентрируется преимущественно в цифровой и технологической сферах и демонстрирует двухуровневую структуру – полностью адаптированных форм и неассимилированных варваризмов.

Список литературы

1. Виноградов, В. С. Лексикология испанского языка : учебник / В. С. Виноградов. – Москва: Высшая школа, 2003. – 191 с. – ISBN: 5-06-004563-3. – EDN: QQPRIR.
2. Воронцова, Ю. А. Неология и неологизмы / Ю. А. Воронцова. / Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – № 2-1. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/neologiya-i-neologizmy (дата обращения 21.09.2026). – EDN: VOMKDJ.
3. Diccionario de la lengua española / Real Academia Española, Asociación de la Lengua Española. – Versión electronica 23.8.1. – Madrid, 2025. – URL: https://dle.rae.es/ (дата обращения: 21.09.2026).

УДК 821.134.2-312.6.09(862);929

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «МАГИЯ РЕАЛЬНОСТИ» В АВТОБИОГРАФИЧЕСКОМ НАРРАТИВЕ Г.Г. МАРКЕСА: СИНХРОНИЯ И ДИАХРОНИЯ

Скляр Н. В., канд. филол. наук, доц.,
Рудюк А. К.
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
info-lu@lgpu.org

Концепт «магия реальности» является центральным элементом мировоззрения Габриэля Гарсия Маркеса, который сочетает повседневную реальность с элементами сверхъестественного без нарушения логики повседневного опыта. Он возник в контексте латиноамериканского магического реализма, но в автобиографических текстах писателя приобретает особую форму, где реальность не просто описывается, а переживается как магическая. Маркес в мемуарах и хрониках использует язык как инструмент, который одновременно фиксирует и трансформирует реальность.

Под автобиографией понимают описание собственной жизни, «произведение, в котором личность попадает описание своей жизни и деятельности в хронологической последовательности, ретроспективный рассказ, написанный реальным лицом о собственном опыте, основное внимание при этом акцентируется на главных вехах становления личности» [6].

Лингвистический анализ синхронического и диахронического аспектов такого нарратива позволяет раскрыть, как лексика, синтаксис, прагматика и стилистика создают эффект «магии». В контексте автобиографического нарратива, где автор выступает одновременно рассказчиком и участником событий, язык становится зеркалом субъективной реальности, где прошлое и настоящее синхронически переплетаются.

Цель исследования – проанализировать языковую репрезентацию концепта «магия реализма» в автобиографическом нарратива Г. Г. Маркеса через призму синхронического анализа языковых средств в динамике нарратива.

В современной когнитивной лингвистике концепт определяется как ментальная структура, хранящая знания, ассоциации и культурный опыт [1]. Он выступает не просто как слово, а целостная сеть, включающая прототип, сценарии, стереотипы и прагматические стратегии. «Магия реальности» представляет собой концепт, где сверхъестественное интегрируется в повседневность без нарушения реалистического принципа.

Пик диахронического концепта пришёлся на 1920–1967 гг.: от «магического реализма» Хавьера Мариаса к поздним произведениям Маркеса. После 1967 г. в романе «Сто лет одиночества» концепт эволюционировал в латиноамериканский дискурс: он стал инструментом постколониальной идентичности, сохранения индейских, африканских и европейских культурных кодов через язык. Здесь синтаксис более лаконичен, с акцентом на диалогичность. В мемуарах 1990-х и поздних текстах язык становится более гиперболичным: повторы усиливаются, синтаксис усложняется метафорами «la realidad era una magia que yo mismo había creado». Диахронически это отражает переход от журналистского стиля к литературному: от нейтральной фиксации к эмоционально насыщенному повествованию.

Пример диахронической эволюции в «Хронике объявленной смерти» гипербола «la boda como tantas otras» – нейтрально-иронична, в поздних воспоминаниях «Vivir para contarla», она приобретает лирический оттенок: «Esa boda fue la magia que hizo realidad mi infancia». Здесь синхронически фиксируется то же явление, но диахронически эволюционирует от внешнего наблюдения к внутреннему переживанию. Согласно диахроническому подходу в лингвистике, такие изменения отражают когнитивную эволюцию автора: от коллективистского мировоззрения к индивидуальному.

В автобиографическом нарративе концепт приобретает особую силу: автор не выдумывает, а «вспоминает» как память, где реальность и магия сливаются в языковом нарративе, выступает языковой манифестацией культурной памяти – коллективного опыта Латинской Америки, где прошлое (колониальное, индейское) влияет на настоящее [5].

Синхронический анализ позволяет выявить, как в рамках одного текста язык создает эффект непрерывности между реальным и сверхъестественным. Ключевым языковым средством здесь выступает лексика, обогащенная гиперболой и повторами. В «Хронике объявленной смерти» Маркес описывает свадебное торжество, которое заканчивается убийством, не нарушая логики: «Era una fiesta de boda como tantas otras… pero esta vez el novio había cometido un error: había aceptado a la novia por la boda y no por el amor» [4]. Здесь лексические повторы («como tantas otras») и

синтаксическая гипербола создают синхронический эффект «магии реальности»: торжество воспринимается как обыденное, но с предсказанной гибелью, как магическая неизбежность.

Согласно А. Р. Ломтевой, в лингвистике текста такие повторы обеспечивают когерентность и выделяют семантические маркеры чуда [2]. В автобиографическом контексте Маркеса этот прием усиливается, поскольку автор выступает от первого лица, что повышает субъективность восприятия реальности. Аналогичный пример из «Жить, чтобы рассказывать о жизни», описывая детство в Аракатака, писатель пишет: «La vida no era un sueño, sino una realidad tan mágica como la de los libros que yo leía» – лексика «mágica» и «realidad» напрямую синхронически связывает фантастическое с бытовым, делая концепт осязаемым. Синтаксически Маркес использует длинные периоды с инверсиями, создавая ритм, который имитирует «магию времени»: прошлое и настоящее сливаются в одном предложении.

В этом тексте концепт «магия реальности» организует нарратив через лексику, синтаксис и прагматику, сохраняя автобиографическую достоверность. Реальные события описываются с элементами, которые в других контекстах считались бы вымыслом. Автор постоянно подчеркивает: чистая правда, правда от Габриэля Гарсия Маркеса», например:

1. «…las tropas habían fusilado nunca y nunca establecido número de jornaleros de las plantaciones de banano. Yo lo representaba así como si lo hubiera vivido, lo recordaba desde que me recordaba a mí mismo – después de que había sido contado y recuenta mil veces por mi abuelo» [3]. Здесь концепт проявляется в прагматической стратегии воспоминания: реальное историческое событие (банановая империя, репрессии) преобразуется в личную память, где «я представлял это событие так, будто сам его пережил». Лексика «помнил», «рассказан и пересказан» подчеркивает диахроническую преемственность – события передаются через поколения устно, как культурная память.

2. «…de aguas verde con cresterías espumosas que me parecían un mundo de sirenas. …El mar sin fondo». Дед отвечает ребенку: «El mar sin fondo». В контексте детской фантазии это пример концепта: реальное море (кстати, заболоченное, зловонное) описано с элементами сюрреализма – «миром утопленниц-кур». Семантика расширяется метафорой «миром утопленниц», это не разрушает реализм, а усиливает его за счет языковой интеграции сверх реального.

Заключение. Анализ показал, что «магия реальности» – способ Маркеса видеть мир. Язык в синхронии организует нарратив через прагматические стратегии и метафоры, а в диахронии сохраняет и транслирует культурную память.

Список литературы

1. Кубрякова, Е. С. Язык и знание: на пути получения знаний о языке. – Москва: Языки славянской культуры, 2004. – 576 с. ISBN: 5-94457-174-8. – EDN: SUQHIP.
2. Ломтева, А. Р. Структура фразы в русском языке. – Москва: Наука, 1978. – 215 с.
3. Маркес, Г. Г. Жить, чтобы рассказывать о жизни / пер. с исп. С. Марков, Е. Маркова, В. Федотова, А. Малоземова. – Москва: Астрель, 2012. – 576 с.
4. Маркес, Г. Г. Хроника объявленной смерти / пер. с исп. Л. С. Новикова. – Москва: АСТ, 2020. – 160 с.
5. Садинова, М. А. к. Концепт «Жизнь» и «Смерть» в испанской литературе (по мотивам произведений Габриэля Гарсиа Маркеса) / М. А. к. Садинова // Вестник науки и образования. – 2025. – № 5-3(160). – С. 63-67. – EDN FGTSUN.
6. Скляр, Н. В. «Авторское сознание» и смысловой центр автобиографического произведения / Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2023. – Т. 27, № 2. – С. 10–20. – DOI 10.18522/1995-0640-2023-2-10-20. –EDN: LOLELI.

УДК 811.112.2

СЕМАНТИКА ЦВЕТА В РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЖЕНСКОГО ОБРАЗА В РОМАНЕ Г. МАННА «УЧИТЕЛЬ ГНУС»

Ус Ю. Н., канд. филол. наук, ORCID 0009-0005-1988-5747
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ

Введение. Работа посвящена исследованию семантики цветообозначений в романе Г. Манна «Учитель Гнус».

Объектом анализа выступают цветообозначения (прилагательные, существительные, глаголы), служащие средством художественной характеристики женского образа в романе; **предметом** – особенности функционирования этих единиц в тексте.

Основная часть.

В художественной литературе поэты и писатели нередко прибегают к цветовой палитре как к выразительному приёму: с её помощью они создают яркие образы и вкладывают в текст скрытые смыслы. Примечательно, что один и тот же цвет способен нести противоположные значения – это рождает двусмысленность и добавляет повествованию интригу. Особенно притягивают внимание названия книг, в которых есть отсылка к цвету: читателю хочется разгадать, какой смысл автор вложил в этот оттенок именно в данном произведении [2, с. 140].

«Учитель Гнус» – роман Г. Манна, написанный в духе критического реализма. В нем писатель изображает человека в реальной историко-экономической среде кайзеровской Германии и беспощадно критикует человеконенавистничество и высокомерие [1, с. 77].

Широкое употребление в данном произведении получили цветообозначения, играющие важную роль в описании действующих лиц романа. Литературный портрет выходит за рамки внешнего описания: он служит художественным инструментом, позволяющим писателю показать характерные особенности личности героя и обозначить свою оценочную позицию.

Одним из главных персонажей в романе «Учитель Гнус» является артистка трактира «Голубой ангел» Роза Фрелих. Ее жизнь наполнена яркими событиями, она активна и успешна. Это подчеркивается выбором цветообозначений. Для «цветовой» характеристики Фрелих в романе эксплицируется 28 разных лексем, а именно: прилагательные *blassgelb* ‘бледно-желтый’, *blau* ‘голубой’, *bläulich* ‘голубоватый’, *blond* ‘русый’, *bunt* ‘пестрый’, *farbig* ‘цветной’, *fleischfarben* ‘телесного оттенка’, *grau* ‘серый’, *grün* ‘зеленый’, *grünseiden* ‘зеленого шелка’, *lila* ‘лиловый’, *orangenfarben* ‘апельсиновый’, *perlweiß* ‘перламутровый’, *resedagrün* ‘цвета резеды, желто-зеленый’, *rosa, rosig* ‘розовый’, *rot* ‘красный’, *rötlich* ‘красноватый’, *schwarz* ‘черный’, *trockenblau* ‘бледно-голубой’, *veilchenblau* ‘фиалково-синий’, *weiß* ‘белый’, ***weiß****behandschuht* ‘в **белых** перчатках’; существительные *Buntheit* ‘пестрота’, *Grün* ‘зеленый цвет’, *Rot* ‘красный цвет’, *Schwarz* ‘черный цвет’; глагол *erröten* ‘покраснеть’.

Первое место по частоте употребления занимает прилагательное *bunt* ‘пестрый’ (15 примеров). Именно пестротой артистка Фрелих поражает учителя Гнуса во время их первой встречи:

(1) «*... ein paar Worte, bei denen die* ***bunte*** *Frauensperson ihren Kleiderrock aufhob und ihn verschmilzt*».

Автор преимущественно маркирует облик героини как пёстрый: лексема последовательно используется для описания лица, элементов одежды и деталей макияжа, усиливая экспрессивность портрета. Наряду с прилагательным *bunt* Г. Манн использует существительное *Buntheit* ‘пестрота’, чтобы передать переизбыток красок в макияже и одежде героини и подчеркнуть вульгарность облика артистки Фрелих.

Эффект вульгарности и чрезмерной яркости достигается автором также посредством высокой плотности цветообозначений в одном контексте: множественные цветовые детали усиливают впечатление «перегруженного» визуального ряда. Так, описание лица артистки пестрит всевозможными оттенками, напр.:

(2) «*Die Brauen über den* ***trockenblauen*** *Augen waren sehr* ***schwarz*** *und kühn. Aber der Glanz der schönen* ***bunten*** *Farben in ihrem Gesicht,* ***rot, bläulich, perlweiß****, hatte gelitten vom Staub*».

Волосы артистки невозможно охарактеризовать одним словом. Они кажутся то красноватыми, то розовыми, то почти лиловыми. К этому добавляется многочисленная мишура из зеленого стекла:

(3) «*Ihr Haar war* ***rötlich****, eigentlich* ***rosig****, fast* ***lila****, und enthielt mehrere geschliffene* ***grüne*** *Glasstücke*».

Такая необычная комбинация цветов приводит к мысли о том, что перед нами не живое существо, а кукла из искусственного материала, которая к тому же и не новая (ср. «*der Glanz der schönen* ***bunten*** *Farben... hatte gelitten vom Staub*» ‘блеск прекрасных разноцветных красок пострадал от пыли’).

Частотной, наряду с *bunt*, в романе является лексема *schwarz* ‘черный’ (13 словоупотреблений). Данное прилагательное используется для передачи цвета бровей, одежды артистки Фрелих:

(4) *«Ihre Korsage stand schon offen, und Unrat bemerkte mit einer Art Schreck, dass sie unter den Kleidern überall* ***schwarz*** *war und glänzte…Er habe sie in dem* ***schwarzen*** *– in dem* ***schwarzen*** *Gewand noch hübscher gefunden»*.

Другие цвета реже эксплицируются в романе, но и они важны для понимания образа главной героини. Их разнообразие передает изменение настроения артистки, ее творческого амплуа, иногда даже отдельных черт характера, например, расточительства. Так, на курорте Роза Фрелих представлена обеспеченной светской дамой, одетой во все белое:

(5) «*Die Künstlerin Fröhlich trug* ***weiße*** *Schuhe und* ***weiße*** *Federboas zu weißen Voilekleidern. Sie sah frisch und luftig aus mit der* ***weißen*** *Schleier an ihrem Crepe-lisse-Hut und mit ihrem* ***weißen*** *Kind an der Hand».*

Использование белого цвета в данном эпизоде имеет прямое и переносное значение. Во-первых, одежда белого цвета подчеркивает материальное положение женщины и ребенка: бедный человек не смог бы позволить себе носить одежду, которая быстро пачкается. Во-вторых, следует обратить внимание на то, что белый цвет – символ чистоты, невинности. Но в сочетании с образом артистки он приобретает ироничный смысл, так как в данном случае не может быть и речи о святости и чистоте главной героини.

Заключение. Вышеизложенное позволяет сделать вывод, что для описания главного женского персонажа – артистки Розы Фрелих – Г. Манн использует яркую цветовую гамму. Наряду с номинативной, цветообозначения выполняют экспрессивную функцию, что позволяет удачно передать внешний вид и психологическое состояние литературного героя. Анализ показал, что, несмотря на доминирование в описании женского образа ярких и светлых оттенков, в контексте произведения цветовые номинации приобретают преимущественно негативную коннотацию.

Список литературы

1. Замалютдинова Э. Р., Рахматуллина Д. Э., Сафонова С. С. Экспрессивная лексика, создающая образы персонажей, в художественном дискурсе Г. Манна: словообразовательный и функционально-стилистический аспекты (на материале

русских переводов) / Э. Р. Замалютдинова, Д. Э. Рахматуллина, С. С. Сафонова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2014. – №11(41): Ч I. – С. 77-80. – ISSN 1997-2911. – EDN: STGNHV.
2. Лиходкина И. А. Отражение эмоций и качеств человека с помощью цветовых ассоциаций / И. А. Лиходкина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. – №1(67): Ч 2. – С. 138-142. – ISSN 1997-2911. – EDN: XIIOFV.

УДК 811.133.1

СТРУКТУРНО-ГРАММАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИДИОМАТИЧЕСКОЙ ТОПОНИМИКИ (НА ПРИМЕРЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА)

Черная М. Е., ORCID 0009-0005-7680-4405
ФГБОУВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
m.chernaya86@mail.ru

Введение. В данной статье рассматриваются основные структурно-грамматические особенности топонимических фразеологизмов во французском языке и частотность их использования.

Цель. Определить понятие "структурно-грамматический анализ" и проследить частотность использования определенных структурно-грамматических построений во французской идиоматической топонимике.

Основная часть. Изучение фразеологии является одним из приоритетных направлений в современной лингвистике. Особое внимание уделяется анализу фразеологической системы в контексте социокультурных факторов, что позволяет раскрыть специфику национального восприятия и номинации явлений объективной действительности.

Основы структурно-грамматического анализа заложены многими исследователями в области фразеологии: А.И.Смирницким, А.В.Куниным, О.С.Ахмановой, Е.Ф.Арсентьевой, В.В.Виноградовым. По мнению Е.Ф.Арсентьевой, в плане выражения фразеологизмы представляют собой определенные структурно-грамматические построения, сконструированные по моделям свободных словосочетаний или предложений, анализ которых осуществляется с учетом следующих признаков: 1) структурно-грамматическая организация ФЕ (словосочетание или предложение); 2) морфологическое выражение стержневого компонента ФЕ со структурой словосочетания (субстантивные, глагольные и адъективные ФЕ) [9, с.73]. За основу классификации в работе принята классификация Е.Ф.Арсентьевой, следуя которой исследуемые фразеологические единицы подразделяются на 1) ФЕ со структурой словосочетания и 2) ФЕ со структурой предложения.

1. Анализ языкового материала свидетельствует о том, что среди ФЕ со структурой словосочетания наиболее частотными по употреблению во французском языке являются:

1) **субстантивные ФЕ**, функционально соотносимые с именем существительным и включающие как названия предметов и явлений, так и собственно географические названия: франц. *Nouvelle Athenes* ‘новые Афины (о Париже)’, *les dames de France* ‘дочери французского короля’, *l’ogre de Corse* – ‘корсиканское чудовище (о Наполеоне Бонапарте)’. Среди субстантивных единиц наиболее частотными являются следующие структурно-грамматические модели:

а) **Прилагательное + Существительное –** довольно продуктивная модель - франц. *la moderne Babylone* ‘новый Вавилон (о Париже)’, *belle Europe* ‘Европа конца XIX – начала XX века (время спокойной и достойной жизни)’.

б) **Существительное + предлог + Существительное –** также одна из наиболее часто употребляющихся моделей - франц. *trompette de Jericho* ‘иерихонская труба’, *oeuf de Nuremberg* ‘старинные часы’.

2) следующими по частотности употребления являются **глагольные ФЕ** т.е. ФЕ, стержневым компонентом которых является глагол - франц. *gagner le Perou* ‘внезапно разбогатеть’, *se faire passer un Quebec* ‘попасться на удочку, обмануться’. Наиболее продуктивной моделью во французском языке является модель:

а) **Глагол + Существительное** – франц. *Chier une tour Eiffel* ‘делать из мухи слона’, *decouvrir le Nouveau Monde* ‘открыть Новый Свет, сделать открытие’, *se faire passer un Quebec* ‘попасться на удочку, обмануться’.

б) **Глагол +Существительное + предлог + Существительное –** франц. *Etre sorti de la cote de Charlemagne* ‘слишком много мнить о себе, задаваться, заноситься’, *avoir de l’eau du Lethe* ‘быть забывчивым’, *regretter les oignons d’Egypte* ‘сокрушаться о былом великолепии, об утрачебнном богатстве’.

3) Следующими по частотности употребления являются **адъективные ФЕ,** т.е. ФЕ, стержневым компонентом которых является прилагательное, выражающее характеристику или признак предмета. Доля адъективных ФЕ в общем объеме исследуемых фразеологизмов довольно обширна. Среди адъективных ФЕ французского языка следует выделить один основной структурный подкласс – адъективные компаративные ФЕ. Это фразеологизмы, имеющие в своем составе сравнивающий компонент (во французском языке – “comme” - "как"). В качестве стержневого компонента выступает прилагательное, в качестве зависимого – существительное. Например: франц. *Age comme le Pont-neuf* ‘стар как Новый мост, стар как мир’, *vieux comme le port de Rouen* ‘старый – престарый, хорошо известный’, *solide comme le pont de Quebec* ‘крепок как дуб’.

2. Структурно-грамматический анализ исследуемых ФЕ свидетельствует о том, что во французском языке имеются фразеологические единицы с топонимическим компонентом, которые по структуре соотносятся с предложением, однако их количество сравнительно невелико. Это развернутые и семантически расчлененные высказывания обобщающего характера, выражающие суждения морального и этического плана, выступающие обобщениями жизненных наблюдений и человеческого опыта, дающие определенные оценки ситуациям.

Характерными для французского языка являются ФЕ, построенные по структуре простого предложения, и имеющие компоненты, которые соотносятся как подлежащее и сказуемое. Например: франц. *En France tout finit par des chansons* ‘Во Франции все кончается песнями’.

Фразеологизмы со структурой предложения могут быть представлены следующими типами:

1. Простое многочленное двусоставное предложение: франц. *Ca tombe comme a Gravelotte* ‘Льет как из ведра’; *Paris vaut bien une messe* ‘Париж стоит мессы’.

2. Сложное предложение Как правило, ФЕ, основанные на модели сложных предложений (сложносочинительных и сложноподчинительных), являются пословицами. франц. *S’il en vient a bout j’irai le dire a Rome* ‘назовите меня дураком, если он сумеет это сделать’.

По цели высказывания, ФЕ со структурой предложения подразделяются на повествовательные, побудительные и восклицательные.

1) **повествовательные предложения** – франц. *Qui langue a, a Rome va* ‘Язык до Киева доведет’, *Plus qu’il n’y a de ponimes a Normandie* ‘сколько хочешь’, *Paris ne s’est pas fait en un jour* ‘Париж не один день строился’.

2) **побудительные предложения,** очень редко встречающиеся среди ФЕ во французском языке, о чем свидетельствует тот факт, к данному типу относится только одно побудительное предложение, а именно: франц. *Menez un ane a la Mecque, vous n’en ramenerez jamais qu’un ane* ‘Осла хоть в Мекку своди, все ослом останется; дурак дураком останется’ (0,2%).

3) **восклицательные предложения** практически не встречаются среди ФЕ – во французском языке простых восклицательных предложений среди исследуемых единиц не отмечено.

Вопросительные предложения среди исследуемых французских ФЕ не встречается.

Вывод. Результаты структурно-грамматического анализа свидетельствуют о вариативности синтаксических моделей французских топонимических фразеологических единиц. В них наблюдается тесное взаимодействие грамматических и синтаксических конструкций с топонимическим компонентом, что формирует устойчивые метафоризированные смыслы. Данный синтез демонстрирует как действие

общеязыковых механизмов фразеологизации, так и уникальные черты французской лингвокультуры.

Список литературы

1. Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц, семантически ориентированных на человека. – Казань, изд-во Казанского университета, 1989. – 123 с. – ISBN: 5-7464-0099-8. – EDN: VQYQAH.
2. Гак В. Г. Национально-культурная специфика меронимических фразеологизмов // Фразеология в контексте культуры. – М.: Языки русской культуры, 1999. – С. 260–265.
3. Гусейнов И. А. Структурно-семантические особенности и национальная специфика английских пословиц: Автореф. дис. … канд. филол.наук. – М.: Московский государственный педагогический ин-т иностранных языков им. Мориса Тореза, 1981. – 21 с.
4. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов. – М., «Просвещение», 1978. – 160 с.
5. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. – М.: «Высшая школа», 1996. – 383 с.
6. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантические, прагматические и лингвокультурологические аспекты. – М.: Шк. яз. рус. культуры,1996. – 287 с. – ISBN: 5-88766-047-3. – EDN: SUMHNJ.

УДК 81-112 : 811.112.2

У ИСТОКОВ АВСТРИЙСКОЙ ГЕРМАНИСТИКИ: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОЕ НОВАТОРСТВО И. З. В. ПОПОВИЧА

Шкапова А. В., ORCID 0009-0005-0622-9177
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, РФ
a.shkapova@yspu.org

Введение. Австрийскую школу германистики отличает многовековая дискуссия о самостоятельности национального варианта немецкого языка (*Österreichisches Deutsch*) и поиск собственной идентичности в специфическом культурно-политическом контексте многоязычной Габсбургской монархии, а затем Австрийской Республики. Первый, доакадемический этап ее развития современные исследователи непосредственно связывают с именем Иоганна Зигмунда Валентина Поповича (*Janez Žiga Valentin Popovič*, 09.02.1705–21.11.1774).

Цель исследования – определить историко-научную значимость лексикографического наследия И. Поповича и раскрыть новаторство его методов на материале словаря *Vocabula Austriaca et Stiriaca*.

Основная часть. Будущий естествоиспытатель и филолог родился и провел детские годы в Арцлине (современная Словения), в 10 лет вместе с

братьями переехал из Нижней Штирии на учебу в Грац. Не завершив полного образования в колледже иезуитов, отправился в трехлетнее путешествие по южным регионам империи, в Италию, на Мальту и Сицилию, работал домашним учителем. С 1746 г. стал «частным ученым и публицистом», сначала в Кремсмюнстере (Верхняя Австрия), затем в Регенсбурге, Нюрнберге (Бавария) и Лейпциге (Саксония) [1, с. 17-34]. Везде И. Попович пополнял свои знания и занимался полевыми исследованиями: изучал местную флору, фауну, обычаи, ремесла, быт, особенности речи. Идея словарной систематизации собираемого материала зрела с 1840-х гг. и впервые была частично реализована в первой изданной работе «Исследования моря» (*Untersuchungen vom Meere*) (1750).

В 1753 г. по приглашению императрицы Марии Терезии И. Попович вступает в должность императорского и королевского учителя немецкого красноречия *(Kaiserl. Königl. Lehrer der Teutschen Wolredenheit)* новой кафедры Венского университета. Это назначение преследовало сугубо государственную цель: модернизировать управление и стандартизировать официальный язык Габсбургской империи на основе вводимой языковой нормы И.К. Готшеда. Однако взгляды И. Поповича на то, каким должен быть этот стандарт, расходились с официальным курсом на господство мейсенско-саксонского варианта немецкого языка. Доказательством тому служит его грамматика немецкого языка, адаптированная для австрийских школ *Die nothwendigsten Anfangsgründe der teutschen Sprachkunst, zum Gebrauche der oesterreichischen Schulen ausgefertigt* (1754). Учебник носит дескриптивный характер и построен на принципах индукции: грамматические правила формулируются, исходя из реальной языковой практики, а не предписываются «сверху».

Работу в области лексикографии немецкого языка австрийских земель И. Попович вел до последних своих дней, но результаты были опубликованы лишь посмертно. В 1780 г. благодаря усилиям его ученика, бывшего монаха-иезуита И. Летмюллера (*Ignaz Lethmüller*, 1743–1800) был издан «Опыт объединения диалектов Германии» (*Der Versuch einer Vereinigung der Mundarten von Teutschland*) [2]. Другой монах-пиатрист, учитель математики А. Вассерталь (*Anton Wasserthal*, 1733–1790) в конце XVIII в. тщательно скопировал часть картотеки, что фактически спасло труд всей жизни И. Поповича, т.к. оригиналы были утеряны [3, S. 68]. Ее данные использовали многие германисты для своих словарей и других лингвистических трудов. Не раз высказывались ожидания и требования издать словарь в книжной форме, о чем, к примеру, прямо писал немецкий лексикограф Иоганн Кристоф Аделунг спустя восемь лет после смерти И. Поповича: *Vorzüglich aber wäre doch zu wünschen, daß man uns vor allen Dingen des fleissigen Mannes Wörterbuch der Österreichischen Mundart lieferte* [4] («Особенно же хотелось бы, чтобы нам в первую очередь предоставили словарь австрийского диалекта этого трудолюбивого мужа» – пер. авт.).

Тем не менее двухтомный словарь *Vocabula Austriaca et Stiriaca* издан только в 2004 г. при финансовой поддержке Австрийского национального банка. Его составитель Р. Ройтнер отмечает, что для первой работы по диалектологии И. Поповича характерен повествовательный стиль, который современники называли «лексикологическими рассказами» [4, B. 1, S. XLIII–XLIV]. Статьи для будущего Австрийского словаря составлены более современно, отличаются уникальной структурой, которая отображает разносторонние интересы и обширные знания их автора.

Уникальность словаря состоит в том, что в нем смешиваются различные лексикографические концепции, среди которых доминируют представление региональных диалектов и энциклопедические сведения. Так в *Vocabula Austriaca* впервые дано описание культурного феномена – знаменитого танца «вальс». Его название происходит от австрийского глагола *walzen* – особой манеры исполнения народных танцев в штирийских и верхнеавстрийских альпийские регионах, когда партнеры постоянно подпрыгивают и кружатся. Сопоставляя глаголы *walzen* (в значении вращательного альпийского танца простонародья) и *tanzen*, И. Попович подчеркивает, что в Вене вальсирует и аристократия, иными словами, не танцует по-немецки [4, B. 2, S. 725]. Исследователь сравнивает австрийское употребление с общенемецким, дает лексемам этнографическое, бытовое описание. Фиксированы не просто изолированные слова, а живые фонетические, морфологические и семантические сдвиги южнонемецкого языкового ареала XVIII в. Для этого в словаре представлены синонимические и гетеронимические ряды из различных языковых пластов, кропотливо собранные как из письменных, так и из устных источников во время многочисленных поездок в регионы, напр., *Kukuruz/Kukuruza – türkischer Weizen – Mais* [4, B. 2, S. 697].

Особую ценность имеют данные о пространственном распространении описываемых языковых единиц. Вместо классического алфавитного перечисления И. Попович использует сквозные лингвогеографические связи. Например, в статье *Obes* фиксируется лексема *Schmetten* как заимствование из словенского *ɣméttăna*, что является естественной нормой для немецкоязычных жителей Чехии, Моравии и пограничных австрийских территорий. Вместо общенемецких *die San* и *der Ram* в Нюрнберге используется *der Kern*, в Нассау и Айхсфельде – *der Schmand*, в окрестностях Кольмара в Верхнем Эльзасе – *die Niedlä*, в Зундгау – *die Werm* [4, B. 2, S. 435]. Хотя приведенным данным еще не хватает исчерпывающей полноты и точности, сравнение с современными языковыми атласами подтверждает их верность [4, B. 1, S. LXXI], что по праву дает возможность отнести И. Поповича к предшественникам современной лингвистической географии.

Особого внимания заслуживают попытки исследователя дать этимологические объяснения с опорой на языковое сходство, что

предвосхищало развитие сравнительного языкознания начала XIX в. Так, разбирая понятие *Golätschen* (в Штирии) / *Kolätschen* (в Вене), он опирается на сопоставление со словенским *kolač* и общеславянским корнем *коло* (колесо) [4, B. 1, S. 319]. Этимологическое объяснение наименование пирога из рассыпчатого теста основано на языковом сходстве формы предмета и звуковой оболочки слова в разных языках. И. Попович выделил славянский корень и проследил, как при переходе в австрийско-баварские диалекты лексема сохранила свою внутреннюю форму (семантику круга), но адаптировалось под немецкие законы слогосложения и графики с учетом особенностей диалектной фонетики (глухие/звонкие согласные).

Благодаря стараниям переписчика в современное издание Австрийского словаря вошли 73 иллюстрации, которые И. Попович отобрал для наглядности информации. Так, описывая оскорбительное диалектное выражение «показать ослиные уши» (*Eselohren zeigen*), составитель словаря дает не просто пояснение и другие региональные варианты, но и представляет рисунок с четким алгоритмом жеста [4, B. 2, S. 420].

Лексикографические исследования И. Поповича предвосхитили современный статус немецкого языка как плюрицентрического. Включение в словарь таких лексем, как *Erdäpfel* и *Karfiol* свидетельствует о попытках добиться равных прав для австрийского и саксонского вариантов языка, которые спустя 250 лет были признаны и подтверждены на геополитическом уровне: данные австрицизмы вошли в официальный перечень 23 уникальных понятий, зафиксированных при вступлении страны в ЕС [5].

Заключение. Словарь И. Поповича является самым обширным документированием австрийской языковой практики XVIII в. *Vocabula Austriaca* – это не сборник «ошибок» по отношению к норме И.К. Готшеда и И.К. Аденунга, а полноценная попытка кодификации южного стандарта языка путем представления региональной леммы (в ее местном произношении и написании) в сопоставлении с общенемецкими и близкими славянскими вариантами, географического маркера и этнографического комментария. Он заслуживает внимания не только филологов, но и историков, биологов, социологов, культурологов. Позднее «открытие» трудов И. Поповича по диалектологии свидетельствует об интересе современной Австрии к своему культурному наследию как фундаменту собственной идентичности, отличной от общенемецкой.

Список литературы

1. Faninger K. Johann Siegmund Valentin Popowitsch: ein österreichischer Grammatiker des 18. Jahrhunderts / K. Faninger. – Fr./M.: Peter Lang, 1996. – 257 S. – ISBN 3-631-48869-6.
2. Popowitsch J.S.V. Der Versuch einer Vereinigung der Mundarten von Teutschland : als eine Einleitung zu einem vollständigen Teutschen Wörterbuche mit Bestimmungen der Wörter

und beträchtlichen Beiträgen zur Naturgeschichte / J.S.V. Popowitsch. – Wien: 1780. – 726 S.
3. Wiesinger P. Johann Siegmund Valentin Popowitsch als Professor für Deutsche Sprache und Wohlredenheit an der Universität Wien 1754–1766 / P. Wiesinger // Jahrbuch für Internationale Germanistik. – Bern: Peter Lang, 2015. – Jg. XLVII, H. 2, S. 45–74.
4. Popowitsch, J.S.V. Vocabula Austriaca et Stiriaca: in 2 Bd. / J.S.V. Popowitsch; nach der Abschrift von Anton Wasserthal ; hrsg. u. eingeleit. von R. Reutner. – F/M: P. Lang, 2004. – 2 Bde. – (Schriften zur deutschen Sprache in Österreich; Bd. 32-33). – ISBN 3-631-51443-3.
5. EU-Beitrittsvertrag – Akte – Protokoll Nr. 10 Art. 1, Fassung vom 28.08.2024. – URL: www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe (дата обращения: 21.09.2026).

Лингвокогнитивные и лингвокультурологические исследования

УДК 81'373.7

ПРЕЦЕДЕНТНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ОСНОВА КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМА

Ададуров А. А., ORCID 0009-0002-6297-5519,
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»,
г. Орел, РФ
adadurov.a@mail.ru

Введение. Фразеологический фонд языка представляет собой обширный пласт лексики, который служит не только средством номинации явлений действительности, но и сохраняет в своей форме определенный культурно-исторический опыт. Особый интерес для лингвистического сообщества представляют фразеологические единицы, восходящие к историческим событиям, литературным произведениям и мифологическим сюжетам, которые связаны с уникальными исходными ситуациями. В процессе их осмысления они обретают свою особую культурную значимость, становятся основой устойчивых образов, формируя тем самым отдельный прецедентный феномен в виде прецедентной ситуации.

Цель статьи заключается в исследовании роли прецедентных ситуаций в формировании значения определенных фразеологизмов и определении того, каким образом содержание исходного сюжета обобщается, приобретает переносный смысл и закрепляется в языке в виде устойчивой фразеологической единицы.

Основная часть. Основными признаками прецедентных феноменов выступают их широкая известность для определенного лингвокультурного сообщества, значимость и воспроизводимость в коммуникативных актах [3].

Под прецедентной ситуацией понимается конкретное событие или обстоятельство, представление о котором также закрепилось в когнитивной базе лингвокультурного сообщества. Представление прецедентной ситуации основывается на сведениях о характере происходящего, его участниках, а также на связанной с ситуацией коннотацией и оценочных смыслах. Благодаря своей культурной значимости прецедентная ситуация становится узнаваемой для представителей данного сообщества [2].

Прецедентная ситуация относится к сфере когнитивного сознания и получает языковое выражение посредством различных вербальных средств.

Ее актуализация в речи позволяет обратиться к закрепленному в коллективном сознании образу, не воспроизводя исходное событие во всех подробностях [2].

В ряде случаев прецедентная ситуация тесно связана с прецедентным именем, которое обозначает определенное лицо. В представлении, которое закрепляется за таким именем, содержится не только информация о самом субъекте, но и знание о ситуации, в которой он выступает участником. Поэтому употребление прецедентного имени может активизировать ассоциированный с ним сюжет и связанные с ним культурные смыслы [1].

Когнитивный механизм такого преобразования связан с концептуализацией. З. Д. Попова и И. А. Стернин определяют ее как процесс формирования концептов, при котором выделяются значимые признаки определенной действительности, на основе которых формируется определенный класс явлений [4]. В отношении прецедентной ситуации это означает, что из конкретного сюжета отбираются наиболее существенные признаки, сохраняется культурное ядро, которое затем приводит к обобщению, а второстепенные обстоятельства отходят на задний план.

На этом этапе возникает концептуализация прецедентной ситуации, которая создает предпосылки для перехода от прецедентности к формированию фразеологизма. Прецедентная ситуация сначала превращается в концептуальную модель, а затем получает языковое закрепление. В. Н. Телия рассматривает фразеологизм как знак-микротекст, в котором языковое значение взаимодействует с образной и культурной информацией, а фразеологическая единица способна выполнять функцию культурного знака, поскольку за ее формой сохраняется определенный образ [5].

Формирование фразеологизма на основе прецедентной ситуации можно рассматривать как последовательную систему взаимосвязанных процессов, при которых общеизвестная ситуация закрепляется в коллективной памяти, ее знак под видом прецедентного имени обеспечивает доступ к соответствующему знанию, наиболее характерные признаки ситуации обобщаются и переносятся на новые контексты.

Для наглядности обратимся к нескольким примерам фразеологических единиц и проанализируем процесс формирования данных фразеологизмов на основе прецедентных феноменов.

В основе фразеологизма *сизифов труд* исходной ситуацией является событие, при котором *Сизиф* бесконечно старается закатить на гору камень, каждый раз не достигая результата. В данном фразеологизме отражаются факторы повторяемости, приложенных усилий и отсутствие результата. В данном случае конкретный мифологический сюжет преобразуется в модель деятельности, требующей усилий, но оказывающейся безрезультатной. Прецедентное имя *Сизиф* начинает обозначать не только героя, но и закрепленный за ним сценарий. Перенос этого сценария на другой вид

деятельности формирует общее значение фразеологической единицы *сизифов труд*.

При образовании фразеологической единицы *дамоклов меч* основой является ситуация, в которой *Дамокл* обнаруживает над собой меч, подвешенный на конском волосе. В данном случае значимым фактором становится состояние внешнего благополучия, сопровождаемого постоянной угрозой. При переносе на новые контексты детали мифа сокращаются до этого признака, поэтому выражение начинает обозначать уже не конкретный предмет, а постоянно нависающую опасность.

Таким образом, можно проследить, что при формировании фразеологизма при помощи прецедентной ситуации фразеологическая единица сизифов труд формируется через обобщение сценария действия, а единица *дамоклов меч* концептуализируется через обобщение состояния.

Заключение. Прецедентная ситуация является не только источником происхождения фразеологизма, но и механизмом формирования его образного значения. В процессе формирования фразеологизма общеизвестный сюжет освобождается от конкретных обстоятельств, его наиболее значимые признаки концептуализируются и переносятся на новые ситуации, после чего закрепляются в устойчивой языковой форме. Прецедентное имя обеспечивает доступ к культурному знанию, а фразеологизм сохраняет это знание в компактной форме.

Список литературы

1. Беспалова Е. А. Фразеологизмы мифологического происхождения с компонентом-прецедентным именем: особенности строения и употребления (на примере газетных текстов) / Е. А. Беспалова // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2021. – № 69. – С. 29–46. – DOI 10.17223/19986645/69/2. – EDN FVDDTQ.
2. Гудков Д. Б. Прецедентная ситуация и способы ее актуализации / Д. Б. Гудков // Язык, сознание, коммуникация. – Москва: Диалог-МГУ, 2000. – С. 40–46. – ISBN 5-89209-544-4. – EDN UBNXLV.
3. Захаренко И. В. Прецедентное имя и прецедентное высказывание как символы прецедентных феноменов / И. В. Захаренко, В. В. Красных, Д. Б. Гудков, Д. В. Багаева // Язык, сознание, коммуникация. – Москва: Диалог-МГУ, 1997. – Вып. 1. – С. 82–103. – ISBN 5-7552-0103-X. – EDN UECILT.
4. Попова З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Москва: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 314 с. – ISBN 5-7552-0103-X. – EDN UECILT.
5. Телия В. Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – Москва: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с. – ISBN 5-88766-047-3.

УДК 811.111-26

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОБРАЗЫ ВОДЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ, НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ И РУССКОЯЗЫЧНОМ ПОЭТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Барабанщикова Д. Е., ORCID 0009-0009-1564-4136,
Бессонова О. Л., д-р филол. наук, проф., ORCID 0000-0002-5171-9790,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
darja.drumm@mail.ru, o.bessonova.2023@list.ru

Введение. Современная лингвокультурология всё чаще обращается к исследованию образов в художественном дискурсе, которые обычно являются средством вербализации культурных кодов лингвокультурного сообщества. В настоящей статье рассмотрены образы, основанные на ассоциациях, связанных с понятием *вода* в англоязычном, немецкоязычном и русскоязычном художественном дискурсе.

Актуальность работы обусловлена лингвокультурологической направленностью современных лингвистических исследований, выполненных в рамках антропоцентрической парадигмы, и сопоставительным подходом, ориентированным на установление специфики фундаментальных культурно значимых понятий в художественных картинах мира разноструктурных языков.

Объектом исследования выступают образы, основанные на ассоциациях, связанных с понятием, *вода:* англ. *Mermaid Tavern / sea-nymphs* – нем. *die Lorelei / die Wasserfee /die Meerfrau* – рус. *русалка / владычица морская.*

Предмет составляют лингвокультурологические особенности вербализации исследуемых образов в сопоставляемых языках.

Цель работы – установление и описание сходств и отличий актуализации образов, связанных с понятием *вода* в англоязычном, немецкоязычном и русскоязычном художественном дискурсе.

Основная часть. Поскольку язык является одним из основных факторов формирования культурных кодов, лингвокультурологические исследования вербализации образов в художественном дискурсе позволяют выделить культурно значимые смыслы и сопоставить сходства и различия актуализации понятий в картинах мира исследуемых лингвокультурных сообществ. Согласно В. А. Масловой, «образ – это важнейшая языковая сущность, в которой содержится основная информация о связи слова с культурой» [1, с. 35]. Многие коды культуры, заложенные в метафорических образах, основываются на архетипах. Коды культуры позволяют оценивать и структурировать окружающий мир [2, с. 5].

Символические образы *Mermaid Tavern /sea-nymphs – die Lorelei / die Wasserfee / die Meerfrau – русалка / владычица морская* – представляют относительно синонимические образы, однако в них заложен совершенно разный культурный смысл.

Образ *Mermaid Tavern* в стихотворении Дж. Китса «Lines on the Mermaid Tavern» несёт в себе не только лингвокультурологическую информацию, но и лингвострановедческую, а также собственно культурную. В произведении затрагивается название лондонской таверны «Mermaid Tavern» («Морская дева»), которая существовала в 16 и 17 веках и в которой раньше собирались многие именитые поэты, драматурги и актёры того времени (например, У. Шекспир) [4, с. 537]. Это стихотворение подчёркивает знаковость данного названия для англоязычного лингвокультурного сообщества и связывает слово *mermaid* не только с фольклорными образами, но и с жизнью английского социума в 16 и 17 веках. Значение образа расширяется с помощью контекста произведения: в тексте реализуются такие концепты, как *сожаление и ностальгия*: *«Souls of Poets dead and gone, // What Elysium have ye known, // Happy field or mossy cavern, // Choicer than the Mermaid tavern*?» [6, с. 181].

Образ *sea-nymph* из стихотворения Дж. Китса «On the Sea» вербализуется в других значениях, так как, в первую очередь, он ассоциируется с морем, спокойствием и размышлениями: *«Sit ye near some old Cavern's Mouth, and brood // Until ye start, as if the sea-nymphs quir'd!».*

Большое количество водных образов представлено и в немецкоязычной литературе 19 века. В цикле стихотворений Г. Гейне «Die Heimkehr» представлено несколько художественных образов, связанных с водой: *die Lorelei, die Meerfrau* и *die Wasserfee.*

Образ русалки *die Lorelei* представлен поэтом с помощью большого количества эпитетов: «*die schönste Jungfrau*», «*Ihr goldnes Geschmeide*», «*ihr goldenes Haar*» [5, с. 103]. Символический образ дополняется противопоставлением: сила песни Лорелей «*das hat eine wundersame, gewaltige Melodei*» противопоставляется маленькой лодке «*im kleinen Schiffe»*, которую поглотили волны *«die Wellen verschlingen // Am Ende Schiffer und Kahn…»*. Поэт подчёркивает, что Лорелей является этому виной *«Und das hat mit ihrem Singen // Die Lorelei getan»* [5, с. 104].

То есть, образ *die Lorelei* относится к древним сказаниям и охватывает такие характеристики, как красота, печаль и опасность. Художественный образ подчёркивает безысходность и необратимость ситуации. В контексте стихотворений цикла также актуализируется такое понятие, как *невзаимная любовь.*

В русскоязычном художественном дискурсе образ *русалки* в стихотворении М. Ю. Лермонтова «Русалка» связан с таким понятием, как *тоска*: *«Так пела русалка над синей рекой // полна непонятной тоской»* [2, с. 22]. В русской поэзии широко известен ещё один образ,

ассоциируемый с понятием *вода – владычица морская*. Данный образ в «Сказке о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина символизирует *величественность* и *силу*.

Заключение. Образы, связанные с понятием *вода*, актуализируют в английском поэтическом дискурсе следующие значения: *сожаление, ностальгия, море, спокойствие и размышления*. В немецком поэтическом дискурсе понятие вода ассоциируется с *красотой, древними сказаниями, печалью, невзаимной любовью, безысходностью*. Образы, представленные в русской поэзии, передают такие смыслы, как *тоска, величественность, сила*. Анализ эмпирического материала исследования позволяет сделать вывод, что общим в актуализации образов является эффект градации таких понятий как *ностальгия*, *печаль*, *грусть* и *тоска*. Отличия связаны с тем, что художественный образ, ассоциируемый с понятием *вода,* репрезентирует *безысходность* в немецком поэтическом дискурсе и *силу – в* русской поэзии.

Список литературы

1. Красных В. В. Коды и эталоны культуры / В. В. Красных // Язык, сознание, коммуникация: сб. ст. – Москва, 2001. – С. 6–19. – EDN UBLDHH.
2. Лермонтов М. Ю. Избранное / М. Ю. Лермонтов. – М.: Правда, 1975. – 384 с.
3. Маслова, В. А. Лингвокультурология: [учеб. пособие] / В. А. Маслова. – М.: Academia, 2001. – 208 с. – ISBN 5-7695-0745-4. – EDN UKCOEJ.
4. Harvey, P. The Oxford Companion to English Literature / P. Harvey. – Oxford: Clarendon Press, 1975. – 961 p.
5. Heine, H. Werke und Briefe in zehn Bänden / H. Heine; hrsg. H. Kaufmann. – 3 Auflage. – Berlin; Weimar: Aufbau-Verlag, 1980. – Band 1. – 587 p.
6. Keats, J. Poetical works of John Keats / J. Keats. – Moscow: Progress, 1966. – 237 p.

УДК 811.133.1

СТРУКТУРА КОНЦЕПТА «UN LÉGER DÉPLACEMENT» В ОДНОИМЁННОМ РОМАНЕ MARIE SIZUN

Барушкова С. Б., канд. филол. наук, доц., ORCID: 0000-0002-2488-4977
Пестова А. Р.
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, РФ
info@yspu.org

Введение. Изучение концептов в художественном тексте остается одним из актуальных направлений современной лингвистики. В настоящей работе под концептом понимается «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее

относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества, несущее комплексную, энциклопедическую информацию об отражаемом предмете или явлении, об интерпретации данной информации общественным сознанием и отношении общественного сознания к данному явлению или предмету» [1, с. 175]. Опираясь на полевую модель концепта, согласно которой концепт имеет ядро и периферию, весь отобранный для анализа фактический материал был структурирован с точки зрения данного подхода. Актуальность обращения к концепту «un léger déplacement» обусловлена несколькими причинами. Во-первых, он позволяет объективировать идиостиль автора, который критика характеризует как «matière première, si délicate à façonner» [5]. Во-вторых, французское словосочетание un léger déplacement не имеет прямого однословного эквивалента в русском языке, что делает его ценным материалом для сопоставительных и переводческих исследований.

Marie Sizun – французская писательница, лауреат ряда литературных премий. Она начала профессиональную писательскую карьеру после выхода на пенсию, в возрасте 65 лет, опубликовав первый роман «Le Père de la petite» в 2005 году. Роман «Un léger déplacement» (2012) является шестой книгой автора. Произведение было удостоено премии Prix Charles-Exbrayat в 2012 году и премии Prix Culture et Bibliothèques pour tous в 2013 году [2]. Актуальность романа спустя более десяти лет после публикации определяется его обращением к универсальным темам – памяти, идентичности, возвращения к истокам, – а также мастерством психологического анализа, отмеченным критиками «le style maîtrisé de Marie Sizun donne un ton très juste à ce passé revisité» [3].

Цель работы – описать структуру концепта «un léger déplacement» и выявить языковые средства его репрезентации в романе M. Sizun. Материалом исследования послужил текст романа «Un léger déplacement» (2012).

Основная часть. Как было указано выше, в настоящей работе мы опираемся на традиционное понимание концепта как полевой структуры, включающей ядро и периферию [1, с. 175]. Весь отобранный фактический материал – 147 единиц, был распределён на 4 группы, что соответствует четырёхслойной структуре концепта: ядро, ближняя, дальняя и крайняя периферия.

Ядро концепта представлено лексическими единицами, несущими значение физического перемещения в пространстве, незначительности усилия и сдвига без разрыва: *déplacement,m , léger, se déplacer*: (*«comme s'il avait suffi d'un rien, d'un léger déplacement »; «un léger malaise éprouvé en arrivant à Paris»* [4, p. 5, 9]). Ядерные контексты составляют 12% от общего числа.

Интересно отметить, что исследуемый концепт буквально пронизывает каждую строчку романа. Сцена, представленная в самолёте, демонстрирует точку пересечения ядра концепта и его ближней периферии *(«un léger déplacement dans un espace intérieur inconnu»* [4, p. 9]). Здесь физическое перемещение (ядро) совмещается с внутренним сдвигом (ближняя периферия), что задаёт импульс всему дальнейшему повествованию.

Начиная с этого момента всё повествование выстроено вокруг перемещения за счёт памяти, осуществляемого по временной оси. Ближняя периферия концепта заполняется признаками, регулярно воспроизводимыми в тексте: смена угла зрения («comme s'il avait suffi d'un rien, d'un léger déplacement, pour qu'elle ressente une tendresse nouvelle» [4, p. 106]); воспоминания («sa mémoire lui revient, stimulée par les lieux, les objets, les odeurs» [4, p. 134]) и смена имени (Hélène – Ellen – Léna – Nana). Доля контекстов ближней периферии – 38%.

Дальняя периферия образована признаками, требующими контекстуальной интерпретации и не выводимыми напрямую из ядерного значения. Отметим, что в романе автор фиксирует не просто тот факт, что героиня спустя годы смотрит иначе на свое прошлое, иначе трактует поступки своих близких, а подчеркивает необратимую трансформацию восприятия. Героиня словно находится между двумя состояниями, идентичностями, мирами:

«On ne peut vivre de l'autre côté du miroir. Mais si, par hasard, on a aperçu ce qui s'y passait, peut-être perd-on à jamais le goût du réel»;

«Ce n'était qu'un déplacement de quelques degrés, mais il a pour toujours modifié notre vision des choses»;

«Redevenue un peu Hélène, elle peine à redevenir vraiment Ellen» [4, p. 293]. Доля контекстов дальней периферии – 35%.

Крайняя периферия включает индивидуально-авторские смыслы, вытекающие из особенностей стиля автора – её склонности к недоволкам и открытым финалам. Ключевым образом крайней периферии является «vieille Ophélie»: «Ce léger déplacement qui lui a donné accès à un autre ordre de choses» [4, p. 235]. Мифический смысл Офелии – переход в иное состояние через воду, растворение границ – не выводится из ядерного значения и не подкрепляется регулярными контекстами, что позволяет отнести его к крайней периферии. Именно на этом уровне концепт даёт читателю возможность трактовать финал по-своему: воспринимать ли «un léger déplacement» как метафору внутреннего сдвига или как эвфемизм окончательного ухода. Доля контекстов крайней периферии – 15%.

Заключение. Концепт «un léger déplacement» в романе M. Sizun, организован по полевому принципу. Ядро составляют признаки физического перемещения (12%); ближняя периферия – смена угла зрения, воспоминания, обрушившиеся лавиной на героиню, смена имени (38%);

дальняя – лиминальность, которая выражается в пограничном состоянии героини – (35%); крайняя – эвфемистическое значение перехода (15%).

Полученные результаты позволяют уточнить представление об идиостиле M. Sizun. Концепт «un léger déplacement» выполняющий в романе структурообразующую функцию, не только является тематической доминантой, но и организует систему языковых средств, через которые он раскрывается. Дальнейшее обращение к материалам романа может быть связано с сопоставительным анализом средств репрезентации концепта во французском и русском языках, а также с изучением его переводческих соответствий.

Список литературы

1. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – М.: АСТ: Восток–Запад, 2007. – 314 с. – ISBN 978-5-17-045103-6. – EDN RUFSVD.
2. Arléa. Marie Sizun. URL: https://www.arlea.fr/Marie-Sizun (дата обращения: 27.09.2026).
3. Les-notes.fr. Un léger déplacement. 2012. URL: https://www.les-notes.fr/analyse/un-leger-deplacement/ (дата обращения: 27.09.2026).
4. Sizun M. Un léger déplacement / M. Sizun : roman. – Paris: Arléa, 2012. – 281 p.
5. Vuilleme J.-B. «Un Léger Déplacement» de Marie Sizun // Le Temps. 17.02.2012. URL: https://www.letemps.ch/culture/livres/un-leger-deplacement-marie-sizun (дата обращения: 27.09.2026).

УДК 811.111.26

РОЛЬ ОПИСАНИЙ В РОМАНЕ Ф.С. ФИЦДЖЕРАЛЬДА «ВЕЛИКИЙ ГЭТСБИ»

Власова Е. А., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0001-6215-6375,
Пяташова С. С., ORCID 0000-0002-1902-9298
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
г. Оренбург, РФ
vkvlasovy@yandex.ru, klaine.ru@mail.ru

Введение. В данной статье исследуются особенности стиля Ф. С. Фицджеральда, а также выявляются конкретные функции описательных фрагментов в формировании образов главных героев и выражении авторской мысли.

Цель состоит в исследовании многофункциональной роли описаний в романе Ф. С. Фицджеральда «Великий Гэтсби».

Основная часть. В литературоведении встречаются самые разнообразные подходы к определению описания. Одни исследователи определяют его как одну из форм поэтической или прозаической речи, другие – как способ изложения мыслей, третьи – как жанр поэтического

произведения, как «словесная характеристика, показ, обрисовка изображенных предметов» [3, с. 52].

В художественном произведении описание является одним из самых распространенных компонентов монологической речи автора. Оно никогда не бывает статичным, а активно участвует в развитии действия и помогает раскрыть внутренним мир героя или глубже показать главную идею произведения [5].

Изучая описание с точки зрения стилистики и структуры художественной речи, В. В. Виноградов обращал внимание на то, что его элементы не просто показывают материальный мир вокруг, но и служат «семантическими индикаторами психологического состояния» героев, задавая тон повествованию [1, с. 114]. В его концепции описание выполняет важную выразительную роль, объединяя реальный мир книги с личным восприятием автора или рассказчика [1, с. 119].

И. Р. Гальперин рассматривал описание с точки зрения лингвистики и теории коммуникации, выделяя его иллюстративную, ретардационную и интегративную функции в тексте произведения [2].

Творчество Ф. С. Фицджеральда является одним из наиболее ярких и значимых явлений американской литературы XX века, а его стиль формирует уникальную эстетическую систему, во многом определившую образ «эпохи джаза». Исследователи единодушно отмечают лиризм, поэтичность и особую музыкальность его прозы, что позволяет говорить о Ф. С. Фицджеральде как о «художнике слова, чья манера письма порой приближается к поэзии» [4].

В романе Ф. С. Фицджеральда «Великий Гэтсби» описания не просто передают фон, на котором разворачиваются события, а становятся инструментом для выражения авторских мыслей и идейно-тематического содержания произведения. Важной особенностью поэтики Ф. С. Фицджеральда является селективность описаний. Автор не стремится к исчерпывающей детализации, а выбирает несколько ключевых деталей, которые становятся символическим и кодами персонажей или явлений, что позволяет ему создать яркие, запоминающиеся образы при минимальных средствах.

Так, описывая Тома Бьюкенена, Ф. С. Фицджеральд подчеркивает его физическое превосходство, предавая описанию настроение агрессии как основы характера Тома: “He was a sturdy straw-haired man of thirty with a rather hard mouth and a supercilious manner. Two shining arrogant eyes had established dominance over his face and gave him the appearance of always leaning aggressively forward” [6, с. 9]. Слова hard mouth и arrogant eyes рисуют его нетерпимость к другим. Ф. С. Фицджеральд намеренно называет его тело «жестким – a cruel body», подчеркивая, что Том использует свою силу не для созидания, а для доминирования. Все описание его внешности олицетворяет образ грубого богатства, которое не нуждается в изяществе.

В описании Джея Гэтсби особая роль отводится улыбке, которая является его главным инструментом, помогающим скрыть прошлое и расположить к себе нужных людей: “It was one of those rare smiles with a quality of eternal reassurance in it, that you may come across four or five times in life... It concentrated on you with an irresistible prejudice in your favor” [6, с. 52]. Роль, которую здесь выполняет описание – это роль «маски» героя.

Одним из наиболее ярких примеров использования описания для выражения авторской мысли является изображение географических и социальных пространств Вест-Эгга, Ист-Эгга и «долины шлака». Каждому из этих мест автор придает символический смысл. Вест-Эгг, где живут Джей Гэтсби и Ник Каррауэй – это царство показного богатства, искусственности и подражательства. И описание дома Гэтсби это сразу подчеркивает: “It was a factual imitation of some Hotel de Ville in Normandy, with a tower on one side, spanking new under a thin film of raw ivy, and a marble swimming pool, and more than forty acres of lawn and garden” [6, с. 5]. Такие детали, как “a marble swimming pool” и “more than forty acres of lawn and garden”, указывают на стремление Гэтсби продемонстрировать свое состояние, символизируя искаженную «американскую мечту», основанную на материальном успехе, а не на духовных ценностях. А фраза «a thin film of raw ivy» служит метафорой недавнего происхождения этого состояния, его поверхностный и непрочный характер.

Иллюзорность и падение «эпохи джаза» ярко просматривается в описании вечеринок Гэтсби, которые Ф. С. Фицджеральд описывает как нечто грандиозное, но лишенное подлинного смысла и человечности: “Men and girls came and went like moths among the whisperings and the champagne and the stars” [6, с. 43]. Сравнение людей с мотыльками указывает на их легкомыслие и неспособность к глубоким чувствам. А гротескное нагромождение звуков и инструментов, “whole pitful of oboes and trombones and saxophones and viols and cornets and piccolos, and a row of drums – and all of it glittering and tinkling and blooming and snapping”, символизирует отсутствие гармонии в мире [6, с. 43]. Все это говорит, что за показным весельем и богатством скрывается духовное падение.

Нельзя не упомянуть о самом значимом описании в романе, о зеленом свете на противоположном берегу бухты, который становится воплощением всех несбывшихся надежд Джея Гэтсби, символизируя отчаянное желание дотянуться до недостижимой мечты, возврат к идеализированному прошлому: “He stretched out his arms toward the dark water in a curious way, and, far as I was from him, I could have sworn he was trembling. Involuntarily I glanced seaward – and distinguished nothing except a single green light, minute and far away, that might have been at the end of a dock” [6, с. 20].

Заключение. Таким образом, описания в романе «Великий Гэтсби» выступают не просто фоном, но являются ключевым инструментом

Ф. С. Фицджеральда для размышления о человеческих желаниях, гибели идеалов и трагизме погони за иллюзиями в мире материального блеска.

Список литературы

1. Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика / В. В. Виноградов. – М.: Изд-во АН СССР, 1963. – 255 с.
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – 5-е изд. – М.: КомКнига, 2007. – 144 с.
3. Кожинов В. В. Сюжет, фабула, композиция. Теория литературы. Роды и жанры литературы / В. В. Кожинов. – М.: Наука, 1964. – 487 с. – EDN XBNSXB.
4. Новикова А. А. Особенности авторского стиля Ф. С. Фицджеральда (на материале романа «Великий Гэтсби») / А. А. Новикова // Вестник ЛГПУ. Серия филологические науки. – 2023. – № 4. – С. 58–65. – EDN UMHWZS.
5. Чебанов С. В. Семиотика описательных текстов / С. В. Чебанов, Г. Я. Мартыненко. – С-Пб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 1999. – 421 с.
6. Fitzgerald F. S. The Great Gatsby / F. S. Fitzgerald. – New York: Scribner, 2022. – 224 p.

УДК 811.134.2.161.1'37-:17.034.3

СЕМАНТИКА И КОМПОНЕНТНЫЙ СОСТАВ ИСПАНСКИХ И РУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ, РЕПРЕЗЕНТИРУЮЩИХ ЦЕННОСТНОЕ ПОНЯТИЕ *ДОЛГ*

Гармаш Д. А., ORCID 0000-0001-5724-1989
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
daria.garmash@list.ru

Введение. В фокусе внимания находятся фразеологические единицы, вербализующие ценностное понятие *долг* в испанском и русском языках. Такими единицами являются, например, в испанском языке фразеологизм *hacer uno lo que debe* ‘выполнять свой долг, поступать как должно’; в русском языке фразеологизм *человек долга* ‘человек, честно и неуклонно выполняющий свои обязанности’.

Основная часть. Проблема ценностей – вечная проблема, связанная с вопросами о правильном и неправильном, добре и зле, справедливом и несправедливом, должном и недопустимом, об идеале и благе. На наш взгляд, группа **морально-нравственных ценностей** составляет ядро духовной жизни общества, «скрепы» национального единства, непротиворечащие ценностям отдельных народов и этносов.

Согласно данным словаря по этике, *долг* является одной из основных категорий этики; превращение требования нравственности, в равной мере относящегося ко всем людям, в личную задачу данного конкретного лица, сформулированную применительно к его положению и ситуации, в которой он находится в данный момент. Более того, понятие *долг* тесно связано с

другими понятиями, характеризующими моральную деятельность личности, а именно: *ответственность, самосознание, совесть, мотив* [5, с. 81].

Проблема морально-нравственных ценностей находит отражение в работах лингвистического характера. Так, работы посвящены изучению отдельных ценностных понятий или концептов в одном языке [2; 3], а также в сопоставительных работах [1; 4; 6]. Отдельного внимания заслуживают работы, в которых ценности изучаются на материале фразеологических единиц, потому как именно во фразеологическом фонде языка наиболее ярко отображены традиции, нормы, ценности, стереотипы анализируемого лингвосоциума.

Анализ семантики анализируемых испанских фразеологизмов позволил выявить следующие семантические признаки:

1. **обязательство**. Например, ФЕ *estar/seguir/continuar/permanecer en la brecha* ‘выполнить обязательство’;

2. **обстоятельство выполнения обещания**, например, *herrar o quitar el banco* ‘пан или пропал;

3. **моральное обязательство, иногда бремя**, например, *el peso de la púrpura* ‘тяжкое бремя’.

Русские фразеологические единицы-репрезентанты понятия *долг* реализуют следующие узуальные признаки понятия:

1. **обязанность**, например, ФЕ *отвечать (ручаться) головой за кого-л.*‘брать на себя полную ответственность’;

2. **взятое взаймы, преимущественно деньги,** например, фразеологизм *одолжиться копейкой* ‘брать деньги в долг’;

3. **обязательство приравнивается к бремени,** например, *камень на шее для кого-л.* ‘бремя’.

В результате анализа компонентного состава анализируемых фразеологизмов установлено, что в состав английских ФЕ входят следующие компоненты:

- соматический (*cara* ‘лицо’, *espalda* ‘спина’, *hombro* ‘плечо’, например, *no negar la cara* ‘не уклоняться, брать на себя ответственность, обязательства);
- зоонимический (*mula* ‘самка мула’, *mochuelo* ‘сыч’, например, *hacer uno de mula* ‘взвалить на себя тяжелый груз, непосильное бремя’);
- предметно-вещевой (*banco* ‘лавка’, *clavija* ‘штепсель’, *tuerca* ‘гайка’, *tornillo* ‘винт’, *cordeles* ‘веревка’, например, *apretarle a alguien las/los tornillos/los cordeles* ‘требовать выполнение обязательств’);
- духовно-нравственный (*penitencia* ‘покаяние, эпитимия’, *andana* ‘церковь’, *Dio* ‘Бог’, *San Pedro* ‘Святой Петр’, *bendecir* ‘благославлять’, например, *tener uno buena penitencia* ‘взять, взвалить на себя тяжелую обузу, тяжкое бремя’);

• гастрономический (*patata* ‘картофель’, *pasarle a alguien la patata caliente* ‘переложить ответственность на кого-л.’);

• термины тавромахии (*torero* ‘тореро’*, Saltarse algo a la torera* ‘не выполнить обещание ’).

Анализ компонентов, входящих в состав русских фразеологизмов, репрезентирующих понятие *долг*, позволил выделить следующие компоненты:

• соматический (*шея, голова, плечо, душа, сердце, ухо, горло, например, с чистым сердцем* ‘с сознанием своей правоты, с чувством выполненного долга’);

• природно-ландшафтный (*кусты, смотреть (глядеть) в кусты* ‘стремиться увильнуть от дела, от ответственности’);

• предметно-вещевой (*воз, денежка, копейка, чаша, шелл, например, с воза долой* ‘ушёл от ответственности; не довёл что-либо до конца’);

• духовно-нравственный (*Бог, грех, например, (сам) Бог велел кому-л.* ‘кто-либо должен, испытывает моральный долг сделать то, о чём идёт речь’).

Заключение. В результате анализа семантики фразеологизмов испанского и русского языков, вербализующих понятие *obligación* ‘долг’/ *долг*, установлено, что фразеологизмы обоих языков номинируют обязательство, моральную обязанность. Однако во фразеологизмах русского языка также прослеживается связь понятия *долг* с материальным аспектом, а именно, денежным долгом. В состав анализируемых ФЕ обоих языков входят соматический, предметно-вещевой и духовно-нравственный компоненты. В материале испанского языка также отмечены зоонимический и гастрономический компоненты, а также термины тавромахии. В русском языке зафиксирован природно-ландшафтный компонент. Следует также отметить, что даже те компоненты, которые характерны для ФЕ обоих языков, имеют разное содержательное наполнение и отличаются культурным своеобразием, например, во ФЕ испанского языка отмечены термины корриды.

Список литературы

1. Бессонова О. Л., Гармаш Д.А. Фразеологическая репрезентация понятия труд в англоязычной и русскоязычной картинах мира // Известия ЮФУ. Филол. науки. – 2025. – Т. 29, № 1. – С. 59–71. – DOI 10.18522/1995-0640-2025-1-59-71. – EDN CPCGPA.
2. Бессонова О. Л., Трофимова Е. В., Гармаш Д.А. Проект идеографического фразеологического словаря морально-нравственных ценностей (на материале английского понятия DUTY) // Новые грани реальности и основы мироосознания в когнитивном наследии поколений: к юбилею гл. ред., доктора филологических наук, профессора М. В. Пименовой. – Санкт-Петербург, 2024. – С. 21–34. (Серия «Концептуальные исследования». Вып. 28).

3. Воркачев С. Г. Amor: вербализация романтической любви в песенном жанре / С. Г. Воркачев // Жанры речи. – 2023. – Т. 18, № 3(39). – С. 275–282. – DOI 10.18500/2311-0740-2023-18-3-39-275-282. – EDN AIGTQM.
4. Гармаш Д. А. Понятие дружба в ценностных картинах мира англоязычного и испаноязычного сообществ / Д. А. Гармаш // Тенденции развития когнитивной лингвистики и лингвокультурологии в XXI в.; Серия «Концептуальный и лингвальный миры» / гл. ред. М. В. Пименова. – Вып. 24. – Витебск: Витебский государственный университет им. П. П. Машерова, 2024. – С. 158–167.
5. Гусейнов, А. А., Кон, И. С. Словарь по этике / А. А. Гусейнов, И. С. Кон. – Изд. 6. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
6. Омарова П. М., Минкаилова М. И. Репрезентация моральной ценности "честность" в английском и русском языках на материале паремий и афоризмов / П. М. Омарова, М. И. Минкаилова // Вестник Дагестанского государственного университета. – Серия 2: Гуманитарные науки. – 2020. – №2. – С. 68–74. – DOI 10.21779/2542-0313-2020-35-2-68-74. – EDN TJPBYH.

УДК 81’373

РОЛЬ ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА И ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕЦЕДЕНТНОГО ПОТЕНЦИАЛА БИБЛЕЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ

Горячева М. В., ORCID:0009-0002-0922-9250
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»,
г. Орел, РФ
starshinova.masha@yandex.ru

Введение. Библейский фразеологизм (БФ) представляет собой свёрнутый культурный текст, для адекватного восприятия которого адресату необходимо располагать определёнными фоновыми знаниями, объём которых определяет возможность опознания прецедентной единицы, входящую в когнитивную базу носителя языка. Важно отметить, что такая база основывается на культурно значимых текстах, именах и ситуациях, известных всем членам лингвокультурного сообщества.

Цель − установление, каким образом фоновые знания адресата реализуют лингвопрагматический и интертекстуальный потенциал БФ в дискурсе.

Основная часть. Текст Священного Писания занимает основное место среди кодов европейской культуры. Адресат, не располагающий знанием соответствующего фрагмента Библии, воспринимает БФ как затемнённую идиому или как обычную номинативную единицу. Прецедентный потенциал в таком случае остаётся нереализованным, так как коммуникант не обладает фоновыми знаниями, необходимыми для

актуализации БФ. Таким образом, фоновые знания выступают первым условием правильной интерпретации фрагментов текста Библии.

В свою очередь, тип речевого акта определяет иллокутивную силу БФ. Другими словами, одно и то же содержательное ядро способно реализовать разные иллокутивные цели [5]. Библейская фразеология, сохраняя устойчивую форму, способна легко менять речевое намерение говорящего в зависимости от дискурса. К примеру, БФ *нести свой крест/ to bear one's cross,* сказанное одним и тем же адресатом, может функционировать как репрезентатив с оттенком констатации; как директив с деонтической нагрузкой; или в качестве экспрессива, передающего внутреннее состояние персонажа. Перлокутивный эффект, в свою очередь, не является автоматическим следствием иллокуции. Узнавание прецедентной единицы вызывает эмоциональный отклик, оценочную реакцию, изменение поведенческой установки. Но перлокутивный эффект может быть и нулевым, когда у адресата отсутствуют фоновые знания. Расхождение между замыслом и результатом ввиду различий фоновых знаний говорящего и слушающего – типичная ситуация в межкультурной коммуникации.

Ввиду того, что БФ несут высокую оценочную нагрузку, степень которой варьируется в зависимости от контекста, а модальность задает аксиологическую рамку интерпретации, коммуникативные стратегии, в которых применяются БФ, подчинены целям говорящего. Выбор стратегии в таком случае определяет, какая грань прецедентного потенциала актуализируется – сакральная, морально-дидактическая или игровая.

Важно упомянуть, что лингвопрагматический компонент не функционирует обособленно, то есть фоновые знания, иллокутивная сила, коммуникативные стратегии реализуются в тексте через систему интертекстуальных связей, которые обеспечивают доступ к культурной памяти [1]. БФ, берущий свое начало в прецедентном тексте, актуализирует свой прагматический потенциал лишь потому, что адресат способен опознать его. Интертекстуальность, таким образом, выступает связующим звеном между формальной стороной выражения и его прагматическим эффектом.

Библейский текст представлен в культуре как вертикальный контекст [3], предполагающий наличие в языковой памяти носителя скрытых цитат, аллюзий, реминисценций, отсылающих к прецедентному источнику. Соответственно, библейская фразеология в этом случае представляет собой один из наиболее плотных пластов вертикального контекста европейских языков. Интертекстуальная связь с Библией не обязательно выражена эксплицитно. Ведь читатель, встречая БФ, может не осознавать его сакральные корни. Однако само выражение сохраняет след исходного контекста, который активизируется при определённых дискурсивных

условиях. Интертекстуальность здесь работает не как прямая отсылка, а как фоновый механизм, обеспечивающий глубину интерпретации.

В таком случае интертекстуальные маркеры помогают адресату опознать библейской отсылки в тексте. Среди них можно выделить: лексические сигналы, грамматические архаизмы, стилистические средства, композиционные приёмы. Маркеры могут быть единичными или множественными, эксплицитными или имплицитными. Их плотность в тексте определяет степень интерпретативной определённости. Другими словами, чем больше маркеров, тем выше вероятность, что адресат опознает прецедентную единицу и сможет верно ее интерпретировать. Отсутствие маркеров переводит интертекстуальную связь в разряд потенциальной в данном коммуникативном акте.

Важно отметить, лингвопрагматический и интертекстуальный компоненты библейской фразеологии взаимно обусловлены: интертекстуальная связь задаёт рамку, в пределах которой разворачивается прагматическое воздействие. В дискурсе БФ передает не только определенное значение, но и отражает культурные коннотации, оценки. Они в свою очередь образуют прагматическую рамку, которая предопределяет возможные направления интерпретации. Автор, выбирая БФ, сознательно апеллирует к авторитету Библии, создаёт эффект возвышенного стиля, устанавливает дистанцию или, напротив, сокращает её через иронию. Как следствие, интертекстуальность выполняет регулятивную функцию.

Для верной интерпретации БФ адресат проходит следующие три этапа: узнавание, декодирование и прагматический эффект. Сначала адресат соотносит единицу с текстом Библии. В данном случае, узнавание БФ может быть полным, частичным или отсутствовать. Далее происходит декодирование, то есть соотнесение формы выражения с его содержанием. После чего адресат испытывает определённое прагматическое воздействие, которое не всегда совпадает с интенцией автора, что связано с асимметрией фоновых знаний коммуникантов.

Заключение. Лингвопрагматика и интертекстуальность взаимосвязаны в библейской фразеологии. Интертекстуальная природа БФ отсылает к прецедентному тексту Священного Писания и задаёт рамку интерпретации, а прагматика обеспечивает её актуализацию в дискурсе. Следовательно, прецедентный потенциал БФ реализуется на их пересечении.

Список литературы

1. Бакина А. Д. Библейские концепты как объект лингвокогнитивного исследования. Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Орёл, 2025. – С. 28–34. – EDN NAUDEX.
2. Гудков Д. Б. Коды русской культуры: проблемы описания. Мир русского слова. 2005. № 1– 2. – С. 25–30. – EDN JLBXDQ.

3. Гюббенет И. В. Основы филологической интерпретации литературно-художественного текста. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 205 с.
4. Красных В.В. Система прецедентных феноменов в контексте современных исследований // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М.: Филология, 1997. Вып. 2. – С. 5–12. – EDN UECIWX.
5. Остин Дж. Л. Слово как действие // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XVII: Теория речевых актов. – М., 1986. – С. 22–129.

УДК 81-119

ПАРЕМИИ И ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ С КОМПОНЕНТОМ «КАША» В РУССКОЙ И ПОЛЬСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Деева Н. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0002-6964-7959
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово, РФ
e-mail_deeva24@list.ru

Введение. Функционирующие в различных языках паремии и фразеологизмы как трансляторы культурно-национального самосознания народа являются предметом лингвокультурологических исследований, «ориентированных на культурный фактор в языке» [1, с. 222]. В. Н. Телия в устойчивых выражениях видит шаблоны культурного миропонимания, а пословицы, поговорки определяет как «по традиции передаваемый из поколения в поколение язык веками сформировавшейся обыденной культуры, в котором в сентенционной форме отражены все категории и установки <...> жизненной философии народа» [там же, с. 241].

Цель настоящего исследования – выявить универсальное и национально специфичное в гастрономическом коде русской и польской лингвокультур путем сравнительного анализа паремий и фразеологизмов с компонентом «каша».

Основная часть. В польском языке функционирует около 70 паремий и фразеологизмов с компонентами «kasza», «krupa / krupy» (в значении «каша») и «jagły» (просяная каша), в русском языке насчитывается 76 таких единиц, включая диалектные и жаргонные. Каша в польских поговорках – это блюдо, которым питаются ежедневно и которое является основой существования человека, отсюда ее определение как матери (*Kasza – matka nasza*), в русском языке существует аналогичная поговорка (*Гречневая каша – мать наша, а хлебец ржаной – отец наш родной*). Русская и польская паремии подчеркивают уважительное отношение обоих народов к этой незамысловатой пище, и вместе с тем в обеих лингвокультурах функционируют поговорки, отмечающие, что каша – это частый гость именно на столах бедных слоев общества (крестьян,

дворовой челяди): *Kasza nasza, a pański barszcz* (дословно: *Каша наша, а господский – борщ), Щи да каша – пища наша*; *Горе наше – ржаная каша, а поел бы и такой, да нет никакой*. При этом в одной из польских поговорок каша выступает как блюдо, на которое нужно зарабатывать тяжелым трудом, как главная награда (оплата) за службу или физический труд: *Kasza – wysługa nasza* (дословно: *Каша – выслуга наша*). Согласно словарю польского языка одним из значений (устаревших) слова *wysługa* является «służenie, służba» / «служение», «служба» [2].

Сходным для обеих лингвокультур является и определение каши как блюда незамысловатого, для приготовления которого не требуется особых кулинарных навыков, ср.: пол. *Jak jest z czego, to i dureń kaszy nawarzy* (дословно: *Как есть из чего, то и дурак каши наварит*); *Kaszka – fraszka* (*Кашка – мелочь / пустяк*) и рус. *И дурак кашу сварит, было бы пшено*.

Польские паремии и фразеологизмы с компонентом «kasza» выступают одним из способов характеристики человека. Например, старопольская пословица *Nawet krup studzić nie umie* (дословно: *Даже каши остудить не умеет*) – это образное определение простака, глупого, бестолкового человека. Охлаждение готовой каши (на которую просто нужно подуть) – простое действие, сопряженное с минимумом изобретательности, становится мерилом разумности человека. Вспыльчивого человека называют *gorąca kasza* (дословно: *горячая каша*) или же сравнивают с этим блюдом (*gorący, jak jaglana kasza – горячий, как просяная каша*). О человеке капризном, ленивом, ищущем оправдания для того, чтобы не делать чего-либо, говорят: *Kasza go w ząbki kole* (дословно: *Каша ему зубки колет*). Поскольку разваренная в каше крупа мягкая и не может причинять дискомфорта зубам, данная поговорка вскрывает надуманность объяснений такого человека.

Русские фразеологизмы с компонентом «каша» тоже выступают средством репрезентации качеств, черт человека, однако в данной лингвокультуре посредством подобных единиц акцент делается на физической слабости или неопытности (просторечное, шутливо-ироническое *мало каши ел*), неразборчивости речи (*каша во рту у кого-либо*), несговорчивости (*каши не сваришь с кем-либо*) или отсутствии ясности в мыслях человека (*каша в голове у кого-либо*).

И в русской, и в польской лингвокультурах фразеологизмы с компонентом «каша» являются одним из способов выражения отношений между людьми. Польское устойчивое выражение *nawarzyć (narobić) kaszy* и русское *заварить кашу*, являясь эквивалентными, описывают ситуацию, в которой один человек создает проблему для других, затевает хлопотное или неприятное дело. Оскорбление, проявление неуважения к другому представлено польским выражением *dmuchać / pluć komuś w kaszę* – «*дуть / плевать кому-либо в кашу*» (ср.: рус. *плюнуть кому-либо в лицо*), а обман кого-либо иллюстрирует фразеологизм *zjeść kogoś w kaszy.* При этом данные

единицы чаще употребляется в польском языке в отрицательной форме: *nie dać się zjeść w kaszy* (дословно: *не позволить съесть себя в каше*)**,** *nie dać sobie w kaszę dmuchać* / «*не дать дуть себе в кашу*», изображая человека, который умеет защитить себя. Среди русских диалектных фразеологизмов есть единица с подобной семантикой – *не дать плюнуть себе в кашу*, т.е. «постоять за себя, не дать себя обидеть».

Каша у славян искони была обрядовым блюдом, как отмечает М. М. Валенцова, «ее готовили во время важнейших событий в жизни индивидуума и коллектива: при рождении ребенка, на крестинах, на свадьбе, на похоронах, в поминальные дни, большие календарные праздники» [3, с. 18], что нашло отражение и в некоторых паремиях, устойчивых выражениях. Кормление кашей (пол. *karmić kaszą młodych*) означает сватовство, а поговорка *Złej mu kaszy nawarzyła* (дословно: *Плохой ему каши наварила*) описывает ситуацию неудачного сватовства. В русской лингвокультуре фразеологизмы подобного типа являются либо архаичными, например, *чинить кашу* в значении «устраивать свадебный пир», либо диалектными: брянское *бить кашу* («раздавать кашу гостям во время совершения обряда крещения»), сибирское *поднимать кашу* («делать складчину для сироты в день крестин»).

Особое место в польской культуре занимала каша из проса, для наименования которой в старопольском языке существовала отдельная лексическая единица – *jagły*, функционирующая и сегодня в диалектах. Этот вид каши ценился больше других, на что указывает поговорка *Nie sięgaj przez krupy do jagieł*, являющаяся своеобразным предостережением: не будь жадным, не бери больше, чем нужно, не ищи лучшего, когда уже есть что-то хорошее (ср.: рус. *От добра добра не ищут*). Хотя, как отмечается в другой пословице, каша из проса – это блюдо очень простое, крестьянское: *Jagły – chłopski zając* (дословно: *Просяная каша – крестьянский заяц*). Выражение «chłopski zając» является разговорным названием жаркого, блюда из молотой свинины или говядины, по форме напоминающего заячью спину. Поскольку настоящая дичь была недоступна для бедняков, они готовили более дешевую версию такого жаркого из мяса выращенных в хозяйстве животных, отсюда и название блюда «крестьянский заяц», т.е. заяц фальшивый.

Итак, большое количество паремий и фразеологизмов с компонентом «каша» свидетельствуют о значимости данного блюда в русской и польской культурах. В обеих лингвокультурах подчеркивается не только его простота, но и ценность: каша (как и хлеб) – основа жизни, важнейшая пища, дающая силы для работы. В русском и польском языке поговорки и фразеологизмы с анализируемым компонентом показывают связь данного блюда с обрядовыми действиями, являются способом репрезентации взаимоотношений между людьми. А национальная специфика проявляется в единицах, посредством которых описывается человек.

Список литературы

1. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 288 с. – ISBN 5-88766-047-3. – EDN SUMHNJ.
2. Słownik języka polskiego PWN. – URL: https://sjp.pwn.pl (дата обращения 05.09.2026).
3. Валенцова М. М. Каша в обрядности славян / М. М. Валенцова // Кодови словенских култура. – Вып. 2. – Белград: Clio, 1997. – С. 18–29.

УДК 81'27:39

ЛЕКСИКА, СТАТУС, ЦЕННОСТИ: ТРИАДА ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОДА

Джиоева В. П., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0002-6341-744X
Юго-Осетинский гос. университет им. А.А. Тибилова, г. Цхинвал, РЮО
jio.varvilina@mail.ru

Введение. Анализ лингвокультурных особенностей лексики ориентирован прежде всего на выявление образов и культурных смыслов, воплощенных в языковых знаках, тогда как сами языковые знаки выступают в качестве носителей знаков языка культуры [6]. В статье рассматривается этнокультурный потенциал осетинской праздничной и обрядовой лексики и частотное распределение этнокультурной лексики по концептуальным сферам. Эмпирический материал представлен 39 единицами лексики этнокультурной сферы, отобранными методом сплошной выборки из осетино-русских словарей. Особенности формирования этнокультур способствуют выработке разных подходов к ценностной составляющей и культурным кодам, обычаям и традициям, символическим системам, вербальным и невербальным формам этикета и иным составляющим культурной идентичности. Для полноценного восприятия кодов культуры необходимо обладать знаниями культурных особенностей носителей лингвокультуры [7].

Цель исследования – выявить этнокультурный потенциал осетинской праздничной и обрядовой лексики посредством лингвокультурологического анализа семантики, мотивационных признаков и этимологических особенностей, а также определить частотное распределение исследуемых единиц по концептуальным сферам, отражающим традиционные обрядовые практики, религиозные представления, социальные отношения и ценностные ориентиры осетинской лингвокультуры.

Лексика выбранного ряда распределена на группы в соответствии с мотивационными признаками: **лексика, номинирующая обрядовую деятельность и праздничные церемонии** (33,3%): *авдæнбæттæн ‘этн.*

день, когда укладывают впервые ребенка в люльку; угощение по этому поводу’ [5, с. 13]; ‘обряд привязывания к колыбели’ [1, с. 83]. Данное слово имеет неясное происхождение: *авдæн* может быть производным от *аудæн*, где *-ид* восходит к **vadh-, *udh-* в значении ‘привязывать’, исходным значением целесообразно считать ‘то, во что завязывают’; момент привязывания сам по себе рассматривается как особый обряд’ [1, с. 84]; *кæхцгæнæн* ‘праздник в честь новорожденных мальчиков’ (устраивается в июле) – композит, состоящий из существительного *кæхц* ‘чаша, миска’ и адъективного суффикса-производного *гæнæн* от вспомогательного глагола *кæнын* ‘делать, творить, создавать’ (*досл.* делание чаши) от сущ. *кæхц*, производного от *кæфц* с исходным значением ‘ковш, ложка’ от оригинальной основы *кар-* ‘хватать’ [1, с. 592]; *сойгæнæн* ‘церемония посещения молодежью и подростками домов, где родились мальчики’ (от *сой* ‘жир, сало, масло’ и *кæнын* ‘делать, сотворить’), *сой* восходит к иран. **spāna-* [3, с. 130-131]; *хызисæн* ‘праздник после свадьбы, когда невесту вводят в дом жениха и снимают с ее лица покрывало, вуаль’, где *хуз* ‘сеть’ объединяется с *хуздун* ‘сума’ от иран. наименования изделий из кожи и меха [4, с. 273]; **лексика религиозно-культовой сферы** (23,1 %): *дзуар* ‘крест, ангел, святой, божество’ пришло в осетинский язык из грузинского *ǯvari* ‘крест’ и, предположительно, происходит от ср. иран. *zôhr*, др. иран. *zauϑra* ‘жертвоприношение’ [1, с. 401]; *кувæндон* ‘святилище, место, где верующие молятся и исполняют религиозные обряды’ от *кувын* ‘молиться’ (восходит к общеиранскому *kubh-,* в свою очередь связан с ведийским *kubhanyu-* ‘выполнять общественный ритуал’ [1, с. 603-604]) и суффикса-маркера вместилища *-дон; мысайнаг* ’денежное пожертвование; предмет или деньги, оставляемые в святилище в качестве приношения божеству-дзуару (наконечники стрел, пули, монеты); подарок (залог) невесте от жениха при сватовстве от перс. *nišān* ‘знак, метка, отметка, примета, цель, мишень’ [2, с. 642]; **лексика, номинирующая устройство семьи и ее социальную организацию** (20,5 %): *æфсинаг* ‘подарок от невесты свекрови’ от *æфсин* ‘хозяйка дома, распоряжающаяся хозяйством, припасами, стряпней, угощением, свекровь’, восходит к **abi-šaiɜnī-* от *šay* ‘обитать’, из чего следует исходное значение ‘обитательница’ с дальнейшим развитием ‘главная обитательница’ → ‘хозяйка’ [1, с. 110-111]; *кæстæриад* ‘обязанности младшего (за столом, в пути) от *кæстæр* ‘младший, младше’ (восходит к иран. **kasu+tara-*, сравнительная степень от *kasu* ‘малый’) [1, с. 589] и суффикса *-ад*, используемый для производства отвлеченных понятий’*, уайсадын* ‘молчать (в присутствии старших – о невестке) из **waʒ-sadyn* ‘*досл.* затенять, таить речь’ с закономерным *ʒ* → *j*. Первая часть *waʒ* восходит к **vāc-, и.е. *wek-* ‘говорить’ [4, с. 27], вторая часть – рефлекс от др.инд. *čhad-, čhādayati* ‘покрывать, затенять, прятать, держать в тайне’ [4, с. 43-44]’; **наименования объектов материальной культуры и предметов быта** (15,4 %): *фынг* ‘невысокий круглый треногий стол’ из иран. яз.,

родственный ст.слав. *пьнь* и рус *пень* [1, с. 497-498]*, къусбар* ‘складчина, устраиваемая на праздник’ от *k’ūs* ‘чашка’из др. инд. *kośa* ‘кадка, чан’ и *bar* от *baryn* ‘отмеривать’ [1, с. 642])’*, фарныхъил* ‘высокий шест, украшенный цветными тряпками’ (*досл.* ‘шест благодати, благоденствия’), от *фарн* (иран.) и хъил ‘шест, жерь, дубина ’ (иран.) [2, с. 304]; **лексика нормативно-ценностной сферы** (7,7 %): *бæркад* ‘изобилие, обилие продовольствия’ из араб., перс. *barakat* заимствовано в осет. яз. два раза: в форме *bærkad* из даг. яз. и позже в виде *bæræket, bereket* – через кабардинский яз. [1, с. 252]; *нæфæтчиаг* ‘*рел.* недозволенный, запрещенный (о пище); табу, запрет’ от *нæ* -обще и.е. частица отрицания: иран. **na,* и.е. **ne* [2, с. 163]; фæт *fædq|fædk|fædgæ* ‘обычай’ от *fæd* ‘след’ (др.иран. *pada-)* с помощью суф. *-k(g),* вспомог. глаг. *уын ип* ‘быть’ для образования глагола *фæтчын*, рефлексом которого, в свою очередь является *нæфæтчиаг,* образованное от формы 3 л. ед.ч наст.вр. при помощи суффикса *-аг* [1, с. 428].

Заключение. Полученное распределение демонстрирует, что в исследуемом корпусе наиболее подробно лексически оформлены **обрядовые действия (33,3%)** и **религиозно-культовая сфера (23,1%).** Это свидетельствует о центральной роли ритуала в традиционной культуре осетин. Значительное количество номинаций, связанных с **семейной организацией (20,5%)**, подтверждает, что праздничная культура тесно связана с институтом семьи и системой возрастно-статусных отношений. Меньшая представленность лексики материальной культуры (15,4%) и нормативно-ценностной сферы (7,7%) не свидетельствует об их второстепенности; напротив, эти группы выполняют функцию символического оформления обрядовой практики и закрепляют культурные нормы. Анализ позволяет установить, что этнокультурная лексика праздничной культуры репрезентирует не только отдельные реалии традиционного быта, но и отражает систему социальных отношений, религиозных представлений и нравственных ценностей осетинского общества. Исследуемые лексемы можно объединить в несколько концептуальных блоков.

Список литературы

1. Абаев В. И. Историко-этимологический словарь осетинского языка / В. И. Абаев. – В 4 т. – Т.I. А-К. – Москва; Ленинград: Изд-во АН СССР. Ленингр. отд-ние, 1958. – 655 с.
2. Абаев В. И. Историко-этимологический словарь осетинского языка / В. И. Абаев. – Т.II. L-R. – Ленинград: Изд-во «Наука», 1973. – 450 с.
3. Абаев В. И. Историко-этимологический словарь осетинского языка / В. И. Абаев. – В 4 т. – Т.III. S-Т. – Ленинград Изд-во «Наука», Ленингр. отд-ние, 1979. – 362 с.
4. Абаев В. И. Историко-этимологический словарь осетинского языка / В. И. Абаев. – В 4 т. – Т.IV. U-Z. – Ленинград: Изд-во «Наука», Ленингр. отд-ние, 1989. – 326 с.
5. Бигулаев Б. Б. Осетинско-русский словарь (с приложением грамматического очерка осетинского языка) / Б. Б. Бигулаев, К. Е. Гагкаев, Н. Х. Кулаев, О. Н. Туаева. –

Москва: Государственное изд-во иностранных и национальных словарей, 1952. – 540 с.
6. Бидагаева Ц. Д. Асимметрия культурем-реалий / Ц. Д. Бидагаева // Вестник ВСГУТУ. – 2013. – №6 (45). – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/asimmetriya-kulturem-realiy (дата обращения: 13.08.2026).
7. Папшева А. В. Взаимодействие кодов культуры и естественного языка / А. В. Папшева // Известия Самарского научного центра РАН. – 2010. – №3-3. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-kodov-kultury-i-estestvennogo-yazyka (дата обращения: 24.09.2026).

УДК 811.111:81’42

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СТРУКТУРЫ РОССИЙСКО-УКРАИНСКОГО КОНФЛИКТА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

Еременко-Григоренко Ю. Н., ORCID 0009-0007-3458-4947
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
yu.eremenko04@yandex.ru

Введение. Основным инструментом репрезентации конфликтного дискурса выступают средства массовой информации, поскольку медийная репрезентация конфликта влияет на когнитивное освоение реальной действительности человеком, на формирование общественного мнения на геолингвистическом, интерлингвистическом и интралингвистическом уровнях. Актуальность исследования обусловлена необходимостью системного изучения языковой репрезентации конфликта, в частности особенностей репрезентации его структуры и динамики аксиологических характеристик на различных стадиях развития.

Цель – установить и описать структуру конфликта и особенности её репрезентации в медиадискурсе.

Основная часть. Вслед за А. Я. Анцуповым, А. В. Дмитриевым, А. Я. Кибановым структура конфликта определяется как совокупность устойчивых связей, обеспечивающих его целостность, тождественность самому себе и отличие от других явлений социальной жизни [1; 3; 4;]. Классическая модель включает стороны конфликта, предмет, объект (мотивы), позиции участников, микро- и макросреду, а также образ конфликтной ситуации [1; 3; 4;].

Будучи универсальной для социальных наук, данная модель, не описывает языковую репрезентацию конфликта, поэтому в данном исследовании эта структура дополнена анализом дискурсивных средств. В отечественной науке Н. А. Белоус предлагает рассматривать структуру конфликтного дискурса как «двухкомпонентное образование, включающее самих участников интеракции и условия языковой и неязыковой среды» [2]. Дискурсивная репрезентация структуры конфликта – языковое

представление её элементов, которые наделяются оценкой и участвуют в интерпретации и конструировании образа конфликта.

В медиатексте стороны конфликта обозначаются посредством номинаций, которые создают образы «своих» и «чужих», «агрессора» и «жертвы». Предмет конфликта выражается ключевыми концептами и ценностными оппозициями, а объект раскрывается через оценочные предикаты, характеризующие мотивы участников. Позиции сторон реализуются посредством речевых стратегий и тактик, а микро- и макросреда конфликта проявляются в жанрово-стилистических особенностях медиатекста.

Е. В. Черненко исследует структуру конфликта с позиции временной продолжительности и выделяет предконфликт, собственно конфликт (инцидент, эскалация, сбалансированное противодействие, завершение) и послеконфликтную ситуацию [5].

На предконфликтной стадии у каждой стороны формируется своя система ценностей, которая в дальнейшем определяет характер противостояния. На стадии эскалации расхождение этих систем становится всё более заметным: негативные оценки перестают быть единичными и распространяются не только на действия оппонента, но и на его мотивы и личные качества; позиция противной стороны перестаёт восприниматься как допустимая. Когда конфликт идёт на спад, возможны два сценария: либо ценностные оппозиции постепенно смягчаются и возникают зоны согласия, либо противоречия сохраняются, но переходят в латентную форму. Постконфликтной стадии присуще снижение интенсивности оценочных предикатов и усложнение ценностных оппозиций.

Материалом для данной статьи послужили два медиатекста, опубликованные в издании The New York Times: «Death Toll in Ukraine Conflict Exceeds 2,200» (29.08.2014) и «As Trump Out-Putins Putin, Russia’s Global Influence Erodes» (06.03.2026). Выбор данных медиатекстов обусловлен их репрезентативностью: они относятся к разным хронологическим срезам российско-украинского конфликта и позволяют показать, как элементы структуры конфликта репрезентируются в зависимости от стадии его развития.

Если в статье 2014 г. стороны конфликта репрезентируются через различные номинации, поскольку и *“Ukrainian government forces*” (‘украинские правительственные войска’) легитимизирует украинскую сторону, тогда как *“pro-Russian rebels*” (‘пророссийские повстанцы’) наделяет оппонента политическим маркером и военизированным статусом [6], то в статье 2026 г. стороны смещаются на глобальный уровень, вследствие чего конфликт представлен как противостояние России и США, где Украина становится лишь одним из фронтов, Россия обозначается через персонально-обвинительные конструкции *(“Mr. Putin’s invasion”)*, а США – через действия Д. Трампа *(“Mr. Trump’s second-term impulses”)* [7].

В 2014 г. предметом конфликта является территориальная целостность Украины и контроль над Донбассом, которые выражены такими лексическими единицами как *“cease-fire”, “Minsk agreement” и “Debaltseve”*. В 2026 г. предмет конфликта переосмысляется и теперь в фокусе внимания ослабление позиций России на международной арене*: “Russia’s global influence erodes”* и *“Russia has stood aside”* [7].

В 2014 году мотивы сторон освещаются по-разному. Действия сил Донбасса получают эксплицитную негативную оценку: *«committed a wide range of abuses»* с перечислением конкретных действий *(«killings, abductions, torture, execution»*) [6]. Мотивы украинской стороны прямо не называются, а выводятся из описания боевых действий, в которых украинские силы предстают как обороняющаяся сторона. В 2026 году мотивы России описываются как пассивное поведение по отношению к внешнему давлению: *«Russia has stood aside»* и *«has issued little more than condemnatory statements*» [7].

В 2014 году микросреда конфликта в статье «Death Toll in Ukraine Conflict Exceeds 2,200» ограничена локальными событиями на востоке Украины, а именно боевыми действиями на Донбассе, о чём свидетельствуют упоминания *“fighting between Ukrainian government forces and pro-Russian rebels”* и статистика жертв. Макросреда задаётся докладом ООН и ссылками на Минские соглашения, так как именно эти источники формируют рамку, в которой конфликт описывается как гуманитарная катастрофа, требующая международного вмешательства.

К 2026 году макросреда включает в себя не только украинский конфликт, но и глобальное противостояние России и США. Автор медиатекста использует выражения *“Iran came to Russia’s aid with critical drones”* и *“the United States and Israel have pummeled Iran’s leadership”*, которые дают имплицитную оценку российской пассивности. Эффект усиливается оценочной лексикой: эпитет *“critical (drones)”* подчеркивает значимость помощи, которую Иран некогда оказал России, а глагол *“pummeled”* (‘наносить сокрушительные удары’) создает образ агрессивного давления США и Израиля на иранское руководство и военную инфраструктуру.

Результаты анализа показали, что на репрезентацию структуры конфликта в англоязычном медиадискурсе влияют как стадия его развития, так и жанрово-стилистические особенности издания. В 2014 г. репрезентация конфликта сосредоточена на гуманитарных последствиях, а в 2026 г. в фокусе внимания оказывается глобальное геополитическое противостояние, что сопровождается изменением номинаций, оценочных предикатов и ценностных доминант.

Список литературы

1. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях / А. Я. Анцупов, С. В. Баклановский. – СПб.: Питер, 2005. – 228 с. – ISBN 5-469-00517-8. – EDN QODXQR.
2. Белоус Н. А. Конфликтный дискурс в коммуникативном пространстве: семантические и прагматические аспекты: автореф. дис. д-ра филол. наук: 10.02.19 / Белоус Наталья Анатольевна; Кубан. гос. ун-т. – Краснодар, 2008. – 48 с. – EDN ZNUBSH.
3. Дмитриев А. В. Конфликтология: учебное пособие / А. В. Дмитриев. – М.: Гардарики, 2000 – 320 с. – ISBN 5-8297-0044-1. – EDN PURNVH.
4. Кибанов А. Я. Конфликтология: учебник / А. Я. Кибанов [и др.] – изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: ИНФРА – М, 2005. – 301 с.
5. Черненко Е. В. Конфликтология: краткий курс лекций для студентов 3 курса направления подготовки 38.03.02 Менеджмент / Е. В. Черненко. – ФГБОУ ВО «Саратовский ГАУ», Саратов, 2016 – 48 с.
6. Death Toll in Ukraine Conflict Exceeds 2,200 // The New York Times. – 2014. – 29 Aug. – URL: https://www.nytimes.com/2014/08/29/world/europe/ukraine-toll.html (дата обращения: 10.08.2026).
7. As Trump Out-Putins Putin, Russia's Global Influence Erodes [Текст] / The New York Times. – 2026. – 6 Mar. – URL: https://www.nytimes.com/2026/03/06/world/europe/russia-iran-putin.html (дата обращение: 10.08.2026).

УДК 801.7

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ И СПЕЦИФИЧЕСКИЕ КОГНИТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПОНИМАНИЯ НАУЧНОГО ДИСКУРСА В ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИНАХ

Казанская Е. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0002-6225-6277
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Ростов-на-Дону, РФ
jenni.kot@yandex.ru

Введение. Когнитивные механизмы и стратегии понимания научного дискурса, составляют ключевые вопросы изучения современной природы филологического знания.

Цель исследования – установление универсальных когнитивных механизмов понимания научного текста, инвариантных для разных дисциплин (лингвистика, литературоведение, перевод, журналистика, документоведение), а также формирование в каждой области своих специфические когнитивных стратегий.

Основная часть. Применение методологии когнитивной лингвистики, к анализу научного дискурса дает возможность проследить аспекты формирования и функционирования научной концепции в системе научной коммуникации. Когнитивный аспект предполагает, что научная

речь обладает свойствами, отражающими закономерности научно-познавательной деятельности ученого и отвлеченно-обобщенный тип мышления. Понимание такого дискурса представляет собой сложный когнитивный процесс, включающий восприятие и интерпретацию текста, опирающейся как на семантику текста, так и на его переосмысление.

В изучении научного дискурса активно применяется фреймовый анализ для распознавания и записи информации, заложенной в дискурсе, обладающем стандартизованной глубинной структурой. Например, в структуре фрейма дискурса выделяются слоты «цель исследования», «суть исследования» и др.

Исследования современных филологических представлений в условиях когнитивных искажений в журналистике, их жанровой специфике и социальных последствиях показывает, что понимание медиатекста подвержено систематическим искажениям [1]; поэтическое творчество рассматривается как древнейший способ категоризации и освоения мира, что обосновывает специфику когнитивной интерпретации в литературоведении, связанную с множественностью поэтических миров и их пониманием [2]; предлагается семиуровневая когнитивная модель восприятия текста, связанная с инференциальными процессами и применимая к анализу понимания в лингвистике, переводе и демонстрирующая специфику речемыслительной деятельности [3]; исследуется влияние когнитивной нагрузки и идеологического вмешательства на выбор переводческих стратегий при работе с политическим дискурсом, что подтверждает дисциплинарную специфику когнитивных стратегий в переводе [5]; для архивных исследований предлагается кросс-модальная когнитивная структура, объединяющая текст, изображения, аудио и демонстрирующая, что понимание документного текста в цифровой среде требует интеграции разнородных данных и построения документной модели (Document Model), учитывающей источники и их отношения [4].

Анализ результатов исследования показывает, что существуют как универсальные когнитивные механизмы, обеспечивающие саму возможность понимания, так и дисциплинарно-специфические стратегии, формируемые под влиянием предметного поля. На базовом уровне понимание научного текста в любой дисциплине опирается на общие нейрокогнитивные и психолингвистические процессы (Таблица 1).

Таблица 1

Универсальные когнитивные механизмы понимания

Процессы	Механизмы понимания
Построение ментальной модели	Ядро понимания представляет конструирование в сознании читателя целостной репрезентации описываемой ситуации (Situation Model). Нейрокогнитивные исследования показывают, что успешное понимание специализированных научных текстов связано с активацией зон мозга, ответственных за построение такой модели и интеграцию нового знания с уже имеющимся.
Интеграция знаний	Понимание невозможно без активного включения предшествующего знания (фонового, предметного) в процесс чтения. Новая информация всегда «встраивается» в существующие когнитивные схемы.
Универсальные стратегии переработки информации	В структуре понимания речи выделяются общие стратегии: уплотнение и сепарация информационных потоков, поиск ключевых слов, категоризация и систематизация информации, формулирование смыслов, конструирование ментальных репрезентаций.
Уровневый характер понимания	Процесс понимания научного текста проходит через уровни от осмысления содержания (фактов, идей) к постижению глубинного смысла. Этот уровневый механизм является универсальной основой общей стратегии понимания.
Мета-когнитивный контроль	Универсальным является и участие метакогнитивных процессов планирования, мониторинга и оценки собственного понимания. Целенаправленное развитие метакогнитивных стратегий значительно повышает качество понимания сложных научных дискурсов.

Несмотря на универсальную основу, каждая дисциплина накладывает отпечаток на то, *как именно* реализуются эти механизмы, формируя свои «настройки по умолчанию» (Таблица 2).

Таблица 2

Дисциплинарно-специфические когнитивные стратегии

Области	Стратегии
Лингвистика и перевод	На первый план выходит девербализация как мысленное освобождение от языковой формы исходного текста для постижения его смысла. Когнитивные фазы перевода (внимание, восприятие, понимание, интерпретация и генерация) реализуются нелинейно. Для переводчика критически важна способность устанавливать новый баланс между тем, что передается кодом (языком), и тем, что подлежит логическому выводу (инференции).
Литературо-ведение	Понимание – это прежде всего интерпретация, направленная на раскрытие имплицитных смыслов, символов и авторского замысла. Когнитивная стратегия включает работу с «смысловыми скважинами» (Blank Signs), структурно необходимыми элементами, которые читатель должен заполнить, чтобы понять «дисциплинарную реальность» текста. Понимание художественного текста требует реконструкции особой художественной модели мира.

Журна-листика	Когнитивная стратегия во многом подчинена прагматической цели, что требует от журналиста «свертки» сложной информации и умения предвидеть возможные когнитивные искажения у адресата.
Документо-ведение	Понимание документного текста алгоритмизировано и нормативно, направлено на точное извлечение юридически или управленчески значимой информации. Когнитивные стратегии определяются необходимостью работы с множественными документами (Documents Model Framework), сравнения их содержания, построения интегрированной ментальной модели.

Заключение. Таким образом, когнитивное понимание научного текста представляет собой двухуровневую систему. Фундамент составляют универсальные механизмы (построение ментальной модели, интеграция знаний, базовые стратегии переработки), которые инвариантны для всех дисциплин. Надстройку образуют дисциплинарно-специфические стратегии, определяемые целями и характером предметного знания: интерпретация для литературоведения, девербализация для перевода, прагматическая адаптация для журналистики, нормативная верификация для документоведения. Именно это единство универсального ядра и специфических «профессиональных настроек» позволяет филологическому научному дискурсу сохранять целостность, оставаясь при этом эффективным инструментом в каждой конкретной области.

Список литературы

1. Манылова Д. В., Васильева М. Г. Когнитивные искажения в современных журналистских медиатекстах / Д. В. Манылова, М. Г. Васильева // Modern Humanities Success. – 2025. – № 11 – С. 7–13. – EDN MUWYBM.
2. Моркина Ю. С. Когнитивный смысл поэтического / Ю. С. Моркина. – М.: Издательский Дом ЯСК, 2024. – 256 с. – ISBN 978-5-907498-66-2. – EDN OGYQCA.
3. Калмыкова Г. А. The Cognitive Process of Text Reception: the Problem of Modeling / Г. А. Калмыкова // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. – 2013. – № 22. – С. 62–72. – EDN QRZNAN.
4. Jiefei Xiao. A cross-modal cognitive reasoning framework for archival studies based on deep multimodal learning / Xiao Jiefei // Discover Artificial Intelligence. – 2026. –Vol. 6 (1). – 479 p.
5. Wei Caoa, Syed Nurulakla bin Syed Abdullahb, Farhana Muslim Mohd Jalisc. Cognitive Strategies and Ideological Intervention in Foreign Language Translation: An Empirical Study Based on Cognitive Load Theory / Caoa Wei // Eurasian Journal of Applied Linguistics. – 2025. – Vol. 1(1). – URL: https://www.researchgate.net/publication/403540887_A_cross-modal_cognitive_reasoning_framework_for_archival_studies_based_on_deep_multimodal_learning.pdf (дата обращения: 11.09.2026). – DOI: 10.32601/ejal.11120.

УДК 81.1

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С КОМПОНЕНТОМ – ИМЕНЕМ СОБСТВЕННЫМ КАК ПОКАЗАТЕЛИ НАЦИОНАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА (НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ)

Косякова Ю. Г. канд. филол. наук, доцент, ORCID0009-0006-5395-6761
ФГБОУВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск, РФ
UKos333@yandex.ru

Введение. Понятие языковой картины мира бесспорно неразрывно связано с национальным языком. Национальный язык, как известно, является частью национальной культуры и представляет собой исторически сложившуюся систему. Следовательно, языковая картина мира отражает не только всю совокупность языковых средств данного народа, но и его историю, понимание происходящего и отношение к нему данного народа. Подобной точки зрения придерживаются многие лингвисты, в частности Л. Г. Зубкова пишет: «Представления о языке неотделимы от представлений об отношении человека к миру в ту или иную эпоху, от характерного для нее миропонимания» [2, с. 17].

Наиболее ярким показателем разных культурных традиций, нашедших отражение в языке, является фразеология, поскольку фразеологические единицы (ФЕ) всегда возникают не просто так, а образуются в результате длительного и многослойного процесса, в котором отражаются культурные традиции, исторические события, наблюдения человека за внешним миром, его обитателями и их взаимодействием. Иногда повседневный опыт из какой-либо профессиональный сферы или особо популярное литературное произведение также могут послужить источником возникновения новой фразеологической единицы. Те фразеологические единицы, компонентами которых являются имена собственные – географические названия, имена святых или исторических личностей, наименования праздников или персонажи народных сказок и легенд являются наиболее национально-маркированными и представляют собой самые яркие штрихи национальной языковой картины мира.

Цель – обратить внимание на то, насколько важно при изучении языковой картины мира обращаться к этимологии фразеологических единиц и слов с закрепленным переносным значением, поскольку эти значения отражают многовековой опыт жизни народа, его культуру, быт, национальные особенности мировосприятия и лингвокультурный код нации.

Основная часть. Рассмотрим несколько ФЕ русского и французского языков с компонентами-именами собственными.

Эквивалентом русской ФЕ *любопытная Варвара* является французская ФЕ *fils (fille) de Pandore* (букв. – сын (дочь) Пандоры). Названные ФЕ используются, когда речь идет об «очень любопытном человеке, везде сующим свой нос» [5, с. 97]. ФЕ французской лингвокультуры имеет в своей основе образ Пандоры – женщины, созданной в наказание людям за то, что Прометей украл огонь, предназначенный богам, и передал его простым людям. Каждый из богов наделил Пандору определёнными дарами и талантами, а от Зевса она получила в подарок ящик, в котором были заключены все людские несчастья, с условием, что никогда не будет его открывать, иначе эти беды и несчастья свалятся на голову всему роду человеческому. Тем не менее, Пандора не смогла побороть свое любопытство, и вопреки запрету, открыла этот ящик. Образ, используемый в русской лингвокультуре, не имеет конкретного прототипа, он является собирательным. Негативную коннотацию данной ФЕ придает то, что день Святой Варвары, приходится на 17 декабря – период, когда день продолжает укорачиваться, а ночь становится максимально длинной, что по народным поверьям, могло способствовать чему-то нечистому [1, с. 67].

Русской ФЕ *седьмая вода на киселе*, имеющей значение «очень дальний родственник» [4, т. 1, с. 87] соответствует по значению французская ФЕ *cousin à la mode de Bretagne* (букв. – кузен по-бретонски), появившаяся на основе обычая провинции Бретань, называть всех дальних родственников кузенами. Русская ФЕ вновь не содержит персонифицированный образ. Её возникновение связывают с особенностями популярного на Руси напитка – киселя, представляющего собой студенистую массу, которая варилась на основе закваски. Но некоторые люди из экономии использовали одну закваску несколько раз, вследствие чего, концентрация напитка с каждым разом становилась все слабее, и его вкус уже не имел ничего общего с первоначальным вариантом.

Русская ФЕ *(его) не пробьешь (прошибешь)*, имеющая значение «спокойный, невозмутимый в любой ситуации» [4, т. 2., с. 152], передается на французский язык ФЕ *tranquille comme Baptiste*. Прообразом популярного персонажа французских народных фарсов – клоуна Баптиста, невозмутимого в любых обстоятельствах, даже когда над ним смеялись или били ногами по заднему месту, считается святой Жан Баптист, проповедующий смирение и спокойствие при любых жизненных ситуациях [5, с. 352].

При сопоставлении ФЕ русского и французского языков, явно прослеживается тенденция французской фразеологии к большей конкретизации и персонификации, что выражается в более частотном использовании компонентов – имен богов, персонажей мифов или реально

существующих людей, а также названий местностей, исторических событий. Например: соответствием русской ФЕ *к шапочному разбору* со значением «поздно» является французская *arriver avec les pompiers de Nanterre* (букв. приехать вместе с пожарными Нантерра). Образ Нантерра – пригорода Парижа, возник не случайно. Дело в том, что там располагались основные подразделения пожарных, которые отвечали за тушение пожаров в Париже. Чтобы добраться к месту пожара, им было необходимо преодолеть около одиннадцати километров, и не удивительно, что зачастую они прибывали уже слишком поздно [5, с. 32].

Для передачи значения «очень долго» в русском используется ФЕ *как до Китая пешком,* а во французском – *c'est l'oeuvre de Notre-Dame, qui ne finit jamais* (букв. – это сооружение Нотрдама, которое никогда не кончается). Историки отмечают, что строительство собора велось в период с 1163 по 1345 год, но и потом постоянно в какой-то из его частей что-то достраивалось или перестраивалось.

Приведенные примеры осуществленного нами сопоставления демонстрируют, что разные образные основы, на которых построены русские и французские ФЕ, имеющие одно значение, представляют собой национальные индикаторы особенностей мировосприятия и миропонимания.

Заключение. Прежде чем отмечать различия русской и французской языковых картин мира, отметим, что культура Франции восходит к культуре Древнего Рима с ее традициями, мифами и легендами, а французский язык происходит от латыни. Истоком русской культуры являются традиции древних славян, также прослеживаются и византийские корни. Это, безусловно, нашло отражение в языковой картине мира, наиболее яркой и национально-маркированной частью которой является
фразеология – результат длительного процесса эволюции национального языка и осмысления реальности, помогающий понять миропонимание и менталитет народа – носителя языка.

Чтобы понимать и правильно (уместно) употреблять ФЕ, нужно быть в курсе развития исторических событий, быта и традиционных ценностей страны, владеть на достаточном уровне языковыми реалиями. Пробелы в подобных знаниях могут привести к недопониманию, а иногда и к разрыву коммуникации. В данном контексте подбор эквивалента, передающего все нюансы значения исходного языка на язык перевода можно считать взаимодействием лингвокультурных пространств, дающим возможность преодолеть не только языковые, но и культурные барьеры.

Список литературы

1. Бирих А. К., Мокиенко В. М. Словарь русской фразеологии: историко-этимологический справочник / А. К. Бирих, В. М. Мокиенко. – СПб., 1999. – 700 с.

2. Зубкова Л. Г. Бытие, мышление, язык / Л. Г. Зубкова // Язык и мышление: психологические и лингвистические аспекты. – Москва-Пенза, 2001. – С. 17–19. – URL: https://puzyrev-a-v.ru/sites/default/files/Язык%20и%20мышление-01.pdf?ysclid=mu5tt5zjid446560619 (дата обращения: 11.09.2026).
3. Назарян А. Г. Идиоматические выражения французского языка: Пособие для учителей фр. яз / А. Г. Назярян. – Москва: Просвещение, 1978. – 160 с.
4. Федоров А. И. Фразеологический словарь русского литературного языка / А. И. Федоров. – Новосибирск, 1995. – 390 с.
5. Rat M. Dictionnaire des locutions françaises / M. Rat. – Paris: 1957. – 573 p.

УДК 811.111’42: 32.019.51

СТРАТЕГИИ ЛЕГИТИМАЦИИ ВЛАСТИ В ПАРЛАМЕНТСКИХ ВЫСТУПЛЕНИЯХ БРИТАНСКИХ ПРЕМЬЕР-МИНИСТРОВ XXI СТ.

Крамаренко Е. К., ORCID 0009-0005-2103-9187
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
elizabeth.kramarenko@mail.ru

Введение. Парламентский дискурс играет значимую роль в формировании общественного доверия, легитимации власти и обосновании политических решений. Парламентские выступления представляют особый интерес, поскольку позволяют проследить речевые стратегии, используемые политиками для убеждения аудитории, представления правительственного курса и взаимодействия с оппозицией. При этом особенности политической речи определяются не только индивидуальным стилем выступающего, но и жанром, адресатом и конкретной политической ситуацией. В данной работе проводится сравнительный анализ парламентских выступлений Кира Стармера и Энди Бернема с целью выявления особенностей их коммуникативных стратегий и способов речевого позиционирования власти.

Материалом исследования послужили выступление Кира Стармера в прениях по Тронной речи от 17 июля 2024 г. и его ответы на вопросы от 24 июля 2024 г., а также заявление Энди Бернема о направлении деятельности правительства от 1 сентября 2026 г. с последующим обсуждением и ответы на вопросы от 2 сентября 2026 г. Тексты получены из официальных стенограмм Палаты общин Hansard.

Теоретико-методологическую основу данного исследования составили работы Т. А. ван Дейка [2], О. Л. Бессоновой и И. В. Фатьяновой [7], М. В. Васильева [1], Г. Г. Матвеевой, И. А. Зюбиной и М. В. Лесняк [3], О. Л. Михалевой [4], О. Н. Паршиной [5], А. П. Чудинова [6] и др. В них представлены подходы к политическому и институциональному дискурсу, включая анализ коммуникативных стратегий, особенностей аргументации и языкового выражения идеологии.

Основная часть. Парламентские выступления Кира Стармера и Энди Бернема направлены на достижение схожих политических целей: укрепление общественного доверия, обоснование необходимости преобразований и представление нового правительственного курса как ответа на существующие проблемы. Однако подходы политиков к реализации этих задач различаются. Каждый из них по-своему сочетает личный управленческий опыт, ответственность перед обществом и видение будущего страны. Эти различия обусловлены как особенностями их лидерских моделей, так и политическим контекстом, в котором прозвучали выступления.

С точки зрения тематики и композиционной организации, выступление Кира Стармера от 17 июля 2024 г. объединяет церемониальное вступление, определение нравственной задачи правительства, критику предшествующего периода и изложение законодательной программы. Ритуальная часть обеспечивает включение политического конфликта в общепарламентское пространство.

Одной из центральных концепций в выступлении Стармера является репрезентация правительства через принцип служения обществу: *“Government of service”*, *“return it to public service”*. Акцент на «служение» позволяет провести прямую связь между государственными полномочиями и обязанностью действовать исключительно в интересах граждан. В то же время, концепты обновления, доверия и восстановления дополняют эту идею, формируя долгосрочную перспективу деятельности. Формула же *“national renewal”* подчеркивает масштаб планируемых преобразований. В данном контексте премьер-министр намеренно подчеркивает, что правительство несет ответственность не только перед своими сторонниками, но и перед всей нацией, а победа партии рассматривается как право представлять интересы всех граждан страны.

На стилистическом уровне значительную роль играет строительная метафора: *“It (the dead-end road) does nothing to fix our foundations”*, *“turn the page on an era of politics of as noisy performance, … and start the work of rebuilding our country”*. Кир Стармер обосновывает необходимость последовательных реформ, сравнивая государственные проблемы с поврежденным фундаментом страны, требующим системного восстановления. Использование трехчастного синтаксического параллелизма *“a determined rebuilding, a patient rebuilding, a calm rebuilding”* позволяет задать темп и нормативные характеристики предстоящих изменений через различные определения одного действия. В свою очередь метафора движения “takes the brakes off our economy” дополняет строительную образность и представляет изменения как устранение препятствий развитию. Таким образом, реформа одновременно представлена как восстановление устойчивости и освобождение экономической активности от «заморозки» предшественников.

Программные установки также реализуются в ответах Стармера на вопросы других политиков в рамках заседания от 24 июля 2024 г. В случае взаимодействия с лидером оппозиции Риши Сунаком Стармер прямо выражает свое согласие с помощью формулы *“I wholeheartedly agree”*, *“I agree that it is essential”*. Мы видим, что согласие с политическим оппонентом публично закрепляет межпартийную позицию по внешней безопасности. В ответах на вопросы о внутренней политике страны Стармер противопоставляет решения нового правительства действиям предшественников: *“the last Government absolutely hammered police numbers and he will have seen the impact of that in his constituency”*. Можно сделать вывод о том, что кооперация и состязательность сосуществуют в пределах одного выступления и не образуют взаимоисключающих типов индивидуального стиля.

Заявление Энди Бернема от 1 сентября 2026 года сочетает в себе преемственности и смену стратегического курса. Фраза *“That was the achievement of my predecessor”* подчёркивает преемственность партийного курса, в то время как апелляция к региональному опыту обосновывает предлагаемую модель управления: *“I come before this House having visited each of the regions and nations of the UK”*. Таким образом, личная биография премьер-министра трансформируется из элемента имиджевой составляющей в аргумент в пользу предлагаемой модели управления на общенациональном уровне.

Одну из ведущих идей в повестке Бернема занимают территориальное развитие, распределение полномочий и способность местных сообществ влиять на условия собственной жизни. Выражение *“growth in every postcode”* подчеркивает масштаб экономического роста и отсылает к изменениям в каждой части страны, в то время как метафора *“rewiring of the British state”* предполагает изменение связей между центром и регионами, а не ограничиваться отдельными реформами. В последующей речи данная аргументация подкрепляется обсуждением расширения полномочий местных властей: *“to allow our big city regions the ability to set new ambitions for themselves”*.

Ответы Бернема на вопросы в ходе заседания от 2 сентября 2026 г. позволяют сделать вывод о том, насколько заявленный им принцип *“problem solving rather than point scoring”* сохраняется в условиях финансовой критики. На вопрос лидера оппозиции Кеми Баденок о том, может ли премьер-министр назвать хотя бы одну просьбу о расходах, в которой он отказал, Бернем не приводит перечень конкретных решений, а переводит обсуждение в рамку социальной политики: *“I was quite clear … about the need to get the welfare bill down”*. Затем он обосновывает эту цель необходимостью поддержать молодых людей с целью сокращения социальных расходов: *“I want to change it by giving more support to young people, so that we start investing in their success rather than paying for failure”*.

Это яркий пример тематического перенаправления: конкретный вопрос о расходных обязательствах переосмысляется как вопрос о социальной эффективности государственной политики.

В напряженном обмене мнениями с лидером оппозиции заявленный конструктивный стиль уступает место острой полемике. Напоминая о роли представителей прежнего правительства в подготовке мини-бюджета Лиз Трасс и о публичной оценке Кеми Баденок, Бернем заключает: *"What else can I say in response to all that, other than, 'God help us!'?"*. Данная экспрессивная реплика позволяет усилить критику оппонентов и перевести спор в более эмоциональный регистр.

Заключение. Анализ парламентских выступлений Кира Стармера и Энди Бернема позволил выявить два различных подхода к риторической организации правительственной программы. В основе стратегии Стармера лежат идеи служения, восстановления институционального доверия и обеспечения долгосрочности реформ, в то время как стратегия Бернема базируется на региональном управленческом опыте, перераспределении полномочий и территориальной конкретизации экономического роста. Но в то же время были обнаружены очевидные сходства: оба политика используют метафоры и лексические повторы, подчеркивают общественную значимость принимаемых решений и апеллируют к необходимости сотрудничества.

Список литературы

1. Васильев, М. В. Политический дискурс британского премьер-министра как динамический феномен: автореферат дис. … кандидата филологических наук: 5.9.6. / Васильев Максим Владимирович; [Место защиты: ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения». – Москва, 2024. – 22 с.
2. Дейк ван, Т. А. Язык. Познание. Коммуникация: сб. работ: пер. с англ. / Т. А. Дейк; сост. В. В. Петров. – Москва: Прогресс, 1989. – 312 с. – ISNB 978-5-9710-1387-7.
3. Матвеева, Г. Г. Особенности жанровой системы парламентского дискурса / Г. Г. Матвеева, И. А. Зюбина, М. В. Лесняк // Политическая лингвистика. – 2016. – № 4(58). – С. 133-140. – EDN UEQPVK.
4. Михалева, О. Л. Политический дискурс: Специфика манипулятивного воздействия / О. Л. Михалева. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2008. – 256 с. – ISBN 978S397002271. – EDN GMQKUV.
5. Паршина, О. Н. Российская политическая речь: теория и практика / О. Н. Паршина; под ред. О. Б. Сиротининой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: URSS, 2007. – 227 с. – ISBN 978-5-382-00178-4.
6. Чудинов, А. П. Политическая лингвистика: учебное пособие / А. П. Чудинов. – 4-е изд. – Москва: Флинта: Наука, 2012. – 254 с. – (Для студентов, аспирантов, преподавателей-филологов). – ISBN 978-5-89349-897-4.
7. Bessonova, O. L. Dynamics of American political discourse of the 20th – early 21st centuries / O. L. Bessonova, I. V. Fatianova // Science Journal of Volgograd State University. Linguistics. – 2024. – Vol. 23, No. 1. – P. 69–83. – DOI 10.15688/jvolsu2.2024.1.6. – EDN MIGTMO.

УДК 81'37

ОСОБЕННОСТИ ВИРАЛИЗАЦИИ ДИГИТАЛЬНОЙ МЕТАФОРЫ

Кузнецова В. Ю., канд. филол. наук, доц., ORCID: 0009-0006-7711-6046
ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского»,
г. Москва, РФ
vera087@mail.ru

Введение. Стремительное распространение отдельных языковых единиц в интернет-коммуникации ставит перед современной лингвистикой задачу описания механизмов их вирусного распространения. Применительно к дигитальной метафоре такое явление как виралиации представляет собой особый интерес, поскольку сама метафора «вирус» и «вирусность» уже давно используется для описания стремительного, экспоненциального распространения контента в сети, что делает дигитальную метафору не только объектом, но и метаязыковым инструментом описания собственной динамики (эволюции) [4]. Под виралиацией дигитальной метафоры в настоящей работе понимается процесс быстрого, самоподдерживающегося распространения новой метафорической номинации в сетевой коммуникации, при котором единица многократно копируется, видоизменяется и воспроизводится пользователями за короткий промежуток времени.

Актуальность обращения к данной теме обусловлена тем, что традиционные модели диахронического закрепления лексики в языке – постепенное, поколенческое усвоение новых значений – не объясняют случаи, когда дигитальная метафора получает массовое распространение и узнаваемость в течение нескольких дней или недель. Такая скорость характерна именно для интернет-пространства, где метафора функционирует одновременно как языковой знак и как элемент медиапотока, подчиняющийся законам сетевого распространения информации [2].

Основная часть. Материалом представленного обзора послужили работы по лингвистике интернет-мемов, семиотике вирусности и метафоре заражения в англо- и русскоязычном научном дискурсе [5]. Анализ показывает, что сам термин «вирусность» (viral) заимствует биологическую метафору инфекции для описания экспоненциального, самоподобного распространения информации через сеть контактов, что подчеркивает неконтролируемую природу процесса. Это обстоятельство определяет двойственный статус дигитальной метафоры: она является одновременно предметом лингвистического анализа и продуктивной моделью описания механизмов распространения самой себя и других единиц.

Первая особенность вирализации дигитальной метафоры – краткость и мемогенность формы. Успешно вирализующиеся метафорические выражения, как правило, представляют собой короткие, ритмически удобные единицы («зависнуть», «слить», «залипнуть», «хайп»), легко воспроизводимые в устной и письменной коммуникации без потери исходного значения. Такая структурная экономность обеспечивает низкий когнитивный порог входа: пользователю не требуется усилий для запоминания и повторного использования единицы.

Вторая особенность – креолизованность и полимодальность распространения. Дигитальная метафора редко вирализуется как чисто вербальный феномен: она чаще всего встроена в мем – поликодовый текст, сочетающий вербальный и визуальный компоненты. Метафорическое выражение приобретает вирусный потенциал именно в сочетании с изображением, видеофрагментом или звуковой дорожкой, что усиливает эмоциональное воздействие и облегчает узнавание единицы в разных контекстах.

Третья особенность – этапность жизненного цикла вирализующейся метафоры. Исследователи интернет-мемов выделяют устойчивую последовательность стадий: возникновение единицы и первичная реакция аудитории, стадия экспоненциального распространения, стадия активного использования и трансформации (создание вариаций и производных), стадия угасания или, реже, полной терминологизации и перехода в общеупотребительный словарь. Дигитальная метафора в отличие от обычного мема способна задерживаться на последней стадии дольше, поскольку закрепляется не только как культурный артефакт, но и как устойчивое лексическое значение [1].

Четвертая особенность – роль сетевой структуры и алгоритмической среды. Скорость и охват вирализации метафоры напрямую зависят от структуры социальной сети (степени связности узлов, наличия влиятельных пользователей-хабов) и от алгоритмов ранжирования контента платформ, которые дополнительно усиливают видимость уже набирающих популярность единиц. Метафора, поддержанная авторитетным источником или сопровождаемая релевантными хэштегами, распространяется значительно быстрее, что делает вирализацию не чисто лингвистическим, но социотехническим процессом.

Пятая особенность – резонансность содержания с коллективным опытом аудитории. Наибольший вирусный потенциал получают метафоры, точно фиксирующие переживаемое коллективное состояние или ситуацию (усталость от информационного шума, тревога по поводу слежки, ирония по поводу технологических сбоев) [6]. Такое эмоциональное совпадение содержания метафоры с настроением аудитории выступает ключевым, хотя и трудноформализуемым фактором успешной вирализации.

Заключение. Таким образом, вирализация дигитальной метафоры представляет собой комплексный процесс, сочетающий собственно лингвистические свойства единицы (краткость, образность, экспрессивность) с медийными и социотехническими факторами распространения (поликодовость, сетевая структура, алгоритмическое усиление, эмоциональный резонанс). Перспективным направлением дальнейшего исследования является количественный корпусный анализ скорости и охвата распространения конкретных цифровых метафор с привлечением данных социальных платформ, что позволит верифицировать выявленные закономерности на репрезентативном материале.

Список литературы

1. Бочарникова И. С. Лингвокультурологические особенности мемов в интернет-коммуникации: выпускная квалификационная работа / И. С. Бочарникова. – 2023. – URL: https://author365.ru/files/vkr/интернет/Bocharnikova_Lingvokulturologicheskie_1.pdf (дата обращения: 17.08.2026).
2. Кузнецова В. Ю. Метафорическое фреймирование реальности в медиатекстах / В. Ю. Кузнецова, А. Е. Воробьев // Политическая лингвистика. – 2026. – №2. – С. 206-212. – EDN LTBOLV.
3. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон; пер. с англ.; под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. – Москва: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с. – ISBN 5-354-00222-2. – EDN QRAADX.
4. Марино М. Семиотика вирусности / М. Марино // Signata. – 2022. – URL: https://iris.unito.it/retrieve/e27ce435-7eb2-2581-e053-d805fe0acbaa/Marino_2022_Signata_Semiotics-of-Virality.pdf (дата обращения: 17.08.2026).
5. Сигаева М. С. Интернет-мем: происхождение, дефиниции и подходы к изучению / М. С. Сигаева // Discourse. – 2025. – URL: https://discourse.elpub.ru/jour/article/download/785/721 (дата обращения: 17.08.2026). – DOI 10.32603/2412-8562-2025-11-2-114-131. – EDN WCNHEP.
6. Chun M. Combating contamination and contagion: Embodied and environmental metaphors of misinformation / M. Chun // SAGE Journals. – 2024. – URL: https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/13548565241255347 (дата обращения: 17.08.2026).

УДК 81'276:070(410)

АКТУАЛИЗАЦИЯ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ В ЗАГОЛОВКАХ МЕДИАТЕКСТОВ БРИТАНСКОЙ КАЧЕСТВЕННОЙ ПРЕССЫ

Любивая Е. С., ORCID 0009-0001-9361-9405
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
lubivaya.lena@mail.ru

К XXI в. средства массовой информации стали широко разветвлённым социальным институтом, не только информирующим общество о практически любом событии в мире, но и влияющем на восприятие читателями произошедшего. Поэтому Е. В. Гнездилова справедливо определяет медиатекст, как «инструмент в системе коммуникации, который влияет на формирование общественного мнения, картины мира современного человека, в целом на коммуникацию в социуме» [2, с. 53].

Заголовок является неотъемлемой частью статьи любого жанра в СМИ и выступает в качестве её «лица». Е. Ю. Панова выделяет две основных функции заголовка в массмедиа – информативную и воздействующую [3, с. 149]. К. И. Симановская также добавляет к указанным функциям аттрактивную [4, с. 162]. Следовательно, название медиатекста подбирается в соответствии с несколькими целями: 1) привлечь внимание к статье и побудить человека прочитать именно её среди множества других текстов; 2) позволить читателю предположить тематику статьи; 3) задать общий тон повествования.

Однако для того, чтобы заголовок медиатекста мог выполнить возложенные на него функции, читателю необходимо иметь определённый объём фоновых знаний – информации, характерной для «говорящих на данном языке, обеспечивающей речевое общение, в процессе которого эти знания проявляются в виде ассоциаций и коннотаций» (согласно Э. Г. Азимову и А. Н. Щукину) [1, с. 340]. Цель данного исследования – изучить особенности актуализации фоновых знания в заголовках англоязычных медиатекстов на материале британской качественной прессы – изданий The Guardian и The Economist.

Газетный заголовок, выполняя информационную функцию, информирует читателя о том, чему будет посвящена статья. Но порою для реализации указанной функции адресату нужно обратиться к своим фоновым знаниям. Так, к примеру, проанализируем компоненты следующего заголовка: «*Blue dawn: Is Gavin Newsom the Democrat for the moment?*». Первым читателю встречается словосочетание *blue dawn*, которое нельзя воспринимать буквально. В американской политической культуре за двумя партиями – Демократической и Республиканской –

закреплены два цвета: синий и красный соответственно. В то же время слово *dawn* ‘рассвет’ традиционно обладает положительной коннотацией и означает начало нового периода и надежду на лучшее. Данная информация позволяет адресату предположить, что в медиатексте описывается какое-либо удачное стечение обстоятельств для членов Демократической партии. Вторая часть заголовка дополняет этот вывод: в ней указано имя Гэвина Ньюсома, демократа и действующего губернатора штата Калифорния, США, а конструкция *somebody for the moment* является отсылкой на выражение «the right person for the moment», которое часто встречается в англоязычном медиапространстве для обозначения человека, идеально подходящего для определённой должности в конкретный момент времени. Следовательно, зная все вышеизложенные факты, реципиент понимает, что в рассматриваемом медиатексте журналист сообщает о начале успешного периода для Демократической партии, поскольку Гэвин Ньюсом может стать тем самым символом обновления, который приведёт её к рассвету.

Сталкиваясь с многообразием медиатекстов даже в одном выпуске газеты, человек зачастую выбирает статьи, ориентируясь на их заголовки. В связи с чем журналисты используют в названии броские выражения, фразеологизмы, цитаты и аллюзии для привлечения внимания читателей и повышения конкурентоспособности своих текстов. Так, статья, посвящённая разнице между положением дел в двух крупных украинских городах, озаглавлена как «*A tale of two cities*». Заголовок полностью повторяет название известного романа британского писателя Чарльза Диккенса. Журналист проводит параллель между вымышленной историей и реальной ситуацией. В художественном произведении изображается контраст между революционным Парижем и более спокойным Лондоном. Используя подобное противопоставление, журналист сравнивает Харьков, находящийся ближе к линии боевого соприкосновения, и Львов, приближённый к границе с Евросоюзом, что, по мнению автора, автоматически делает его более безопасным. Таким образом, анализируемый заголовок с помощью аллюзии не только выполняет аттрактивную функцию, но и предсказывает содержание медиатекста для читателя, обладающего необходимым уровнем культурной грамотности.

Знание реалий – культуроспецифических единиц – необходимо для понимания текстов в медиапространстве. Однако порою одно и тоже название обозначает различные вещи в разных культурах. Например, статья с заголовком «*Myanmar’s black gold*» в равной степени может быть посвящена нефти, углю или вовсе случаям коррупции, т. к. всё это называют *чёрным золотом* в различных странах. По этой причине предположения читателя о теме текста могут быть ошибочными. Но в содержании номера данный медиатекст расположен в разделе «Asia», что даёт читателю право предположить: в этом случае выражение *black gold* необходимо рассматривать сквозь призму азиатской истории, а именно как отсылку к

особенностям взаимоотношений Великобритании и Китая в XIX ст., когда Британская империя пристрастила южные китайские регионы к употреблению индийского опиума. С тех пор это наркотическое вещество использовалось в качестве валюты для закупок товаров, которые затем ввозили в Великобританию, и стало называться *чёрным золотом*. Таким образом, журналист, используя данное выражение, раскрывает тематику статьи, посвящённой увеличению наркоторговли в Мьянме.

Выбор заголовка для медиатекста является таким же важным этапом, как и написание самой статьи. Обращение к фоновым знаниям читателей в названии текста в СМИ позволяет не только привлечь их внимание, но и «задать» сценарий восприятия описываемых событий. Однако стоит помнить и о том, что в случае незнания определённой реалии или аллюзии, эффект «удачного заголовка» теряется и приводит к недопониманию между читателем и журналистом.

Список литературы

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство «ИКАР», 2009. – 448 с.
2. Гнездилова Е. В. Медиадискурс и коммуникация в социуме / Е. В. Гнездилова // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – М.: 2019. – Т. 8. – № 5. – С. 53–56. – DOI 10.12737/article_5d77659dae99e0.80442105. – EDN WILSMG.
3. Панова Е. Ю. Лингвокреативный и прагматический потенциал заголовка современного медиатекста / Е. Ю. Панова // Знак: проблемное поле медиаобразования. – 2025. – №4 (58). – С. 148–154. – DOI 10.47475/2070-0695-2025-58-4-148-154. – EDN WHXLLK.
4. Симановская К. И. Аттрактивная функция заголовков в газетном дискурсе / К. И. Симановская // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2013. – № 1(114). – С. 161–165. – EDN QBUVRT.
5. «Blue dawn: Is Gavin Newsom the Democrat for the moment?» // The Guardian Weekly. 20.06.2025. – P. 30.
6. «A tale of two cities» // The Economist. 08.11.2025. – P. 43.
7. «Myanmar’s black gold» // The Economist. 12.09.2026. – P. 49.

УДК 811.111

РЕАЛИИ РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЫ: ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ТЕРМИНА

***Максимчик О. А.*[1],** канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0002-7412-0032,
***Головина П. А.* [1,2],** ORCID 0009-0008-7622-3821
[1]ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»,
[2]ЧОУ Лицей №1 «Спутник», г. Самара, РФ
maksimchik@pgsga.ru, golovina.polina@sgspu.ru

Введение. В современной лингвистике одной из наиболее сложных и активно обсуждаемых проблем остаётся проблема изучения реалий. Это обусловлено природой реалий, находящихся на пересечении языка и культуры. Несмотря на длительную традицию изучения, понятие «реалия» до сих пор не получило единой и общепринятой интерпретации. Исследователи используют разные трактовки, соотнося реалии с близкими категориями – безэквивалентной лексикой, экзотизмами, лакунами, ксенонимами. В этих условиях особую актуальность приобретает теоретическое уточнение самого термина «реалия».

Поскольку особый интерес для нас представляют англоязычные обозначения элементов русской культуры, **целью** работы является теоретическое обоснование использования термина «реалия» по отношению к языковым единицам «чужой» лингвокультуры.

Основная часть. В. В. Кабакчи рассматривает иноязычные наименования с позиции интерлингвокультурологии – междисциплинарной лингвистической дисциплины, изучающей язык в его вторичной культурной ориентации. Речь идёт о феномене «языка, обращённого в область иноязычной культуры», в частности об «английском языке, обращённом в область русской культуры» [2]. В терминологии В. В. Кабакчи языковые элементы оригинальной культуры – это культуронимы, называющие явления культуры независимо от языка. Им противопоставлены идиокультурнонимы – языковые реалии, привязанные к конкретному языку. Они делятся на идионимы (исходные наименования, когда язык слова совпадает с культурой предмета) и ксенонимы (иноязычные наименования реалий оригинальной культуры). Для нас особенно важны иноязычные обозначения элементов русской культуры, «ксенонимы-русизмы», по В. В. Кабакчи, которые включают единицы, закрепившиеся в другом языке для обозначения специфических элементов русской культуры. В русле данного подхода мы вводим термин «*реалии русской лингвокультуры*» (РРЛК), под которыми в интерлингвокультурологическом аспекте понимаем *иноязычные наименования языковых единиц, обозначающих предметы и явления русской культуры различных сфер жизни*, а в более

широком смысле – не только языковые знаки, но и стоящие за ними материальные предметы и культурные смыслы.

Обосновывая выбор терминологии для именования данного пласта лексики, мы можем подчеркнуть, что использование термина «ксеноним» акцентирует «чужеродность» единицы для языка-реципиента, тогда как для интерлингвокультурологического исследования не менее важно подчеркнуть принадлежность этой единицы русской культуре. Термин «реалия» позволяет удержать связь с культурой-источником, а не только с языком, в котором она получила вторичное выражение. Более того, ксеноним является более узким термином, ориентированным преимущественно на языковую номинацию. Реалия – категория междисциплинарная, она охватывает само понятие, лежащее в основе языкового знака, и может быть выражена не только закрепившимися в языке лексемами, но и кальками, транслитерированными единицами, описательными оборотами, целыми предложениями, терминами с национально-культурным компонентом и пр., которые не обязательно являются отдельными ксенонимами, но при этом остаются реалиями русской культуры. Использование термина «реалия» позволяет рассматривать соответствующие наименования не только как языковые знаки, но прежде всего стоящие за ними понятия и предметы, тогда саму реалию мы рассматриваем как феномен, имеющий понятийное, физическое и языковое воплощение. Поясним нашу трактовку. В работе С. И. Влахова и С. П. Флорина «Непереводимое в переводе» было предложено разграничение «реалии-слова» и «реалии-объекта» [9]. Согласно этой концепции, «реалия-слово» представляет собой языковой знак, тогда как «реалия-объект» относится к внеязыковой действительности – к реальному предмету или явлению. Однако, на наш взгляд, данная дихотомия может быть расширена. Реалия не является простым соединением слова и объекта. Между ними находится ещё один важный компонент – понятие, которое носитель языка связывает с данным словом и объектом. Именно поэтому реалию целесообразно рассматривать как тройственный феномен, позволяющий учитывать языковую и внеязыковую действительность.

Для описания этой тройственности удобно обратиться к семантическому треугольнику Готлоба Фреге, который является одной из наиболее известных моделей, объясняющих взаимосвязь знака, предмета и смысла. Применительно к реалии эта модель может быть преобразована следующим образом: реалия-слово – языковой знак, материальный носитель, слово или словосочетание; реалия-объект – реальный предмет, денотат или референт; реалия-понятие – сигнификат, то есть тот смысл, который носитель языка ассоциирует со словом и объектом. Такая модель позволяет представить реалию не как противопоставление «слова» и «объекта», а как неразрывное единство слова, реального предмета (или

явления) и культурного смысла. Иными словами, реалия выступает как триада: язык – действительность – культура.

Для практического пояснения предложенной модели обратимся к примеру: реалия «matryoshka». В семантическом треугольнике данная реалия может быть представлена следующим образом (Рис. 1):



Рис. 1 «Реалия «matryoshka» через призму семантического треугольника Г. Фреге

В данном случае реалией-словом служит языковая единица «matryoshka», реалией-объектом – деревянная расписная кукла, полая внутри, содержащая несколько вкладышей меньшего размера, а реалией-понятием служит культурный смысл, который связывается с матрёшкой в русской культуре. Таким образом, реалия «matryoshka» не исчерпывается ни словом, ни объектом. Она представляет собой триединство языкового знака, материального предмета и культурного смысла. Вышесказанное подтверждает выбор терминологии для иноязычных наименований «чужой» культуры, так как «ксеноним» отражает лишь одну грань – языковую номинацию, тогда как «реалия» сохраняет и предмет, и культурный смысл.

Заключение. Проведённое теоретическое рассмотрение приводит к выводу, что по отношению к иноязычным наименованиям элементов «чужой» культуры целесообразно использовать термин «реалия», позволяющий рассматривать соответствующие единицы в единстве исконного языка и языка-реципиента, культуры и смысла.

Таким образом, реалии русской лингвокультуры остаются недостаточно изученным пластом лексики, а дальнейшие исследования в этой области могут быть связаны с анализом способов передачи русских реалий средствами английского языка. Триадическая модель реалии открывает новые возможности для такого анализа и позволяет более полно учитывать культурно-обусловленное смысловое содержание, ассоциируемое с реалией носителями и не-носителями языка.

Список литературы

1. Влахов С. И., Флорин С. П. Непереводимое в переводе / под ред. Вл. Россельса. – М.: Международные отношения, 1980. – 341 с.
2. Кабакчи В. В. Реалии русской культуры в Большом Оксфордском словаре / В. В. Кабакчи // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. – № 1 (45). – 2015. – С. 16–22. – EDN VBCXHF.

УДК 615.849

СЕКУЛЯРИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР ЭВОЛЮЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ БИБЛЕЙСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ В РУССКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Мартынова М. А.
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева»,
г. Орел, РФ
mariamartynovatyty@yandex.ru

Введение. Являясь зеркалом культуры, язык адаптируется к социальным процессам того общества, с которым он связан. Эволюционные процессы в языке, вызванные изменениями общественной формации, неизбежно находят выражение в разных слоях языка. Лексический пласт языковой системы наиболее подвержен влиянию социально-культурного процесса общества.

Цель данной исследования – установление роли секуляризации, как фактора эволюции библейских фразеологизмов. В рамках исследования, проводится сравнительный анализ эволюционных процессов библеизмов в английском и русском языках. Данный анализ помогает иллюстрировать изучаемые процессы и обозначить зависимость изменений в библейских фразеологизмах от языковых и культурных особенностей.

Основная часть. Секуляризация, представляя собой ослабление религиозного влияния на жизнь общественной формации и языковую систему, непосредственно влияет на трансформации в фразеологизмах библейского происхождения. Этот процесс предполагает стирание сакрального смысла фразеологизма библейского происхождения и переводит библеизм в разряд устойчивых выражений, используемых в светском, общекультурном и разговорном общении.

Сопоставительный анализ английского и русского языков, относящихся к разным типам языковых систем, и обслуживающих разные отличающиеся друг от друга культуры, позволяет отметить различные структурные и компонентные сдвиги в значении фразеологизмов библейского происхождения.

Секуляризация фразеологизмов библейского происхождения представляет собой процесс, который можно рассмотреть, используя метод диахронического анализа, то есть мы можем рассмотреть эволюцию библеизма, сравнивая разные временные состояния объекта, чтобы найти основные закономерности и тенденции. Кроме того, мы можем рассмотреть процесс секуляризации, используя метод синхронического анализа, обращая внимание на использование фразеологической единицы в конкретный момент существования в рамках языковой системы без учета прошлого.

Метод диахронического анализа позволяет отследить утрату прямой ассоциации фразеологизма библейского происхождения с текстом первоисточника. В русскоязычной культуре секуляризация библеизмов носила более радикальный и скачкообразный характер, что наиболее ярко отражается в советский период, когда провозглашенный государством атеизм привел к тому, что целые пласты библейской фразеологии были оторваны от своего этимологического корня. Таким образом, мы наблюдаем семантический сдвиг с полным нивелированием коннотативного фона, а именно современный русскоязычный носитель не воспринимает религиозное происхождение библеизмов без специального филологического комментария. Примером может послужить фразеологическая единица *Фома неверующий*, которая обозначает скептика и в некоторых случаях требует уточнения для восстановления связи с первоисточником [2].

Применяя метод диахронического анализа к англоязычным фразеологическим единицам библейского происхождения, мы можем отметить, что данная культурная формация, благодаря имеющейся сильной связи общественной жизни с религией, использует фразеологические единицы библейского происхождения, осознавая связь в идиоме *doubting Thomas* ‘Фома неверующий’ с апостолом Фомой.

Синхронический анализ помогает отследить десакрализацию и снижение стиля фразеологических единиц библейского происхождения. Фразеологизмы активно применяются в публицистической, деловой и бытовой речи, часто придавая высказыванию ироничность. Например, в русскоязычной культуре выражение *добрый Самаритянин* может использоваться для обозначения человека готового прийти на помощь без особой на то необходимости. Англоязычные носители используют данное выражение для обозначения доброжелателя, готового помочь незнакомцу в беде. Кроме того, данная фразеологическая единица интегрировалась в светскую, правовую и этическую терминологию *Good Samaritain laws* ‘закон о добром самаритянине’ [4].

Рассмотреть семантическую емкость и расширение значения фразеологической единицы библейского происхождения, позволяет комбинация диахронического и синхронического методов исследования. Секуляризация приводит к тому, что фразеологизм отходит от конкретного религиозного сюжета и значение фразеологизма генерализуется. Также, мы

наблюдаем, что фразеологическая единица библейского происхождения начинает описывать жизненные ситуации, никак не связанные с религией.

В заключение, секуляризация, являясь мощным фактором эволюции фразеологизмов библейского происхождения, обеспечивает их жизнеспособность и актуальность в условиях меняющейся социально-культурной реальности. Сопоставительный анализ английского и русского языков показывает, что, не смотря на различные тенденции, обусловленные социально-историческими процессами, процесс секуляризации в обеих языковых системах является обязательным инструментом эволюции фразеологических единиц библейского происхождения.

Список литературы

1. Бакина А. Д. Англо-русский толковый словарь библейских фразеологизмов / А. Д. Бакина. – Орел: Издательство «Картуш», 2022. – 128 с. – ISBN 978-5 9708-1031-6. – EDN SVDHFQ.
2. Григорьев А. В. Русская библейская фразеология в контексте культуры: монография / А. В. Григорьев. – М.: Индрик, 2006. – 360 с. – ISBN 5-85759-353-0.
3. Даль В. И. Толковый словарь Живого великорусского языка. – Т. III. – М., 1998. –380 с.
4. Кунин А. В. Фразеология современного английского языка. – М.: Международные отношения, 1996. – 384 с.
5. Словарь библеизмов: англо-русский, немецко-русский, французско-русский, испанско-русский, итальянско-русский / Г. Я. Туровер и др. под ред. Г. Я. Туровера. – Москва: Дрофа: Русский язык Медиа, 2009. – 507 с. – ISBN 978-5-9576-0486-0. – EDN QULEJT.
6. Mieder W. Proverbs: A handbook / W. Mieder. – Greenwood Press, 2004. – 412 p.
7. Oxford Dictionary of Phrase and Fable. – Oxford, 2000. – 1223 p.

УДК 81'23:81'272

ИНТЕРФЕЙС ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ И ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМ В СОВРЕМЕННЫХ ГУМАНИТАРНЫХ НАУКАХ

Мифтахова О. В., ORCID 0009-0000-9252-2305
ФГКОУ ВО «Луганская академия Следственного комитета Российской Федерации», г. Луганск, РФ
olga_miftakhova@mail.ru

Введение. Современная филология активно исследует проблематику синтеза лингвокогнитивной и лингвокультурологической парадигм. Сформировавшиеся на рубеже XX–XXI веков, эти парадигмы не столько сочетаются, сколько находятся в отношениях взаимокомплементарности, образуя направленность исследования: изучение языка как антропологического феномена.

До появления антропоцентрической модели исследователи работали в рамках системно-структурной парадигмы, и язык рассматривался как замкнутая система знаков. Антропоцентрическая парадигма, в свою очередь, выделяет две основные линии: лингвокогнитивистику и лингвокультурологию [1, с. 8].

Лингвокогнитивный подход, развиваемый в трудах Е. С. Кубряковой, Н. Н. Болдырева и А. Вежбицкой, рассматривает язык в качестве ключевого механизма когнитивной деятельности. В фокусе исследования находятся способы концептуализации и категоризации реалий, передаваемые посредством языковых структур, фреймов и сценариев.

Лингвокультурология, основы которой заложены в трудах В. Н. Телии, В. В. Воробьева и В. А. Масловой, рассматривает язык в качестве инструмента трансляции и концентрации культурных смыслов. Предметом изучения данной дисциплины выступает национально-специфическая семантика языковых единиц, включая культурные коннотации, через которые реконструируются ментальные установки и ценностные ориентиры этноса [2, с. 56].

Основная часть. В актуальных научных дискурсах, развивающих идеи Московской методологической и Тверской герменевтической школ, взаимодействие когнитивной лингвистики и лингвокультурологии осуществляется по четырем основным направлениям:

1. Концепт как точка пересечения. Если когнитивистика рассматривает концепт как ментальный квант знания, то лингвокультурология – как «сгусток» культурных смыслов. Их синтез позволяет анализировать национально-маркированные концепты (например, «воля» или «авось»), где когнитивная структура (сценарии, прототипы) объясняется через историко-культурный контекст.

2. Диалектика картин мира. Когнитивный подход выявляет универсальные механизмы мышления (метафоризация, метонимизация), тогда как лингвокультурологический наполняет их этноспецифическим содержанием. Так, универсальная метафора «жизнь – это путь» в русской культуре приобретает уникальные черты (распутье, бездорожье), отражающие специфику национального сознания.

3. Аксиологизация когнитивных моделей. Когда к когнитивной семантике добавляется лингвокультурологический слой, она перестает ограничиваться «объективными» данными и начинает учитывать ценностную составляющую. Анализ концептов теперь обязательно включает их аксиологическую иерархию, что хорошо показывает разницу в понимании тех же понятий: например, «свобода» в разных языковых картинах мира воспринимается совершенно по-разному.

4. Методологическая трансформация. Исследователи больше не разделяют подходы. Инструменты когнитивистики (анализ больших текстовых корпусов, ассоциативные тесты) теперь работают в связке с

этнографией и историческим контекстом. Что касается структуры концепта, в центре находятся универсальные, общие для всех людей смыслы, а на периферии – уникальные культурные слои, которые наслоились на это ядро со временем.

Синтез данных методик расширяет инструментарий гуманитарных наук при работе с междисциплинарными вопросами. В частности, в теории перевода изучение сопряжения когнитивного и культурного планов позволяет дифференцировать универсальные и идиоэтнические лакуны, определяя тем самым выбор переводческой стратегии.

В корреляции с межкультурной коммуникацией использование указанных методов помогает выявить и нивелировать риски коммуникативных неудач, обусловленных в большей степени расхождениями в когнитивно-культурных картинах мира.

В контексте медиадискурса и политической лингвистики применение данных подходов обеспечивает изучение того, как базовые когнитивные фреймы трансформируются под влиянием идеологии, становится ключом к пониманию механизмов манипуляции общественным мнением.

Таким образом, взаимодействие лингвокогнитивного и лингвокультурологического подходов представляет собой не столько методологический консенсус, сколько фундаментальную предпосылку для комплексного гуманитарного анализа. Данный синтез обеспечивает преодоление дихотомии между универсалиями человеческого мышления и спецификой культурных контекстов, эксплицируя механизмы детерминации когнитивных процессов культурными установками, опосредованными языком.

Заключение. Взаимодействие лингвокогнитивного и лингвокультурологического подходов при изучении концепта *freedom* позволяет выявить зону конвергенции ментальных процессов и национально-специфических ценностных ориентиров.

С точки зрения лингвокогнитивистики, концепт свободы – это ментальная структура, которую можно разложить на понятийное ядро, базовый слой и интерпретационное поле. Чтобы смоделировать его устройство, исследователи обращаются к фреймам (например, «освобождение»), динамическим сценариям (путь от несвободы к свободе) и базовым метафорам, где свобода предстает как пространство или свет. Кроме того, важно проследить, как этот концепт живет в языке: через синонимический ряд (*freedom*, *liberty*, *independence*), семантические сдвиги и речевые практики.

С позиции лингвокультурологии свобода выступает основой англоязычной картины мира. Это абсолютная ценность, которая неразрывно сплелась с индивидуализмом, демократией и защитой личных прав. Исторически концепт *freedom* всегда формировался в оппозиции к «порядку» и «власти», а также тесно связан с идеологией «плавильного

котла» и культом личной автономии. В современном общении – от законов до рекламы – эта идея постоянно эксплуатируется для создания привлекательного образа «абсолютной свободы».

Список литературы

1. Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка / Н. Ф. Алефиренко – М.: Флинта: Наука, 2010. – 224 с. – ISBN 978-5-9765-0813-2. – EDN UQQGEH.
2. Зиновьева Е. И. Лингвокультурология: теория и практика / Е. И. Зиновьева, Е. Е. Юрков – СПб.: МИРС, 2009. – 291 С. – EDN TGWAJN.

УДК 81’374’373.612

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКАЯ ТРАКТОВКА КАТЕГОРИИ ДИМИНУТИВНОСТИ

Ососкова А. С., канд. филол. наук, ORCID 0000-0002-2240-5987
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
anna_ososkova@mail.ru

Введение. Диминутивность – это сложная и многогранная лингвистическая категория, в основе которой лежит принцип двуплановости языкового знака. В семантике диминутива сочетается малость (исторически первичное и центральное значение) и эмотивность (производное субъективное значение).

Цель данной работы – установление и описание особенностей лексикографической трактовки категории диминутивности. Эмпирическую базу исследования составили статьи толковых, этимологических и энциклопедических словарей английского и русского языков. При разработке темы применялся лексикографический анализ, в частности, метод дефиниционного анализа, а также элементы метода компонентного анализа.

Основная часть. Термин – это слово или словосочетание, которое относится к специальной научной речи и имеет лишь одно значение. Если в терминологической системе все же наблюдаются термины-синонимы, в них как правило актуализируется синонимия полного или частичного характера. Так, «диминутивность» является специальным термином, который используется в современной российской лингвистике и лишь недавно приобрел международный характер. Ранее в отношении данной лингвистической категории применялся русскоязычный термин «уменьшительность», а для обозначения языковой единицы со значением малости употреблялся термин «уменьшительное имя» с вариациями «уменьшительно-ласкательное имя» и «уменьшительно-уничижительное

имя» в зависимости от коннотации. Таким образом, «диминутивность» имеет синоним «уменьшительность». Примечательно, что в XVIII веке языковеды использовали другой термин – «умалительное имя» – как следствие калькирования латинского *deminutus* ‘уменьшенный’. Первые упоминания слова «diminutive» датированы XIV веком. С точки зрения этимологии данная лексема происходит от латинского *deminuere* ‘раздробить’, ‘уменьшить’, ‘ослабить’, которое, в свою очередь, пришло через древнефранцузское *diminutif* ‘обозначающий что-то маленькое’ [4]. Графическая форма латинского заимствования объясняет причину использования в научных трудах двух графических вариантов «диминутивность» и «деминутивность».

В свою очередь, к числу антонимов слова «диминутивность» можно отнести «аугментативность». Данный термин принят для обозначения лингвистической категории, которая служит для выражения значения большого объема, размера и т.д. и субъективно-эмоциональной оценки (изумление, восхищение, неодобрение, другое). С точки зрения этимологии термин «аугментативность» происходит от латинского *augmentare* ‘увеличивать’, ‘усиливать’ и пришел через древнефранцузское *augmentatif* ‘обозначающий что-то большое’.

Анализируемая лексема получила наибольшее распространение в форме существительного (*diminutive* ‘диминутив’ – уменьшительный аффикс, *diminutive* ‘диминутив’ – уменьшительное имя, *diminutivity* ‘уменьшительность’ – языковая категория со значением уменьшительности, *diminution* ‘уменьшение’ – уменьшение размера или важности) и прилагательного (*diminutive* ‘диминутивный’ – свойственный диминутиву).

В словаре лингвистических терминов О. С. Ахмановой диминутивность трактуется как обобщенное значение малого размера, которое обычно выражается уменьшительными аффиксами и сопровождается эмоциональными окрасками как, например, ласкательность, уничижительность [1, с. 485]. В толково-словообразовательном словаре русского языка Т. Ф. Ефремовой диминутивность интерпретируется как грамматическая категория, которая выражает уменьшительную величину предмета или степень качества [2]. В словаре-справочнике лингвистических терминов Э. Розенталя и М. А. Теленковой диминутивность понимается как семантико-грамматическая категория, которая передает субъективную оценку говорящим объекта номинации и вносит в предметное значение слова эмоционально-экспрессивные оттенки сочувствия, ласкательности, уменьшительности, уничижительности, иронии и т. д. [3]. Как следствие, лексикографические источники определяют диминутивность по-разному, а именно, как обобщенное значение малого размера, грамматическая и семантико-грамматическая категория.

Поскольку диминутивность – это радиальная категория объективно-субъективного характера, в которой от центральных значений развиваются

периферийные, словарная статья диминутивов содержит компоненты, которые служат основой для отбора и дальнейшего включения лексем в эмпирическую базу исследования: категориальный показатель диминутивности в структуре лексемы; слова-маркеры квантитативной и субъективной оценки в дефиниции лексемы; словарные пометы.

Во-первых, у диминутивов со структурой слова уменьшительное значение выражается с помощью суффиксов *(-ie/-y/-ey, -o, -ette, -ling, -kin, -let, -ock*) и префиксов (*mini-, sub-, under-*), например, *baldie* ‘лысик’ − *US* a bald man, *underlawyer* ‘младший адвокат’ – a subordinate lawyer [5]. У диминутивов со структурой словосочетания уменьшительность выражается квантитативным компонентом, чаще прилагательным: *little wheel* ‘мелкая сошка’ − US a secondary rank of gang leader [5].

Во-вторых, дефиниции диминутивов содержат слова-маркеры объективной уменьшительности (*small* ‘маленький’, *little* ‘маленький’, *tiny* ‘крошечный’) и оценочные прилагательные (*inferior* ‘худший’, *stupid* ‘глупый’, *weak* ‘слабый’), например, *boyeen* ‘маленький мальчик’ – *Ireland* a small boy, *criticaster* ‘критикан’ – a minor or inferior critic [5].

В-третьих, словарные пометы фиксируют дополнительные коннотативные смыслы в значении диминутивов, а именно, эмотивный (*a term of endearment, a pet-form of, a hypocoristic form, affectionately, jocular, derogatory, contemptible*) и стилистический компоненты (*used as a familiar form of address, informal, colloquial, slang, nursery*), например, *kiddo* ‘малыш’ − *informal* used as a friendly way of speaking to a child or young person, especially one you know well [5].

Заключение. Проведенный анализ показал, что «диминутивность» и «уменьшительность» выступают терминологическими дублетами, являются взаимозаменяемыми терминами в современной лингвистике и используются в отношении квантитативной категории со значением отклонения от нормы в сторону ослабления признака. Лексикографические источники трактуют диминутивность как обобщенное значение малого размера, грамматическую и семантико-грамматическую категорию. В словарях диминутивность выражается через категориальный показатель в структуре единицы, слова-маркеры объективной и субъективной оценки в дефиниции; эмотивные и стилистические словарные пометы.

Список литературы

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Ленанд, 2021. – 576 с. – ISBN 978-5-9710-9074-8.
2. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: Св. 136000 словар. ст., ок. 250000 семант. единиц: [В 2 т.] / Т. Ф. Ефремова. – М.: Рус. яз., 2000. – Т. 2: П–Я. Т. 2. – 1084 с. – ISBN 5-200-02802-7.
3. Розенталь Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М.: Астрель, 2001. – 624 с. – ISBN 5-17-003766-X.

4. Online Etymology Dictionary. – URL: https://www.etymonline.com. (дата обращения: 30.09.2026).
5. The New Shorter Oxford English Dictionary on Historical principles / L. Brown. – Oxford: Oxford University Press, 2002. – 3836 p. – ISBN 0-19-860575-7.

УДК 8;811.111-112

МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ АСИММЕТРИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В РУССКОЙ И АНГЛИЙСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Саркисян М. Р. [1], канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0002-0504-3144,
Давыдова А. Р. [2], канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0003-3420-8857
[1]ФГБОУ ВО «ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»,
г. Пятигорск, РФ
[2] ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»,
г. Армавир, Краснодарский край, РФ
smarianne@yandex.ru, bootlegger@inbox.ru

Введение. Мир концептуализируется в каждой отдельной лингвокультуре, структурируемой богатым набором экстралингвистических факторов. Лингвокультурное пространство обусловливает уникальность национальных языковых картин мира. Специфика лингвокультурного пространства лежит в основе асимметрии, вызванной национально-специфическими особенностями. Экстралингвистический фактор приобретает доминирующую роль в формировании асимметрии, что на более высоком уровне осмысляется как асимметрия лингвокультур.

Одним из частных проявлений такой межъязыковой асимметрии является проблема разграничения лексем «покаяние» и «раскаяние» в **русской и английской лингвокультурах**. Согласно Д. Б. Балаш, «лексемы покаяние и раскаяние расходятся в том, что раскаяние может иметь и негативную коннотацию, покаяние – только положительную» [1, с. 13]. В англоязычной лингвокультуре отсутствует лексическая оппозиция, аналогичная русской паре «покаяние» / «раскаяние». Английские лексемы “repentance”, “penitence”, “remorse”, “contrition” передают различные оттенки сожаления и раскаяния, однако ни одна из них не фиксирует того принципиального различия, которое в русском языке разводит эмоциональное сожаление (раскаяние) и онтологическое преображение (покаяние), что и составляет суть межъязыковой асимметрии.

Цель – сопоставить лексические единицы «покаяние» и «раскаяние» в русской и английской лингвокультурах и выявить специфику их межъязыковой асимметрии на материале романа Ф. М. Достоевского

«Преступление и наказание» и новеллы Дж. Голсуорси “The First and the Last”.

Основная часть. В русской языковой картине мира лексемы «покаяние» и «раскаяние», будучи этимологически родственными, обнаруживают существенные семантические расхождения. Как отмечается в научной литературе, «покаяние в отличие от раскаяния предполагает именно глубинное переосмысление всего в корне, качественную перемену самого ума» [3, с. 45]. Авторы толковых словарей указывают, что если раскаяние есть психологическое состояние, то покаяние – онтологическое событие, меняющее сам способ бытия человека [3].

Таким образом, в русской лингвокультуре рассматриваемые лексемы образуют концептуальную оппозицию, которая имеет принципиальное значение для понимания духовной динамики героев русской литературы, воспитанной в православной традиции.

Роман Ф. М. Достоевского представляет собой классический образец художественного исследования духовного пути человека от греха к покаянию. Родион Раскольников, совершив убийство старухи-процентщицы, «духовно умирает». Его состояние вплоть до финала романа – это состояние раскаяния. Ф. М. Достоевский использует лексему «раскаяние» для описания мук героя, которые носят негативный, тупиковый характер,

(1) «И хотя бы судьба послала ему раскаяние – жгучее раскаяние, разбивающее сердце, отгоняющее сон, такое раскаяние, от ужасных мук которого мерещится петля и омут! О, он бы обрадовался ему! Муки и слезы – ведь это тоже жизнь. Но он не раскаивался в своем преступлении» [3, с. 498].

Переход от раскаяния к покаянию становится возможным благодаря Соне Мармеладовой, которая призывает Раскольникова на путь покаяния. Кульминацией духовного пути героя становится его воскресение, описанное Достоевским в эпилоге [2, с. 520]. Таким образом, в романе Ф. М. Достоевского лексическое различие между раскаянием и покаянием оказывается концептуальным, отражающим глубинную православную антропологию.

Новелла Дж. Голсуорси “The First and the Last” («Первые и последние») представляет собой принципиально иную модель нравственного выбора. Если Ф.М. Достоевский последовательно использует лексемы «раскаяние» и «покаяние» для описания духовной динамики героя, то в тексте Дж. Голсуорси лексические единицы “remorse”, “repentance”, “penitence”, “contrition” не находят своего языкового отражения при описании внутреннего мира героя Лоренса,

(2) “ …. From the moment when he left his rooms and went to the girl’s to live, a kind of peace and exaltation took possession of him... He was in a sort of spiritual catalepsy. …. Out of this catalepsy, his spirit sometimes fell headlong into black waters” [4, p. 22].

В приведённом фрагменте отсутствуют лексические единицы “repentance”, “penitence”, “contrition”, “remorse”, вербализующие покаяние или раскаяние. Автор описывает состояние героя, диаметрально противоположное покаянию, – состояние духовного оцепенения и отстранённости от нравственной рефлексии. Ключевой для понимания духовного состояния Лоренса является использование медицинской метафоры “spiritual catalepsy”, которая выполняет в тексте Дж. Голсуорси важную прагматическую функцию. Перенося этот медицинский термин на духовную сферу, автор представляет состояние Лоренса не как результат нравственного выбора или борьбы совести, а как пассивный процесс, подобный болезни. Читатель воспринимает Лоренса не как кающегося грешника, а как пациента, обречённого на исход болезни. В контексте православной антропологии, где покаяние требует активного волевого усилия, данная метафора сигнализирует о духовной смерти героя.

Таким образом, в данном отрывке отсутствуют не только лексические маркеры покаяния (“repentance”, “penitence”, “remorse”, “contrition”), но и сама идея покаяния как духовного преображения, что подтверждает тезис о том, что в англоязычной лингвокультуре нет концептуальной оппозиции между раскаянием и покаянием. Лоренс испытывает страх, отчаяние, но он не испытывает того, что в русской традиции называется покаянием – перемены ума, обращения к Богу.

Заключение. Сопоставительный анализ выявил, что несовпадения в лексических системах русского и английского языков отражают глубинные различия национальных языковых картин мира и религиозно-философских традиций. В русском языке лексемы «покаяние» и «раскаяние» образуют концептуальную оппозицию, основанную на православной антропологии. В английской лингвокультуре отсутствие аналогичного противопоставления лишает героя возможности духовного возрождения. Межъязыковая асимметрия носит концептуальный характер, которая проявляется в отсутствии самой оппозиции и составляет лингвокультурную специфику рассматриваемых лексем.

Список литературы

1. Балаш Д. Б. Лексемы покаяние и раскаяние в творчестве Ф. М. Достоевского / Д. Б. Балаш // Лингвокультурология. – 2021. – № 16 (2). – С. 12–23.
2. Достоевский Ф. М. Преступление и наказание / Ф. М. Достоевский. – Москва: Наука, 1970. – 520 с.
3. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. – Москва: Русский язык, 1981–1984.
4. Galsworthy J. The First and the Last / J. Galsworthy // Six Short Plays. – London: Duckworth, 1921. – Pp. 9–30.

УДК 811.111 + 821.161.2

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ РАСПРОСТРАНЕНИЯ АНГЛИЦИЗМОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Тарасевич Н. А., канд. филол. наук, доцент, ORCID 0000-0001-7204-238X
Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина,
г. Брест, Республика Беларусь
tarasevich56@gmail.com

В настоящее время когнитивно-антропологическая парадигма в исследовании языка позволяет с достаточной степенью достоверности утверждать, что лексика представляет собой системно организованное множество не только потому, что характеризуется едиными моделями словообразования, может быть классифицирована по социальному или стилистическому принципу, но и потому, что отражает культурно-когнитивный опыт человека. Язык в целом и лексический состав в частности служат средством этнической идентификации, частью культурного наследия нации, способом формирования ментальности определённого социума.

В то же время языки не изолированы друг от друга, они находятся в постоянном динамическом взаимодействии, расширяя и обогащая словарный состав за счёт появления новых технологий, социально-экономических достижений, соприкосновения культур. Чем выше экономический, социально-культурный, технологический уровень развития определённого языка (общества), тем большее влияние он оказывает на другие языки. Так, в средние века латынь считалась языком науки и религии. Не удивительно, что множество терминов в различных языках имеют латинское происхождение. В XVIII-XIX веках французский лидировал в дипломатии и моде. Тенденция к использованию французской терминологии в дипломатических отношениях сохраняется до сих пор. В XXI веке доминирующее положение отводится английскому языку, что лингвистически отражено появлением большого числа англицизмов в различных сферах человеческой деятельности.

Англицизм – это слово или оборот речи в каком-нибудь языке, заимствованные из английского языка или созданные по образцу английского слова или выражения.

Большинство англицизмов в русском языке связано с развитием информационных технологий, распространением социальных сетей, искусственного интеллекта. Сегодня уже никого не удивляют слова *юзер, геймер, браузер, ноутбук, аккаунт, блогер.* В профессиональной среде достаточно часто употребляются *дедлайн, вебинар, скил, стартап.*

Авторитет английского языка настолько высок, что появление англицизмов отмечены во всех европейских языках, в языках африканских

народов и народов других континентов, пребывавших когда-то в политической зависимости от Великобритании либо подверженных американскому влиянию (культурному, экономическому и др.). Так, например, в японском языке слово «кассета» звучит как *тэпу-рэкода* от английского *tape-recorder*. Отмечено наличие англицизмов и в чукотском языке, проникших через американских торговцев: слово «*сопы*» означает «мыло» (в английском языке «*soap*»), «*манэт*» – «деньги» (в английском языке «*money*»).

Однако появление отдельных англо-образных слов объяснить весьма сложно, если вообще возможно. В английском языке функционирует слово *merchandize* в качестве имени существительного и глагола. Как имя существительное слово обозначает *"things for sale, goods; goods such as records, badges, T-shirts, etc., connected with a popular performer or show, and sold at a performance"*. В качестве глагола слово обозначает *"to try to sell"*. Однако в русском языке данная лексическая единица употребляется как эквивалент слова *продавец*, что концептуально не соответствует английской номинации. Отличительной чертой заимствований является то, что они служат наименованием концепта, который существует, но не лексиколизирован средствами родного языка. Англицизм *мерчендайзер* не содержит смысловых компонентов, обозначающих регулярность, профессионализм, учреждение, что отражено в английской номинации *shop-assistant,* которая включает компонент *«обслуживание покупателя»: shop-assistant – a person who serves customers in a shop.* Это не значит, что слово *мерчендайзер* не имеет права на использование в русском языке. Оно должно использоваться, но по назначению. Например, отпуск А. М. Овечкина в России был связан и с продажей атрибутики спортсмена, что совершенно справедливо было названо *мерчем.*

Зачастую иностранные слова используются для того, чтобы произвести впечатление на публику, которая это слово, возможно, даже и не понимает. Иностранные слова повышают значимость предмета, о котором говорят, и, соответственно, значимость либо самого говорящего, либо предмета обсуждения. Но при этом из поля зрения выпадает необходимое условие успешной коммуникации – уважение собеседника. Речь принято адаптировать для обеспечения взаимопонимания с адресатом, а не для того, чтобы завуалировать какое-то понятие. Если, конечно, целью является не обман и не манипулирование. Например, слово *толерантность* обладает определённой благозвучностью, однако значение лексической единицы не отражает ту степень положительности, которую ей приписывают в русском языке: *tolerance – willingness to accept or allow behaviour, beliefs, customs, etc., which one does not like or agree with without opposition, the ability to suffer pain, hardship, etc., without being harmed or damaged.* Пример может служить иллюстрацией того, что иностранные слова привносятся в язык, чтобы

заменить слово с негативным оттенком. Иногда это полезное преобразование, а иногда – опасное.

Использование английских слов сегодня считается престижным. Англицизмы, обозначающие некоторые абстрактные понятия, действия, обладают ореолом современности, продвинутости.

Широкое включение в газетные и журнальные публикации англицизмов порождает проблему понимания текстов носителями языка: *Эти люди не **лузеры**, они **хипстеры** и **дики**. Они носят только **бренды**, общаются с помощью **месседжей**, без труда распознают **фейк**. Они всегда **онлайн**, у них **лайфхаки** на все случаи жизни. Они **пранкуют**, **спойлерят**, питаются **стрит фудом**. Главное для них – быть в **тренде**.*

Модные заимствования в любом языке – это периферия словарного состава, которая с течением времени перестаёт быть актуальной. Проблема кроется в том, что языки признаются сегодня лингвокультурными кодами, которые отображают не только языковую, но и культурную традицию народов, фиксируют свою самобытность и уникальность с помощью лингвистических средств. Вымывание культурного компонента из лексических единиц представляет собой большую угрозу адекватному восприятию и интерпретации окружающей действительности средствами родного языка: *«Если он этот таск зафакапит, а мне опять придется баги фиксить, я засабмичу шефу репорт и не буду аппрувить энгежмент на следующий проект.»* Лексико-грамматическая гибридность большинства слов фразы – это не просто трудность восприятия, к сожалению, это отсутствие культурологического и фонового знания. «Зафакапить» происходит от английского *to fuck something up – taboo slang to spoil, to ruin*. С помощью таких англицизмов получают распространение обыкновенные ругательства, слова низкого стилистического регистра, которые в «родном» для себя языке относятся к запретным в обществе.

Список литературы

1. Кронгауз М. А. Семантика: учебник для студентов лингвистических факультетов высших учебных заведений / М. А. Кронгауз. – 2-е изд. – Москва: Академия, 2005. – 352 с.
2. Крысин Л. П. Язык в современном обществе: книга для учащихся / Л. П. Крысин. – Москва: Русское слово – учебник, 2012. – 209 с. – ISBN 978-5-91218-682-0. – EDN PFIOGS.
3. Крысин Л. П. Слово в современных текстах и словарях: [16+] / Л. П. Крысин. – Москва: Знак, 2008. – 321 с. – (Язык. Семиотика. Культура). – EDN PXVEDX.
4. Николаева А. В. Особенности журналистского текста на современном этапе / Труды кафедры стилистики русского языка / редакторы: Е. К. Гурова, Н. И. Клушина. – Москва: Факультет журналистики МГУ, 2013. – Вып. 4: Медиастилистика. – С. 22 – 31.
5. Тарасевич Н. А. Социокультурный аспект современных заимствований из английского языка / Н. А. Тарасевич // Вестник Брестского университета. – Серия 3. Филология. Педагогика. Психология. Научно-теоретический журнал. – 2022 – № 2. – С. 52–56.

УДК 81’276:070

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЭМОТИВНОСТИ В МЕДИАТЕКСТЕ

Трофимова Е. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0007-8845-1162
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
elenatrofimova_vl@mail.ru

Данное исследование посвящено изучению и описанию эмотивных средств в медиадискурсе. Материалом исследования послужила статья “Trump’s blind alley” из журнала The Economist, опубликованного 18 июля 2026 г. [6]. Статья анализирует текущий этап противостояния между США и Ираном по вопросу блокады Ормузского пролива. Издание подчеркивает, что предложение американского президента по урегулированию Ормузского кризиса продемонстрировало свою несостоятельность, при этом ситуация в регионе остается крайне напряженной, а администрация Трампа оказалась в стратегическом тупике.

Исследователи отмечают особую роль СМИ в современную эпоху «информационных войн» и непрекращающихся конфликтов разной интенсивности, «поскольку медийный дискурс в целом и медийные тексты, в частности, описывая и оценивая наиболее актуальные события в жизни общества, отражают и раскрывают различные системы ценностей представителей лингвокультур» [1, с. 4].

Новостной медиадискурс представляет собой особое пространство, в котором категория эмотивности играет важную роль, помогая реализовать информационную и воздействующую функцию на массового адресата. Значимость эмотивных средств в медиадискурсе подчеркивается тем, что эмотивные единицы языка используются авторами статей с целью воздействия, побуждения: «происходит включение в содержание публикаций авторского мнения, которое отражает личное отношение журналиста к проблеме, демонстрируя его настроение и чувства» [3, с. 45].

Для данного исследования важно отметить, что понятие эмотивности тесно связано с категориями экспрессивности и оценочности. С этой точки зрения оценочность – это неотъемлемая составляющая эмотивной лексики, то есть любое эмотивное слово обладает оценочностью [4].

В анализируемом материале категория эмотивности проявляет себя разными способами. Для выражения эмотивности используются эпитеты:

(1) *Meanwhile, there has been no progress in talks on* ***tricky*** *matters, including nuclear materials and Iranian efforts to enrich uranium.*

(2) *The new supreme leader, Mojtaba Khamenei, remains unseen, but his pronouncements are* ***hardline****, too.*

Так, в примере (2) заявления нового иранского лидера и политика иранских властей в целом характеризуются как «жёсткие», «бескомпромиссные», что, как отмечает издание, усложняет процесс переговоров для американской стороны.

Стоит отметить употребление оценочных прилагательных:

(3) *Mr Trump made a **foolish** mistake by starting this war.*

(4) *Abandoning Gulf countries to Iran's predations would be against America's direct interests and send a **bad** signal to allies everywhere.*

(5) *Giving Iran what it wants would be **terrible**, too.*

Как видно из примеров (3-5), авторы статьи критически оценивают инициирование Дональдом Трампом военного конфликта и указывают на тщетность попыток урегулирования сложившейся ситуации, которая явно развивается не по плану администрации Белого Дома. Отрицательно окрашенные прилагательные *foolish, bad, terrible* указывают на возможные тяжелые военные и политические последствия конфликта для США.

Метафоры также используются для создания эмоциональности текста. Например, в заголовке статьи "**Trump's blind alley" отмечена метафора** *blind alley* 'тупик', в котором оказался американский президент из-за отсутствия эффективных вариантов урегулирования конфликта с Ираном. Метафора ёмко и достаточно жёстко описывает позицию авторов в отношении положения дел в районе Ормузского пролива, где американским властям не удается преодолеть сопротивление Ирана. При этом у Трампа, по оценке The Economist, нет четкого плана дальнейших действий.

Выявлены фразеологические обороты, которые задают эмоциональный тон высказыванию:

(6) *Either he agrees with squeezing America for more, or he is **under the thumb** of those who want war.*

Пример (6) интересен тем, что фразеологизм *under the thumb* 'под каблуком, под контролем', который используется в отношении нового верховного лидера Ирана Моджтабы Хаменеи, в сочетании с метафорическим выражением *squeezing America for more*, указывает на два противоположных сценария развития событий – продолжать проводить жесткую политику в отношении США, отстаивая интересы Ирана, или оказаться под влиянием и контролем политических сил – сторонников военного решения конфликта, что может привести к дальнейшей эскалации конфликта.

Статья содержит лексические единицы – прямые наименования эмоций, однако данные средства эмотивности не являются частотными:

(7) ***The horrified reaction of Iran hawks in America and Israel tells you that no other American leader would have surrendered so much.***

Проведённый анализ подтверждает тезис о том, что при освещении конфликтов репортеры зачастую добиваются необходимого эффекта, используя оценочные и эмоциогенные инструменты при передаче и

интерпретации фактов [см., например, 5]. Как результат, достигается эффект «навязывания» мнения: «в современном мире средства массовой информации выполняют важную роль как инструмент в урегулировании, провоцировании или разжигании различных конфликтов» [2, с. 88].

Таким образом, эмоциональность и оценочность являются неотъемлемой составляющей политического медиадискурса. Анализ способов реализации эмотивности в новостном медиатексте позволяет выявить лексические средства и стилистические средства, которые широко используются для выражения категории эмотивности. К частотным средствам эмотивности относятся эпитеты, метафоры, оценочные прилагательные, фразеологизмы. Эмотивные средства влияют на эмоциональное состояние читателя, оказывают эмоциональное и убеждающее воздействие на реципиента новостного текста.

Список литературы

1. Бессонова О. Л. Обозначение конфликта в русском языке / О. Л. Бессонова, С. А. Крамская // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. – 2024. – № 5. – С. 3–12. – DOI 10.5281/zenodo.14278380. – EDN QVEHDW.
2. Гордиенко Е. В. Декодирование оценочных квантов в англоязычном медиадискурсе / Е. В. Гордиенко // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2020. – № 2. – С. 87–96. – DOI 10.18522/1995-0640-2020-2-87-96. – EDN UHCUJE.
3. Нагорнов М. И. Репрезентация эмоций в современной англоязычной и испаноязычной прессе / М. И. Нагорнов, Е. В. Нагорнова // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2023. – Т. 27. – № 3. – С. 43-57. – DOI 10.18522/1995-0640-2023-3-43-57. – EDN PIXYRV.
4. Рудь Е. Е. Репрезентация эмотивности в медийном дискурсе (на материале публикаций о COVID-19) / автореферат дис. ... кандидата филологических наук. – Ставрополь, 2026. – 30 с.
5. Чуйко С. А. Средства эмоционального коммуникативного воздействия на массовое сознание в англо- и русскоязычном медиадискурсе / С. А. Чуйко // Studia Germanica, Romanica Et Comparatistica. – 2026. – Том 22. – № 3 (73). – С. 167–178. – DOI 10.5281/zenodo.22744321. – EDN ZRWCQG.
6. Trump’s blind alley // The Economist. 16.07.2026. URL: https://www.economist.com/leaders/2026/07/15/donald-trumps-blind-alley (дата обращения: 16.07.2026).

УДК 81’42:159.942:070-042.4

МОДЕЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОММУНИКАТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В СОВРЕМЕННОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

Чуйко С. А., ORCID 0009-0005-1404-5810
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
s.a.chuyko@mail.ru

Введение. В современном чрезвычайно динамичном мире средства массовой информации предстают не только пространством для информирования, но, главным образом, важнейшим и мощнейшим инструментом воздействия на аудиторию. В силу своей информационной перегруженности, СМИ приходится буквально бороться за внимание аудитории. В подобных условиях эмоциональная составляющая медиакоммуникации приобретает ключевое значение, поскольку внимание и восприятие индивида, подверженного влиянию определенных эмоций, легче направить в необходимое русло. Таким образом, СМИ формируют «особый эмоционально-чувственный контекст транслируемых сообщений» [2].

Вслед за И. М. Дзялошинским полагаем, что коммуникативное воздействие – это целенаправленное воздействие на адресата, его рациональную или эмоциональную сферу, целью которого изменения в его когнитивном, аффективном или конативном уровне [1, с. 21]. Эмоции выступают фасилитатором данного процесса, поскольку благодаря трансформации эмоционального фона реципиента они усиливают запланированный результат.

Основная часть. Эмоциональное коммуникативное воздействие в СМИ представляет собой сложный многоаспектный коммуникативно-прагматический процесс, реализующийся с помощью вербальных и невербальных средств и задействующий как рациональную, так и эмоционально-субъективную сферу [5]. Для проведения детального анализа эмоционального коммуникативного воздействия, прежде всего, необходимо представить этот процесс в виде модели взаимодействия разных сторон.

1. Адресант.

Принимая во внимание специфику медиадискурса, стоит отметить, что такие понятия как «автор» медиасообщения и «адресант» не всегда тождественны. Автор может быть непосредственным адресантом, в то время как фактическим адресантом выступает тот, кто формирует сообщение, задавая нужную тональность и предполагаемый эффект на массовую аудиторию (государственная организация, редакция СМИ, общественная или политическая организация).

2. Адресат.

Под адресатом эмоционального коммуникативного воздействия понимаем ту сторону данного процесса, кому адресована представленная информация. В контексте СМИ, адресатом может быть как массовая аудитория, так и целевая (конкретная группа людей). И. В. Фатьянова, проводя исследования в рамках американского политического дискурса, выделяет различные адресантно-адресатные конфигурации, в рамках которых адресатом могут быть граждане государства, мировое сообщество, политические сторонники и политические противники [3, с. 15].

3. Мишень.

Так как коммуникативное воздействие исследуется в рамках разных исследовательских парадигм, нет единого определения данного понятия. Вслед за В. П. Шейновым под «мишенью» понимаем «те особенности личности, ее слабости, потребности и желания, на которые воздействует инициатор, и в результате этого [объект] принимает нужное инициатору решение» [6, с. 72]. В. Л. Цветков полагает, что мишень – это «то, в отношении чего на конкретном этапе воздействия решаются конкретные задачи» [4, с. 20]. И. М. Дзялошинский смещает фокус с индивидуальных характеристик и расширяет понятие «мишени», включая его в более обширный социально-коммуникативный контекст. Он выделяет несколько классов мишеней: индивидуально-личностные (потребности индивида, его особенности психики или поведения), групповые (интересы и позиции представителей определенных социальных групп) и общественные (язык, картина мира, повестка дня, общественное мнение, эмоциональная атмосфера в обществе) [1, с. 156]. Поскольку в данном исследовании мы говорим именно об эмоциональном коммуникативном воздействии, следует полагать, что основной мишенью выступает эмоционально-чувственная сфера индивида. Благодаря апелляции к чувствам, потребностям, ценностным ориентациям через эмоции индивид более склонен принимать решения и изменять мнение, оценку, убеждения, трактовку происходящих событий в заданном направлении.

Например, в публицистической статье “People are pissed off”: anger at the elite and the establishment is fueling this year’s midterms” [*Люди в ярости: гнев по отношению к элите и истеблишменту накаляет страсти вокруг предстоящих промежуточных выборов*] (The Guardian, September 20, 2026) идет речь о недовольстве американцев внутренней и внешней государственной политикой в свете предстоящих промежуточных выборов.

Анализируя модель воздействия в данном контексте, можно сделать вывод, что адресантом выступает редакция the Guardian в лице автора статьи Rachel Leingang. Адресат – массовая аудитория, а именно те читатели, которые заинтересованы в американской политике.

Само по себе репрезентируемое событие уже негативно маркировано, о чем свидетельствует выбор вербальных и невербальных средств. Эмоционально-оценочная лексика (например, ‘*rage’, ‘liars’, ‘grifters’, ‘hell’,*

'source of pain') и стилистические средства (например, метафора *'the country is in freefall'*) усиливают эмоциональное напряжение и тревогу, способствуя формированию недоверия к политическим деятелям. Фотографии, анимация и другие невербальные средства также помогают задать определенный эмоциональный фон в статье. Например, на фото (рис. 1) рядом с ценой на топливо на одной из заправок США мы видим знак «Неверное направление». Это визуализирует проблему глобального топливного кризиса и задает «правильную» интерпретацию.



Рис.1. Фото из статьи "People are pissed off": anger at the elite and the establishment is fueling this year's midterms" (The Guardian, September 20, 2026)

В то же время автор усиливает этот эффект, воздействуя на эмоциональное состояние аудитории, когнитивные и, потенциально, поведенческие установки. Формируя определенный эмоционально-когнитивный фрейм, автор имплицитно предлагает интерпретацию и создает предпосылки, которые потенциально могут изменить политическую установку электората и повлиять на конечный выбор.

Заключение. Эмоциональное коммуникативное воздействие в медиадискурсе позволяет привлекать и поддерживать интерес и внимание аудитории к определенным проблемам, конструировать их интерпретацию в необходимом ключе и формировать определенное мироощущение, таким образом, формируя современную повестку. При этом понимание моделей воздействия и способов его реализации обуславливает достижение планируемого перлокутивного эффекта, который заключается во внедрении или изменениях в поведении/ установках/ оценках адресата.

Список литературы

1. Дзялошинский И. М. Коммуникативное воздействие: мишени, стратегии, технологии / И. М. Дзялошинский. – Москва: НИУ ВШЭ, 2012. – 571 с. – ISBN 978-5-8429-1053-3. – EDN QOOJID.
2. Зарипов Р. И. Коммуникативная матрица информационно-психологического воздействия: дис. ... доктора филологических наук: 5.9.8. / Р. И. Зарипов; [Место защиты: ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» Министерства обороны Российской Федерации; Диссовет Д 215.005.XX (07.2.004.03)], 2025. – 685 с. – EDN HROJUM.
3. Фатьянова И. В. Американский политический дискурс XX - начала XXI веков: дис. ... доктора филологических наук: 10.02.04 / И. В. Фатьянова; [ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»]. – Донецк, 2022. – 518 с.
4. Цветков В. Л. Психология воздействия: учебное пособие / В. Л. Цветков, Н. В. Шарафутдинова, Е. М. Гончарова. – Москва: ЮСТИЦИЯ, 2023. – 163 с. – EDN PVBQRW.
5. Червякова О. А. Дискурсивные средства воздействия в медийных текстах военно-политической тематики: на материале испанского языка: дис. ... кандидата филологических наук: 5.9.8. / О. А. Червякова; [Место защиты: ФГКВОУ ВО «Военный университет имени князя Александра Невского» Министерства обороны Российской Федерации; Диссовет Д 215.005.XX (07.2.004.03)]. – Москва, 2024. – 170 с.
6. Шейнов В. П. Скрытое управление человеком психология манипулирования / В. П. Шейнов. – Москва, Минск: АСТ, Харвест, 2009. – 814, [1] с.; 21. – (Библиотека практической психологии); – ISBN 978-17-013669-8.

УДК 811.111'373.7

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА *HAPPINESS* В ПАРЕМИОЛОГИЧЕСКОМ ФОНДЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Шульга С. Я., канд. филол. наук, ORCID 0009-0005-4476-9414
ГОУ «Приднестровский государственный университет им Т.Г. Шевченко»,
г. Тирасполь, ПМР
svetlanashulga130786@gmail.com

Современная парадигма лингвистического знания характеризуется антропоцентрическим подходом, ставшим новой ступенью в эволюционном развитии языкознания. Такой подход обусловливает смещение приоритета лингвистических исследований на изучение процессов познания мира человеком и их отражение в языке. Концептуализация фрагментов действительности человеческим сознанием и ее вербализация является наиболее актуальной темой в современной лингвистической науке.

Современная когнитивная лингвистика рассматривает концепт как ментальное образование, отражающее культурно значимые представления,

закрепленные в языке. Концепт *HAPPINESS* является универсальным, однако его локально-культурные реализации демонстрируют различия в ценностных приоритетах и понимании природы эмоционального благополучия.

Паремиологический корпус любого языка – это своеобразный менталитет (система комплексов), отражающий систему убеждений, ценностей, взглядов и представлений, а также сохраняющий опыт предыдущих поколений в виде паремий, значительно расширяя языковую картину мира носителя того или иного языка. Любая вербализация мира определяется, во-первых, отражением наполнения объективной действительности и, во-вторых, репрезентацией национального мышления и сознания.

Вербализация концептов изучалась в рамках когнитивной лингвистики, культурной семантики и психолингвистики. Ключевые исследования включают работы Lakoff & Johnson (2003), Wierzbicka (2006), где показана роль метафор и паремий в кодировании культурных концептов. Болдырев (2014) и Карасик (2002) исследуют национальные концептосферы и выявляют устойчивые семантические ядра, фиксируемые языковыми средствами.

В англоязычной культурно-концептуальной традиции понятие *happiness* коррелирует с когнитивными и эмоциональными категориями *pleasure*, *contentment, well-being u satisfaction*, которые условно переводятся как «удовольствие», «довольство», «благополучие» и «удовлетворение». В англоязычной картине мира *счастье* трактуется как состояние, соответствующее заслугам индивида, то есть как результат социальной и личностной реализации. Концепт *HAPPINESS* выступает индикатором эмоционального благополучия субъекта, рассматриваемого как нормативная основа психологического состояния. При этом паремиологический корпус английского языка фиксируют эту концептуализацию, отражая идею о том, что счастье является одновременно личностной ценностью и социально одобряемым стандартом эмоционального состояния.

Вербализация концепта понимается как языковое воплощение ментального содержания посредством устойчивых формул, символически отражающих когнитивные структуры и аксиологические доминанты. Паремии английского языка репрезентируют *HAPPINESS* преимущественно через причинно-следственные, этико-нормативные и метафорические модели, закреплённые в сознании носителей языка, что позволило идентифицировать более имплицитные характеристики.

Анализ фактического материала позволил выявить, что вербализация концепта *HAPPINESS* в англоязычном паремиологическом фонде представлена следующими когнитивными концептуальными признаками:

1) этическая обусловленность счастья. Счастье мыслится как следствие морально корректного поведения, например: *A good conscience makes a soft pillow* – чистая совесть объективируется через соматический и соматосенсорный опыт комфорта, где отсутствие деструктивных психоэмоциональных рефлексий становится фундаментом внутреннего благополучии.

2) счастье как аксиологическая оппозиция материального и духовного (признак нематериальной природы), т.е. независимость счастья от материального статуса, например: *Happiness is better than riches; Better be born lucky than rich; Money can't buy happiness;*

3) счастье как пространственно-временная динамика, хрупкость и процессуальная ситуативность. Счастье мыслится не как перманентное состояние, а как динамический, изменчивый опыт, цикличный процесс, например: *After sorrow comes joy.* Исследуемая фиксация *отражает* концепт эмоциональной динамики человеческого опыта, где негативные переживания *(sorrow)* воспринимаются как функциональная предпосылка для последующего положительного состояния *(joy).* Коннотативно она транслирует идею цикличности и взаимозависимости от эмоциональных состояний, предполагая, что страдание обладает не только деструктивным, но и трансформационным потенциалом;

4) счастье как субъектно-центрированная детерминация, т.е. внутреннее состояние субъекта, который выступает не пассивным реципиентом благосклонности фортуны, а активным агентом, структурирующим собственную ментальную и бытийную среду, например: *Happiness is home-made; Every man is the architect of his own fortune;*

5) связь счастья с умеренностью и этикой достаточности, например: *Enough is as good as a feast* – счастье коррелирует с отказом от избыточности, культивируется идея «дозированной полноты»;

6) счастье как фатальная предельность и непредсказуемость (индетерминизм). Наряду с представлением о контролируемости счастья, в паремиологическом фонде сохраняется пласт паремий, отражающий элемент случайности, удачи и божественного промысла, например: *Fortune favors the bold; Every dog has his day.* Данный признак демонстрирует дуализм когнитивного осмысления феномена, сочетающий идею субъектного контроля с признанием ограничений человеческой воли перед лицом непредсказуемой действительности;

7) счастье как аксиологическая оппозиция – внешняя видимость или внутренний феномен. В паремиологических единицах отчетливо прослеживается дифференциация между внешними атрибутами благополучия и аутентичным эмоциональным состоянием, например: *Appearances are deceitful; All is not gold that glitters*. Паремии предупреждают о деструктивности ориентации на симулякры счастья.

Таким образом, фактический материал позволил установить, что паремиологический корпус английского языка представляет собой сложную аксиологически маркированную систему, в которой концепт *HAPPINESS* структурируется как многослойное ментальное образование, отражающее этнокультурные доминанты и исторически сформированные ценностные приоритеты носителей языка. Этнокультурная специфика англоязычной концептуализации счастья заключается в преобладании антропоцентрических и рационалистических установок: счастье мыслится преимущественно не как внешнее дарование или иррациональное состояние, а как результат моральной автономии, внутренней дисциплины, осознанной активности и разумного самоограничения субъекта.

Список литературы

1. Болдырев Н. Н. Когнитивная лингвистика: курс лекций по английской филологии / Н. Н. Болдырев. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2014. – 236 с.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с. – ISBN 5-88234-552-2. – EDN UGQAMP.
3. Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. – М.: Академия, 2001. – 208 с. – ISBN 5-7695-0745-4. – EDN UKCOEJ.
4. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago: The University of Chicago Press, 2003. – 256 p.
5. Wierzbicka A. English: Meaning and Culture / A. Wierzbicka. – Oxford: Oxford University Press, 2006. – 363 p.

Современные лингвистические и литературоведческие тенденции в исследовании дискурса и текста

УДК 821.111(73).09-31

МЕТАТЕКСТ И МЕДИАРЕАЛЬНОСТЬ: «БЕЛЫЙ ШУМ» Д. ДЕЛИЛЛО КАК ТЕКСТ О ТЕКСТАХ

Абраменко Е. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0003-3004-3186
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»,
г. Ростов-на-Дону, РФ
kyrare@yandex.ru

Введение. Американский писатель Дон Делилло получил известность как «бард телевизионного века» – так его называют критики, и в этом есть доля истины. Его романы 1970–1980-х годов фиксируют момент, когда медиа перестают быть посредником и становятся средой обитания. «Белый шум» занимает здесь особое место. Формально это история профессора Джека Глэдни, его семьи и «воздушно-токсического события», вынудившего жителей вымышленного городка Блэксмит покинуть дома. Но за этим сюжетом скрывается другой – о том, как текст производит реальность, которую описывает.

Мы ставим вопрос о том, можно ли считать «Белый шум» метапрозой в том смысле, который вкладывала в это понятие Линда Хатчен [4]. Далее мы рассматриваем, как именно роман рефлексирует над собственными механизмами и что это дает для понимания медиареальности. На наш взгляд, ответ требует не пересказа содержания, а анализа того, как роман говорит о себе самом – через шум, списки, рекламные слоганы и телевизионные вставки.

Цель работы – показать, что «Белый шум» функционирует как метапрозаический текст, который не описывает медиареальность со стороны, а воспроизводит ее логику изнутри, превращая сам роман в продолжение медиасреды.

Основная часть. Линда Хатчен описывала историографическую метапрозу как письмо, которое устанавливает, а затем размывает границу между художественным вымыслом и историей [4]. В романе «Белый шум» эта операция разворачивается вокруг медиа. Роман изображает телевидение, воспроизводя его синтаксис. Короткие, обрывочные фразы, повторы, списки товаров и брендов, вторгающиеся в повествование без мотивировки,

создают эффект, который сам Д. Делилло называет «белым шумом». Шум здесь и тема, и принцип организации текста.

Исследователи давно фиксируют близость поэтики Д. Делилло к идеям Жана Бодрийяра [1, с. 3]. Роман действительно тематизирует роль симуляции в современной Америке. Но ограничиваться констатацией этого сходства было бы упрощением. Д. Делилло интересует не столько симулякр как философская категория, сколько его бытование в языке. Когда Джек Глэдни слышит, как его дочь во сне произносит название бренда – «Toyota Celica» – и воспринимает это как ритуальное заклинание, роман показывает, что реклама стала частью бессознательного, заменив собой миф и молитву. Текст фиксирует это как данность, не предлагая оценок.

В романе «Белый шум» телевизор не выключается. Он работает на кухне, в спальне, в машине. Персонажи не смотрят телевизор – они в нем живут. Транслируются, как правило, катастрофы: пожар в отеле, крушение самолета, наводнение – те, что никогда не касаются Блэксмита напрямую. Джек и его коллега Мюррей Джаски размышляют об этом парадоксе. Мюррей замечает, что каждое бедствие сближает людей, потому что телевидение учит их реагировать. Телевидение здесь выполняет функцию, которую обычно приписывают религии или школе: оно задает образцы поведения, формирует эмоциональные реакции и предлагает готовые объяснения.

Метапрозаический эффект достигается не содержанием передач, а их формой. Рекламные ролики, обрывки новостей, ток-шоу – все это вставлено в роман без кавычек, без авторского комментария. Границы между «голосом» Джека и «голосом» телевизора стираются. Читатель уже не может с уверенностью сказать, где заканчивается сознание персонажа и начинается медиапоток. В этом, на наш взгляд, ключевой метапрозаический жест «Белого шума»: роман отказывается от дистанции по отношению к медиа и имитирует их способ производства смысла.

Название романа отсылает к акустическому феномену: белый шум – это сигнал, в котором все частоты представлены равномерно, и потому он не несет информации. В контексте романа шум приобретает противоположное значение. Это скорее избыток смысла, чем его отсутствие. Информация, которая обрушивается на героев, не выстраивается в иерархию: новости о катастрофах соседствуют с рекламой стирального порошка, академические лекции – с предсказаниями гадалок. Французские исследователи видят в «белом шуме» отказ от иерархии информации. Эта неиерархичность становится и темой, и принципом построения романа.

Главы романа «Белый шум» часто начинаются с перечисления вещей. Списки товаров, брендов, бытовых предметов занимают в тексте больше места, чем сюжетные события. Проза Д. Делилло напоминает эти списки: короткая, управляемая существительными, иногда фрагментарная. В этом смысле роман сам становится тем, о чем говорит: компрессором, который

перерабатывает культуру в шум. Мусорный компрессор семьи Глэдни – бытовой прибор и одновременно метафора романа, который сжимает знакомое и отработанное в плотную массу.

Метапроза как сопротивление. Если Л. Хатчен права в том, что метапроза позволяет сопротивляться доминирующим структурам изнутри текста [4], то «Белый шум» – почти учебный пример такой стратегии. Роман не предлагает альтернативы медиареальности и не призывает выключить телевизор или отказаться от потребления. Вместо этого он показывает, как язык медиа проникает в самые интимные слои сознания – в сны, в страхи, в разговоры о смерти. Именно потому, что роман не занимает внешнюю позицию, его критика оказывается действенной. Вместо готового ответа читатель получает опыт – опыт пребывания в тексте, который устроен так же, как окружающий его мир.

Русскоязычные исследователи описывают этот эффект через категорию «регрессивного отождествления»: сознание автора опускается до уровня наивного героя-рассказчика, неспособного увидеть объективные закономерности эпохи [2]. Это наблюдение кажется нам точным, но его можно развернуть и иначе. Д. Делилло сознательно отказывается от позиции всеведения, разделяя ограниченность Джека Глэдни. Автор «Белого шума» знает о медиа ровно столько же, сколько его персонажи, – и это делает роман честнее любой критики извне.

Заключение. «Белый шум» – не роман о медиа. Это роман, который работает как медиа. Он симулирует описание вместо описания симуляции. Метапрозаический слой пронизывает сюжет: телевизионные вставки, рекламные слоганы, списки товаров и обрывочные фразы формируют ту самую реальность, в которой живут герои. Граница между текстом и миром оказывается размытой – она перестает быть релевантной. Именно поэтому «Белый шум» остается литературным памятником 1980-м и работающей моделью для понимания того, как медиа продолжают конструировать опыт – уже в цифровую эпоху.

Список литературы

1. Бодрийяр, Ж. Симулякры и симуляция / Ж. Бодрийяр. – Москва: Постум, 2015. – 240 с. – ISBN 978-5-91478-023-1.
2. Бондарев, А. П., Левашов, Д. В. Роман Дона Делилло «Белый шум»: регрессивное отождествление нарративных функций автора и героя / А. П. Бондарев, Д. В. Левашов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2022. – Вып. 8 (863). – С. 138–143. – DOI 10.52070/2542-2197_2022_8_863_138.
3. DeLillo, D. White Noise / D. DeLillo. – New York: Viking, 1985. – 326 p. – ISBN 978-0670803736.
4. Hutcheon, L. A poetics of postmodernism: History, theory, fiction / L. Hutcheon. – New York; London: Routledge, 1988. – 268 p. – ISBN 0-415-00706-2.

УДК 821.111-31:159.937.515.5

ТРАУРНАЯ СИМВОЛИКА ФЛОРИСТИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В РОМАНЕ О. УАЙЛЬДА «ПОРТРЕТ ДОРИАНА ГРЕЯ»

Бабий А. В., ORCID 0009-0008-2466-2312
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
a.babiy@donnu.ru

Роман О. Уайльда «Портрет Дориана Грея» – наиболее яркий образец литературы эстетизма, который включает в себя не только связанные с искусством образы, но и природный пласт мотивов, что объясняется стремлением автора к художественной эстетизации жизни. Это отражено в многообразном использовании флористического образного ряда в романе.

Определение цветка как символа даёт В. Рошаль в «Энциклопедии символов»: «Цветок – эмблема рождения, жизни, смерти и возрождения. Цветок олицетворяет красоту (особенно женскую), невинность, божественное благословение, весну, молодость, но также и краткость бытия. Всё в цветке может нести определённую символику, и его форма, лепестки, цвет, запах» [1, с. 976]. Слово *цветок* и его производные в романе О. Уайльда «Портрет Дориана Грея» упоминаются 94 раза, а названия цветов – 78 раз. И так как тема смерти и страдания является одной из ключевой в произведении, это находит отражение и в растительной символике.

Значительное место в соответствующем образном ряду занимает лилия (4 упоминания). Образ этого цветка имеет немало символических значений. Так, в христианской традиции белую лилию ассоциируют с Девой Марией, а, следовательно, – с невинностью и чистотой [2, с. 292]. И неудивительно, что изящный стан Сибиллы Вэйн сравнивается именно с этим цветком: “The curves of her [Sybil’s] throat were the curves of a white lily” [5, p. 87]. Однако в символике белой лилии есть и другое, менее распространенное значение: «Белые лилии могут иногда символизировать смерть, так же как и чистоту, и их часто изображают как знак скорой смерти» [2, с. 292]. Лилии, как и розы, встречаются в описании рынка, по которому Дориан идёт из театра в вечер смерти Сибиллы, хотя цвет лилий здесь не указывается: “Huge carts filled with nodding lilies rumbled slowly down the polished empty street” [5, p. 92]. Так этот флористический образ маркирует концепцию ранней смерти, соединяясь с образом юной невинной девушки, погубившей себя.

В произведении встречается ещё один флористический образ, связанный уже с символической «смертью» героя. В описании сада у дома Бэзила фигурирует маргаритка (всего упоминаний в тексте – 6): “In the grass, white daisies were tremulous” [5, p. 8]. Эти цветы лорд Генри неоднократно

срывает (“Lord Henry smiled, and leaning down, plucked a pink-petalled daisy from the grass and examined it” [5, p. 9]; или: “<…> she [Lady Brandon] is a peacock in everything but beauty”, said Lord Henry, pulling the daisy to bits with his long nervous fingers” [5, p. 10]; или: “Laughter is not at all a bad beginning for a friendship, and it is far the best ending for one”, said the young lord, plucking another daisy” [5, p. 11]). Не являясь в прямом значении траурными цветами в данном контексте, сорванные маргаритки всё же ассоциируются с гибелью души главного героя.

Напрямую в значении траурного цветка в романе упоминается фиалка (всего в произведении – 6 упоминаний этого цветка). Первый раз лорд Генри говорит, что носил этот цветок как знак траура по несчастной любви, которая не забывалась: “I once wore nothing but violets all through one season, as a form of artistic mourning for a romance that would not die” [5, p. 105]. Второй раз фиалка в бутоньерке появляется уже в костюме Дориана после убийства Бэзила: “That evening, at eight-thirty, exquisitely dressed and wearing a large button-hole of Parma violets, Dorian Gray was ushered into Lady Narborough's drawing-room by bowing servants” [5, p. 181]. В этом случае фиалка становится деталью, подчёркивающей безразличие Дориана к совершенному им преступлению: несмотря на то, что Дориан Грей убил своего друга, он, как ни в чем ни бывало, идёт развлекаться, надев модный костюм. Здесь же присутствует и траурный мотив: фиалка в петлице может быть расценена как единственный знак скорби от Дориана.

В качестве траурных цветов в романе упоминаются и более традиционные для западной культуры маки (2 раза). Дж. Трессидер объясняет траурную символику маков следующим образом: «Мак связывали <…> с древнегреческой богиней земледелия Деметрой (Церерой в римской мифологии) и её дочерью Персефоной (Прозерпиной) – как символ зимнего сна природы. Христиане заимствовали некоторые аспекты этой традиции, сделав красный мак эмблемой самопожертвования Христа и “смертельного сна”» [3]. Маки упоминаются в диалоге Дориана Грея и лорда Генри: “'I must sow poppies in my garden', sighed Dorian. – 'There is no necessity', rejoined his companion. 'Life has always poppies in her hands'” [5, p. 105]. Так выражается идея неизбежности трагедий в жизни.

Помимо фиалок и маков в контексте траура используется и мифологический цветок – асфодель. Говоря о своей прежней влюблённости, лорд Генри употребляет образную фразу «похоронить роман в могиле под асфоделями» [4, с. 137] (“I had buried my romance in a bed of asphodel” [5, p. 105]). Асфодель, согласно древнегреческой мифологии, – цветок, растущий в аиде, Царстве мёртвых.

Значительную роль в романе играет образ нарцисса (встречается 3 раза). Этот цветок в романе связывается с красотой и ранней смертью. Лорд Генри сравнивает Дориана с одноимённым мифологическим персонажем: “Why, my dear Basil, he is a Narcissus <…>” [5, p. 7]. Показательно и

сравнение Сибиллы с нарциссом (“We kissed each other. <…> She trembled all over and shook like a white narcissus” [5, p. 80]. Это сравнение указывает на эфемерность, нежность, хрупкость героини. История же о Нарциссе, умершем в юности, наводит на мысли о ранней смерти девушки.

Таким образом, флористическая насыщенность произведения придаёт стилю романа изысканность и утончённую декоративность в духе искусства «конца века», способствует более тонкому проникновению в мир чувств и ощущений основных героев романа, а также отражает основные мотивы романа, в частности, мотив смерти (физической и символической). Посредством «цветочных» образов раскрывается отношение героев к утрате близких людей или своих чувств, а также отношение к трагедиям в жизни.

Список литературы

1. Рошаль, В. Цветок [Текст] / В. Рошаль // Энциклопедия символов. – Москва: Аст, 2005. – С. 976.
2. Тресиддер, Дж. Лилия / Дж. Трессидер // Словарь символов. – Москва, 1999. – URL: https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/12.htm
3. Тресиддер, Дж. Мак / Дж. Трессидер // Словарь символов. – Москва, 1999. – https://www.booksite.ru/localtxt/tre/sid/der/tresidder_d/slovar_sim/13.htm
4. Уайльд, О. Портрет Дориана Грея: Роман, повести, пьесы, сказки, афоризмы [Текст] / Оскар Уайльд. / Пер. с англ. В. Чухно, М. Благовещенской. – Москва: ЗАО ЭКСМО-Пресс, 1999. – 672 с. (Серия «Зарубежная классика»).
5. Wilde, O. The Picture of Dorian Gray [Text] / O. Wilde. – San Diego: Icon classics, 2005. – 327 p.

УДК 82.14 (575.172)

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНОЕ МАСТЕРСТВО В РАССКАЗАХ КАРАКАЛПАКСКОГО ПИСАТЕЛЯ А. АТАЖАНОВА

Балтабаева Н. К.

Каракалпакское отделение Академии наук Республики Узбекистан,
Каракалпакский научно-исследовательский институт гуманитарных наук,
г. Нукус, Республика Узбекистан
j.marziyayev@gmail.com

Введение. Абдимурат Атажанов – известный каракалпакский писатель, детский писатель и поэт, заслуженный работник культуры Республики Узбекистан. Он родился 17 января 1938 года в селе Толис Нукусского района Республики Каракалпакстан. В 1957 году окончил Нукусский сельскохозяйственный техникум, в 1964 году – Каракалпакский государственный педагогический институт. Сначала работал учителем в

школе, затем работал на ответственных должностях в республиканских газетах и журналах, а также в издательствах. Абдимурат Атажанов внес большой вклад в развитие каракалпакской детской литературы. Его произведения предназначены для младших читателей и пропагандируют такие благородные качества, как трудолюбие, патриотизм и честность. Его поэтические и прозаические сборники, рассказы и повести изданы на каракалпакском и узбекском языках.

Основная часть. В истории каракалпакской литературы жанр рассказа является одним из ведущих жанров, определяющих художественно-эстетическое направление нашей национальной прозы и возможности раскрытия духовного мира человека. В частности, каракалпакская новеллистика второй половины XX века отличается своей глубиной идей и содержания, художественными особенностями и мастерством полного изображения человеческой судьбы. Следует отметить, что на фоне этих художественных исканий и традиций особое место и значение занимает проза писателя Абдимурата Атажанова, в частности, его творческие поиски в области повествования. В произведениях писателя «Я тоже сажаю цветы» (1973), «Дутар” (1976), «Ота макон» (1978), «Два каникулы» (1983), «Сапалак палван» (1984), «Белый голубь Пикассо» (1986), «Последний выпавший снег» (1987), “«Проблема” (1988), « “Эй, мой друг, парящий, как воздушный змей” (1994), «Возвращение» (1996), «Хочешь съесть иву? » Были опубликованы несколько сборников, включая «Вихрь» (2011) и «Мальчик, разбивший стекло» (2015). В частности, сборник рассказов «Вихрь» (Нукус, «Билим». 2011) считается одним из важных произведений, внесших глубокие духовные исследования и художественное обновление в нашу национальную прозу. В рассказах, вошедших в сборник, гармонично сочетаются художественное и содержательное единство. Соответствие содержания и художественной формы является одним из основных критериев, определяющих художественный уровень произведения, художественно-эстетическую концепцию автора и мастерство писателя. В рассказах А. Атажанова социально-идеологические и духовно-просветительские вопросы раскрываются не путем сухого повествования, а с помощью неожиданных художественных деталей, глубоких монологов и диалогов, динамики характеров и глубокого художественного психологизма.

Система образов в рассказе «Вихрь» служит для раскрытия духовного и психологического смысла произведения. Главная героиня Айман - образ современной, образованной и стойкой женщины. Несмотря на тяжелые удары судьбы, вынужденный брак и семейные трудности, она не впадает в депрессию и может восстановить свое достоинство благодаря своим знаниям и честному труду.

Рассказ «Вихрь» занимает важное место в нашей национальной прозе, объективно изображая сложные картины духовного мира человека и

духовного мужества сельской женщины. Главное значение произведения заключается в том, что автор не только осуждает социальные проблемы, такие как проблемы положения женщин и принудительные браки, но и убедительно демонстрирует через образ Айман, что наука и просвещение – это величайшая сила, способная вывести человека из жизненных невзгод.

В заключение можно сказать, что произведение призывает читателя быть стойким перед лицом жизненных невзгод, сохранять человеческое достоинство в любых обстоятельствах и проявлять ответственность в семейных отношениях. Несмотря на то, что в случае с “вихрем” изображены неожиданные трагедии судьбы, торжество терпения и просвещения в конце произведения - это художественный урок, имеющий общую и современную воспитательную ценность.

Рассказ «Ошибка», вошедший в сборник Абдимурата Отажонова «Вихрь», изображает жизненный конфликт между человеческой простотой, терпимостью и искусственным лицемерием. Сюжет начинается с того, как главный герой, Джумаберген, получает тяжёлую травму после дорожно-транспортного происшествия и открывает глаза в больнице. Он вспоминает, как произошла авария: возвращаясь с работы, он наткнулся на сплетницу-кассира и потерял время из-за его бесполезных слов. В этот самый момент его сбила машина. Толстый мужчина, избивший Джумабергена, начал часто посещать больницу, чтобы избежать уголовной ответственности и суда.

Рассказ призывает читателя быть бдительным в жизни, оценивать людей не по их пустым словам или выдуманным клятвам и слезам, а по их поступкам и истинным намерениям. Понятие «Ошибка» в названии произведения имеет двухслойное значение. Во-первых, это случайное несчастье на дороге, а во-вторых, и самое главное, это духовная ошибка в понимании характера людей, а также в проявлении терпимости к недостойным людям. Рассказ имеет большое значение, поскольку он подчёркивает необходимость гармоничного сочетания терпимости и гуманности с жизненной бдительностью.

Одним из художественных произведений, вошедших в сборник, является «Сон», в котором простым, но глубоко трогательным образом изображены человеческие отношения, сыновний долг, материнская любовь и духовная ответственность.

Заключение. Таким образом, творчество Абдимурата Атажанова занимает особое место в традициях каракалпакской национальной прозы и рассказа, являясь богатым идейно-содержательным и художественно-эстетическим явлением.

Как видно на примере произведений писателя, вошедших в сборник «Вихрь», в частности, рассказов «Ошибка», «Сон» и других, мастерство автора проявляется прежде всего в обеспечении баланса формы и содержания. А. Атажанов раскрывает сложные духовно-нравственные вопросы, такие как человеческие отношения, семейная ответственность и

долг, сострадание и искреннее доверие, не посредством сухого и формального повествования, а через глубокий художественный психологизм, естественные диалоги и впечатляющие жизненные детали. Важнейшей и самобытной особенностью стиля писателя является его лирико-психологическое мастерство в изображении тонких колебаний и душевных перемен во внутреннем мире героев.

Список литературы

1. Атажанов Ә. Машқала: Повестлер ҳәм гүрриңлер. – Нөкис: «Қарақалпақстан», 1988.
2. Атажанов Ә. Қуйын. – Нөкис: «Билим», 2011.
3. Камалова Д. Э. Жанровые особенности новеллы в прессе. [Genre features of the novel in print] // Материалы республиканское научно-практической конференции. – Нукус. Наука. 2019. (Хронотоп и его роль в композиции произведения (на примере каракалпакской литературы) // Theoretical & Applied Science Учредители: Теоретическая и прикладная наука. – №. 9. – С. 105–109.)
4. Камалова Д. Э. Жанр новеллы в каракалпакской литературе // Актуальным праблемы сучаснага лтаратурнага працэсу: матэрыялы Рэсп. навук.-практ. канф., Брэст, 20 лютапада 2019 г. / Брэсц. дзярж. ун-т імя А. С. Пушкша; рэдкал.: Л.В.Леванцэвіч [і шш.]; пад агул. рэд. Л.В.Леванцэвіч. - Брэст: БрДУ. 2020. - С. 75–77
5. Marziyaev J. K. Use of information genres in the print of Karakalpakstan // Science and Education in Karakalpakstan. – Нукус. 2022. №3/2 (27). – P. 205–208. – URL: https://karsu.uz/wp-content/uploads/2023/01/2022-3-2-%D1%81%D0%B0%D0%BD%D1%8B.pdf

УДК 81’373.2

РОЛЬ ПОЭТОНИМА В СОЗДАНИИ КОМИЧЕСКОГО

Бартенева В. Г., ORCID 0000-0001-6202-2588
ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет»,
г. Донецк, РФ
dravika2016@yandex.ru

Введение. Важной эстетической категорией, отражающей противоречия действительности, является комическое. В художественном произведении поэтоним может стать мощным инструментом для создания комического эффекта. Это происходит, когда собственное имя вступает в конфликт с контекстом, характером персонажа или ситуацией.

Цель исследования – рассмотреть поэтоним как инструмент создания комического в романе Дж. Джойса «Улисс»

Основная часть. Включаясь в текст «Улисса», литературное собственное имя может превратиться в каламбур, построенный на многократном обыгрывании звуковой и содержательной структуры онима. Так, в финале «Итаки» появляется имя главного героя феерии «Синдбад-

мореход», название которой упоминалось в предшествующем контексте-рассуждении Блума о постановке пьесы в Дублине и предполагаемом творческом вкладе: «Что помешало ему закончить сочинение злободневной песенки <…> которую заказал ему Майкл Ганн, арендатор театра “Гэйети”, Южная Кинг-стрит, 46, 47, 48, 49, для включения ее в шестую сцену, алмазная долина, второй постановки (30 января 1893 года) большой ежегодной рождественской феерии “Синдбад-мореход”<…> [1, с. 664]. На основе имен персонажей феерии *Синбад-Мореход*, *Тинбад* и *Винбад* создается множество выдуманных говорящих имён. В оригинале произведения это выглядит так: “*Sinbad the Sailor* and *Tinbad the Tailor* and *Jinbad the Jailer* and *Whinbad the Whaler* and *Ninbad the Nailer* and *Finbad the Failer* and *Binbad the Bailer* and *Pinbad the Pailer* and *Minbad the Mailer* and *Hinbad the Hailer* and *Rinbad the Railer* and *Dinbad the Kailer* and *Vinbad the Quailer* and *Linbad the Yailer* and *Xinbad the Phthailer*”; “Going to dark bed there was a square round *Sinbad the Sailor* roc’s auk’s egg in the night of the bed of all the auks of the rocs of *Darkinbad* the *Brightdayler*”. Ведущими приемами формирования каламбурного онимного ряда становится звукоподобие всех собственных имен. Фонетическая структура проприальных единиц воспроизводит состав СИ *Sinbad the Sailor*. Первый компонент сконструированных имен является повтором интертекстуального онима, в котором изменяется только первая буква: *Tinbad, Jinbad, Ninbad, Finbad, Binbad, Pinbad, Minbad, Hinbad, Rinbad, Vinbad, Linbad, Xinbad* (исключение – *Whinbad*). Второй компонент составных наименований представляет собой отапеллятивные лексемы, рифмующиеся с производящим именем *the Sailor*. Показательно, что гротескный характер поэтонимов усиливается по мере развертывания контекста, поскольку сперва СИ мотивируются лексемами, обозначающими профессию или род занятий: *Tailor* (< *tailor – портной*), *Jailer* (< *jailer – тюремщик*), *Whaler* (< *whaler – китобой*), *Nailer* (< *naile – гвоздильщик*); затем используются апеллятивы-существительные с категориальным значением неодушевленности, к которым зачастую добавляется суффикс *–er*, отсутствующий в производящей языковой единице: *Failer* (< *fail – провал, неудача*), *Bailer* (< *bailer – ковш, черпак*), *Pailer* (< *pail – ведро*), *Mailer* (< *mailer – отправитель*), *Hailer* (< hail – 1) град, 2) приветствие, оклик, *Railer* (< *rail* – вешалка, перила, ограда и др.), *Kailer* (< *kail* – капуста; суп из капусты), *Quailer* (< *quail – дрогнуть, струсить)*; и наконец последние СИ *Yailer* и *Phthailer* представляют собой бессмысленный набор букв, созвучный предшествующим именам. Завершает фрагмент имя *Darkinbad* the *Brightdayler*, в котором актуализирована антонимичная семантика: в основе компонентов СИ находятся лексемы *dark* ‘*темный’* и *bright* ‘*яркий*, *светлый’*.

В русскоязычном переводе «Улисса» в целом сохраняется игровая “направленность” онимного каламбура: “*Синбад-Мореход* и *Минбад-Скороход* и *Тинбад-Тихоход* и *Пинбад-Пешеход* и *Винбад-Вездеход* и

Линбад-Луноход и *Финбад-Самоход* и *Ринбад-Ракоход* и *Кинбад-Коновод* и *Бинбад-Шутоход* и *Шинбад-Сумасброд* и *Зинбад-Обормот* и *Чинбад-Антипод* и *Динбад-Дремоход* и *Хинбад-Храпоход*"; "На пути к темной постели было квадратное круглое *Синдбад-Мореход* птицы рух гагары яйцо в ночи постели всех гагар птиц рух *Темнобада-Солнцевосхода*" [1, с. 727]. Подобно тексту оригинала, первый компонент поэтонимов, за исключением первой буквы, повторяет звуковую структуру онима-источника *Синдбад-Мореход*. Вторая часть онимной конструкции воспроизводит словообразовательную модель (сложное слово с двумя корневыми морфемами) и рифмованность с протоименем. Сохраняется и усиление пародийной семантики по мере расположения СИ: от нейтральных *Скороход*, *Пешеход*, *Вездеход*, *Луноход* – к стилистически окрашенным и сниженным *Ракоход*, *Коновод*, *Шутоход* и С*умасброд, Обормот, Храпоход.*

Наиболее насыщенными в семантическом плане онимными единицами являются имена главного действующего лица романа *Стивена Дедала* и его антагониста *Быка Маллигана*. Интерпретация этих собственных имен невозможна без учета "реального плана" «Улисса»: прототипом Маллигана является дублинец Оливер Сент-Джон Гогарти (1878-1957), поэт и знаток античной литературы, друг Дж. Джойса, впоследствии ставший его врагом. Своеобразной литературной расплатой Джойса является созданный в «Улиссе» образ Маллигана как двуличного предателя. Вторая сквозная сюжетная нить образа – Бык как шут и паяц, носитель насмешливо-издевательской позы и балаганного фиглярства [1, с. 786-787]. **Прозвище «Бык» (Buck)** само по себе задаёт резкий, грубоватый тон. В сочетании с фамилией оно создаёт контраст между внешней, порой агрессивной напористостью и внутренней, игровой природой персонажа. Содержательная образность СИ актуализирует, прежде всего, шутовскую сущность персонажа, что проявляется частым использованием номинации, объединяющей прозвище (*Buck*) и фамилию (*Mulligan*). При выявлении этимологической информации, заложенной в антропоэтониме и закрепленной контекстом произведения, на языковом уровне может быть эксплицирована фоносемантическая связь прозвища с лексемой '*buck'*, в переводе на русский язык 1) 'самец (оленя, антилопы, зайца, кролика)', 2) *уст.* 'денди, щёголь'. Неявная ассоциация с оленем, значимая для поэтики имени *Buck Mulligan*, содержится в контексте, воспроизводящем "стиль геральдических описаний": "On a field tenney a ***buck***, trippant, proper, unattired" [2, с. 70]. – В червленом поле ***олень*** бегущий, цвета природного, без рогов" [1, с. 51]. Мотив перевоплощения Маллигана реализован сменой прозвищного наименования, которое изменяется в соответствии с особенностями речи персонажа. Так, кудахтанье ("clucked") Маллигана ("***Cuck***oo! ***Cuck***oo!» ***Cuck*** Mulligan ***cluck***ed lewdly" [2, с. 318]) порождает замену *Buck* на *Cuck*, обусловленную звуковым сходством, рифмованностью прозвищ и аллитерацией окружающего контекста. В

русскоязычном переводе при замене прозвища *Бык – Рык* учитываются аналогичные звуковые приемы: «”***Р-р***ога! ***Р-р***ога!” – ***Рык*** Маллиган п***ро******ры***чал похабно» [1, с. 227].

Заключение.

Литературное собственное имя может превратиться в каламбур, построенный на многократном обыгрывании звуковой и содержательной структуры онима. Имя работает в тандеме с сюжетом, диалогами, деталями – и именно их взаимодействие порождает тот самый смешной эффект. Выявлено, что ведущими приемами формирования каламбурного онимного ряда в романе «Улисс» становится звукоподобие всех собственных имен.

Список литературы

1. Джойс Дж. Улисс: Роман: Пер. с англ. В. Хинкиса, С. Хоружего. – СПб.: Азбука-классика, 2006. – 778с.
2. Joyce, James Ulysses. – Published by David Campbell Publishers Ltd., London. – 1992. – 1084 p.

УДК 821.133.1

ПРИНЦИП НАДЕЖДЫ КАК ГЛАВНАЯ ТЕМА ЭПОХИ И ПОЭТИКИ ПАТРИКА МОДИАНО

Бойчук С. С., канд. филос. наук, ORCID 0009-0002-5399-9156
ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля»,
г. Луганск, РФ
overbaring@mail.ru

Введение. Утверждение о том, что Нобелевская премия по литературе давно скомпрометирована практикой решений, основанных на критериях, лежащих по ту сторону текста, – не столько диагноз, сколько удобная риторическая рамка и прием для начала разговора о любом из недавних лауреатов. Давно стало труизмом, что Шведская академия никогда не существовала в качестве институции чистого эстетического суждения по Канту, ее выбор часто оказывался равнодействующей многочисленных факторов: от геополитики до инерции европейского канона. В последние десятилетия эта сложная и противоречивая гармония подпитывалась постколониальным раскаянием, картографией малых литератур, озабоченностью об обреченных на молчание субалтернах, право говорить за которых узурпировали другие, и невыразимостью новых литературных жанров. На этом пересечении человеческого и божественного (по крайней мере, в модусе времени, отмеренного тем, кто ожидает премию) возникает то, что большинству видится как заговор, а в действительности выступает способом производства мировой литературы.

На этом фоне присуждение премии Патрику Модиано в 2014 году не было ни скандалом, ни провокацией, ни капитуляцией, но вместе с тем оказалось, что награждение не «экзотического», а вполне консервативного европейского писателя может не просто удивить заинтересованную общественность, но и спровоцировать живую дискуссию sub specie aeternitatis. «Кто такой Модиано? Who is this guy?» – спрашивает за своим обеденным или письменным столом Филипп Рот, а вслед за ним в едином порыве повторяет вся англоязычная общественность и критика! Это современный «маленький» Пруст, поймавший дух времени за бороду, отвечают им интеллектуалы из Франции. Ловить выдуманные континентальной философией сущности – пустая забава малоизвестных авторов, соглашаются за океаном. В итоге, англосаксонское недоумение по поводу награждения Модиано свидетельствует не только о возможности мировой литературы, переведённой более, чем на 30 языков за исключением английского (большинство романов Модиано не были переведены на английский до получения премии), но и подымает исключительно важный вопрос о легитимности Модиано и главной темы современности.

Цель данной статьи заключается в попытке описания фундаментального принципа экзистенциальной поэтики Патрика Модиано и реконструкции художественного образа надежды как феномена, вшитого в ткань бытия и связанного с особой онтологией мира, раскрывающей себя в феноменологии повседневных вещей и жестов героев.

Основная часть. «Когда идешь сквозь туман, ищешь твердую почву» [1, с. 5], изрекает банальность герой-рассказчик в романе «Ночная трава», однако само путешествие через туман не предполагает наличие этой опоры, почвы нет, а есть только локоть попутчика, блокнот с записями, словарь, с которым можно сверять значения слов, телефон, а значит можно набрать номер ради того, чтобы слушать гудки или чужие далёкие голоса. В то же время, все перечисленные модиановские артефакты кажутся эрзацами опоры, ненадежными предметами, что обещают устойчивость, но не дают её. Тем не менее, само движение руки к этим предметам в момент последнего отчаяния или случайного озарения, вырванного из однообразия повседневного, оказывается формой надежды, выраженной в особом умонастроении героев «я продолжаю искать». Уверенного «я найду» мы никогда не услышим потому, что Модиано в каждой главе своего единственного романа описывает особый феномен надежды, принципиально отличной как от христианской надежды на спасение, так и от просветительской надежды на торжество прогресса или от экзистенциальной абсурдистской надежды на ту секунду, когда камень Сизифа замрет перед возвращением в исходную точку, и вновь откроется окно бесконечных возможностей становления.

Каждая «историческая» форма надежды является интенциональной и предполагает гарантию собственного существования во внешней

инстанции, надежда героев Модиано не обладает данной характеристикой и оказывается структурной, встроенной в сам акт письма, прогулки, звонка, любого повседневного действия, позволяющего заглянуть за целостность ложного мира в осколки и частицы истинного бытия. При этом надежда уже никогда не станет компасом земным и никуда не поведет, она в состоянии только удерживать в движении, в существовании, и поэтому лишь может вспыхнуть зеленым огоньком на радиоприёмнике в уюте комнаты Моро-Бадмаева, как условие спасения той, кто не хотела быть Маленьким Чудом.

Именно вследствие того, что мир нестабилен, текучая современность в собственном движении уничтожает всё, а идентичность ускользает от того, кто жаждет замкнутой целостности, каждый жест поиска приобретает особую ценность. Последняя определяется не тем, что на горизонте виднеется призрак результата, а тем, что этот робкий жест удерживает от исчезновения то, что благодаря этому поиску остается следом и свидетельством. Другой важной составляющей принципа надежды в произведениях Модиано является ее воплощенность в предметном мире, что и определяет особую роль жеста как формы присутствия и выражения здесь-бытия надежды: набрать номер, взять фотографию, открыть блокнот, пересмотреть материалы папки всеми забытого дела по исчезновению Ноэль Лефевр. Каждый из данных предметов выступает той самой необходимой точкой фиксации в текучем и туманном мире, однако никакая фиксация не может быть в таких условиях надёжной, наоборот в любой момент она грозит обернуться пустотой. Исключительно в этом зазоре между обыденным предназначением вещи и неспособностью этой вещи данное предназначение исполнить и рождается особая онтология Модиано. Данная онтология, впрочем, как и все разорванное, фрагментарное существование современного мира, отрицает и насмехается над здравым смыслом и безусловными тавтологиями классической метафизики от Аристотеля и до полета прусских сов Минервы.

Заключение. Герои Модиано всегда ни *герои,* ни борцы, ни активные участники, они – свидетели, жертвы, чаще всего, просто обыватели. Они бегут от прошлого, от самих себя, от невыносимой тяжести бытия. Они бродят по Парижу, очень редко по маленьким города Франции, однажды прогуливаются по Риму и никогда не выходят на широкие улицы. Ещё они ищут забытые адреса, лица, следы, но прошлое ускользает словно песок сквозь пальцы и именно поэтому сохраняется. Неполнота и сокрытость, лакуна и недоговоренность оказываются залогом сохранения и присутствия, ведь в большом пространстве страданий противоположностью смерти остается только «тайны и туманные перспективы» [2, с. 82-83]. Целостная картина обречена на гибель, только разрозненные незначительные детали несут в себе возможность надежды, открытой в качестве бытия-в-надежде. Бытие-в-надежде – это онтологическая структура, в рамках которой надежда перестает быть чувством и становится способом существования.

Если состояние надежды принадлежит субъекту и остается на уровне предметно-чувственного порядка и однообразия эмпирических фактов, о последних, как правило, и пишут авторы «плохой» литературы, то бытие-в-надежде является истинным человеческим уделом и условием всего сущего, предельной и необходимой возможностью большой литературы.

Таким образом, надежда у Модиано даже не живет в душах его героев, она пребывает на кончиках пальцев, набирающих номер, перелистывающих блокнот, достающих фото. Каждый из этих жестов – экзистенциальный рывок героя, мгновенная вспышка, импульс. Живое бытие, бытие-в-надежде, не терпит системности, считает Модиано, потому что план и упорядоченность являются признаками власти и смерти.

Список литературы

1. Модиано, П. Ночная трава: роман / П. Модиано. – М.: Текст, 2016. – 157 с. – ISBN 978-5-7516-1304-4.
2. Модиано, П. Симпатические чернила: роман / П. Модиано. – М.: Текст, 2020. – 158 с. – ISBN 978-5-7516-1613-7.

УДК 81`272

К ВОПРОСУ О БИЛИНГВИЗМЕ В РАМКАХ ПОЛИТИЧЕСКОЙ БОРЬБЫ

Болтаевский А. А., канд. ист. наук, доц., ORCID 0000-0002-7866-0063
АНО ВО ЦС РФ «Российский университет кооперации», г. Москва, РФ
boltaev83@mail.ru

Введение. В современном мире несмотря на серьезные перемены в системе международных отношений английский язык по-прежнему является ведущим межнациональным языком. Разумеется, в прежние эпохи в роли межнациональных выступали различные языки: так, в эпоху античности ими были древнегреческий и латинский, в средние века латинский, в новое время прочно захватил позиции французский язык. В конце XVIII в. барон де Ривароль полагал, что «кажется, пришло время говорить о французском мире, как некогда о римском, и философия, устав видеть людей, вечно разделённых различными политическими интересами, теперь радуется, видя, как они, от одного конца земли до другого, образуют республику под властью одного и того же языка» [7]. Ривароль считал, что «на каком бы этапе развития французского языка мы ни остановились, от самых тёмных истоков до Людовика XIII, и в каком бы несовершенстве он ни пребывал из века в век, он всегда очаровывал Европу, насколько позволяли невзгоды времени» [7]. Вместе с тем уже тогда Ривароль справедливо указывал на растущую конкуренцию со стороны Англии и

появление нового соперника в лице завоевавших свободу Соединенных Штатов. Начиная с последней трети XIX в. на фоне катастрофических поражений при Седане (1871 г.) и Дьен-бьен-фу (1954) и трагической Компьенской капитуляции 1940 г. геополитическая роль Франции существенно уменьшилась. Впрочем, надежда на возрождение не покидала французскую интеллигенцию долгие десятилетия. О. Реклю писал в самом начале XX в.: «нашёлся ли хоть один француз во Франции, который осмелился бы предвидеть, что через тридцать лет после Седана, после Меца и Парижа мы станем второй колониальной державой на Земле?» [5, p. 106].

Растущая финансовая зависимость от США уже в 1930-е гг. привела к появлению четких тенденций антиамериканизма не только во французском, но и в соседнем английском обществе. Жорж Деюамель после возвращения из поездки в США сбрасывает американского идола с пьедестала на страницах «Сцен будущей жизни» [4].

Р. Арон и А. Дандье в своем нашумевшем произведении «Американский рак» обрушились с резкой критикой общества потребления: «Американский рак – это не просто физический или экономический упадок, это духовное отклонение. Его царство, естественно, не от мира сего: оно – от искусственного и закрытого мира ложных идей и абстрактных понятий» [1]. Основанный А. Марком, Р. Арон и А. Дандье журнал «Новый порядок» (годы издания 1933-1938) активно отражал антиамериканский дискурс на своих страницах[1]. Судьба этого издания французских интеллектуалов оказалась непростой: всего вышло 45 номеров, каждый объемом до 45 страниц, объединенный общей темой [9].

Любопытным примером англо-французского лингвистического противостояния в послевоенный период выступает языковое соперничество в ЮНЕСКО. Созданная в 1945 г., эта организация почти сразу столкнулась с противостоянием двух кланов: «латинского» вокруг Франции и «англосаксонского» вокруг США и Великобритании. Примечательно, что позиции этих кланов усиливались или, напротив, ослабевались, как при увеличении среди руководящих лиц представителей того или иного языка, так и в результате присоединения к ЮНЕСКО тех или иных стран. Исследовательница Х. Морель пишет, что «если при Джулиане Хаксли[2] преобладал английский язык, то при Торресе Боде[3] тенденция изменилась в пользу французского, языка, который он систематически использовал, в ущерб английскому, на совещаниях, в разговорах с сотрудниками, в своих записях и переписке» [2]. По ее мнению, преобладание французского языка в ЮНЕСКО стало одной из причин выхода США и Великобритании из этой организации в середине 1980-х гг.

1 Александр Марк – псевдоним урожденного Одессы Александра Марковича Липянского (1904-2000). Его биографию см. [7].

2 Джулиан Хаксли – первый генеральный директор ЮНЕСКО.

3 Торрес Боде – второй генеральный директор ЮНЕСКО.

В условиях дихотомии английский/французский представляется любопытным обратиться к изучению языкового билингвизма в небольшом тихоокеанском государстве Вануату.

Известно, что эпоха Великих географических открытий в первую очередь была связана с именами испанских и португальских мореплавателей, которые в XVI – первой половине XVII вв. активно осваивали тихоокеанские острова, строя фактории и налаживая торговые связи. Впрочем, далеко не все открытые европейцами в этот период времени архипелаги стали предметом колонизации. Так, в 1606 г. экспедиция П. де Кироса, португальца на службе испанской короны (в 1580-1640 гг. Испания властвовала над всем Пиренейским полуостровом) достигла берегов острова, названных Эспириту-Санту, но на протяжении последующих долгих десятилетий европейцы практически не обозначали свое присутствие в этом регионе, хотя в 1774 г. знаменитый Джеймс Кук дал группе островов название Новые Гебриды в честь шотландского архипелага.

Только в самом конце первой четверти XIX в. англичане начали основывать первые фактории на Новых Гебридах. Гражданская война в США привела к хлопковому бума на островах и к 1865 г. на Новых Гебридах насчитывалось до 16 плантаций. Однако капитуляция Р. Ли в Ричмонде и восстановление хлопкового производства в Северной Америке привели к упадку местных плантаций и активному продвижению французов. К 1891 г. на островах имелись 51 британская и 70 французских плантаций, специализировавшихся в основном на кокосах. Необходимость решения спорных вопросов привела в 1906 г. в созданию франко-британского кондоминиума по управлению архипелагом.

Первыми христианскими миссионерами на островах были также англичане, так англиканская церковь, проникшая из Новой Зеландии, охватывала к концу столетия до половины населения островов, в первую очередь северных. На южных островах с течением времени обосновались католические миссионеры. Образование местных жителей не входило в прерогативу местных властей, оставаясь уделом проповедников.

В 1951 г. французский резидент-комиссар на Новых Гебридах Пьер Антониоз предложил создать объединенную службу образования на островах. К этому времени стало понятно, что помимо религиозных школ назрела необходимость создания светских, при этом государственная сеть школ была представлена только 5 французскими и 1 английской. Вместе с тем Антониоз столкнулся с нежеланием британской администрации участвовать в создании совместного образовательного бюджета. Примечательны следующие строчки Антониоза из письма верховному комиссару Франции: «Мы разделяем, нравится нам это или нет, ответственность за то, что являемся, вероятно, единственной зависимой территорией, где в начале 1953 года ничего не было сделано в области повышения социального уровня туземцев, и мы рискуем, если вопрос о

Гебридах снова встанет на повестку дня, подвергнуться обоснованной критике со стороны международных организаций» [10]. Впрочем, сами британцы также понимали необходимость перемен в образовательной системе островов. «Среди местного населения растёт потребность в образовании и в чём-то большем, чем просто «пение и молитвы», – заключил британский эмиссар [10].

Несмотря на различные несогласованности, в период с 1952 по 1962 гг. число учащихся на архипелаге увеличилось в два раза. Вместе с тем выяснилось, что англоязычное образование более бюджетно, нежели франкоязычное, что не могло не вызвать предпочтение среди островитян. Это обстоятельство было тем более показательным на фоне того, что политическая элита архипелага была англофонной. После провозглашения независимости страны в 1980 г. поддерживаемая англоязычным электоратом партия Вануаку заняла антифранцузскую позицию, поддерживая сепаратистские движения в Новой Каледонии. В 1990-е гг. произошла нормализация отношений с Францией, но это не слишком сказалось на позициях французского языка.

Согласно конституции Республики Вануату, «официальными языками являются английский, бислама и французский. Основными языками образования являются английский и французский» [3]. Вместе с тем пиджин бислама гораздо ближе к английскому языку, что не могло не сказаться на большем распространении именно англоязычной культуры (французских слов немногим больше десятка). Неудивительно, что французская сенаторская миссия, побывавшая в этом государстве в 2000 г., назвала свой отчет следующим образом: «Вануату: выживание франкофонии на архипелаге Южной части Тихого океана» [6]. Обратным примером является Республика Камерун, где французское большинство своей образовательной политикой привело к сепаратизму англоязычного меньшинства.

Подведем некоторые итоги. В условиях билингвизма на первый план нередко выходит тот язык, которому покровительствую политическая сила или отдельные общественные деятели. Примеры Вануату и ЮНЕСКО доказательно показывают то, что лингвистика также может служить ареной политической борьбы.

Список литературы

1. Американский рак и наша осведомленность о смертельной болезни [Электронный ресурс]. URL: https://ru.reseauinternational.net/le-cancer-americain-et-notre-conscience-de-la-maladie-mortelle/ дата обращения: 27.08.2026).
2. Chloé M. Rivalités linguistiques et efforts de promotion du français à l'Unesco de 1945 à 1970 // Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde. 2008. № 40/41. P. 77-100.
3. Constitution of the Republic of Vanuatu. 23 p. P. 3 [Электронный ресурс]. URL: https://www.wipo.int/wipolex/ru/legislation/details/21519 (дата обращения: 27.08.2026).

4. Duranton-Crabol A.-M. De l'anti-américanisme en France vers 1930: la réception desScènes de la vie future // Revue d'histoire moderne et contemporaine. 2001. № 48-1. P. 120-127.
5. Reclus O. Lâchons l'Asie Prenons l'Afrique. Paris: Libraire Universelle, 1904. 308 p.
6. Le Vanuatu: survivance de la Francophonie dans un archipel du Pacifique sud. Rapport de groupe interparlementaire d'amitié n° 33 - 15 octobre 2000 [Электронный ресурс]. URL: https://www.senat.fr/ga/ga33/ga33_mono.html#toc5 (дата обращения: 09.09.2025).
7. Rivarol A. Discours sur l'universalité de la langue française [Электронный ресурс]. URL: https://www.axl.cefan.ulaval.ca/francophonie/Rivarol-Discours-universalite_fr.htm (дата обращения: 05.08.2026).
8. Vayssiere B. Alexandre Marc. Il personalismo al servizio dell'Europa // Il Federalista rivista di politica. 2002. Anno XLIV. № 2. P. 127-146.
9. Voyenne B. Proudhon et Sorel dans l'Ordre nouveau (1930-1937) // Mil neuf cent, 1992. № 10. P. 77-85.
10. Wauthion M. Les politiques éducatives et le français à l'heure du condominium franco-britannique des Nouvelles-Hébrides (1901-1980) // Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde. 2015. № 55. [Электронный ресурс]. URL: http://journals.openedition.org/dhfles/4317; DOI: https://doi.org/10.4000/dhfles.4317 (дата обращения: 27.08.2026).

УДК 81'42:2

ЯЗЫК РЕЛИГИОЗНОГО САЙТА КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Бридко Т. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0002-5816-6041,
Пономарёва А. В., канд. филол. наук, ORCID 0000-0002-1321-2868
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»,
г. Симферополь, РФ
tanyusha23@mail.ru, anna_pono@inbox.ru

Введение. Интерес к проблемам языка религии существует с древнейших времен. Его особый, священный статус всегда влиял на бережное отношение к нему. Благодаря этой особенности именно священные тексты чаще всего переживали природные катаклизмы, войны, миграции населения. В современном мире язык религии всё также сопровождает повседневную жизнь человека. Несмотря на тот факт, что точное число верующих людей в мире невозможно подсчитать, многие мировые исследовательские организации (такие как Pew Research Center или World Religious Database) утверждают, что доля последователей какой-либо религии в мире составляет более 70%. Этот феномен обуславливает неугасающий интерес к изучению языка религии со стороны ученых разных отраслей науки: философии, теологии, культурологии, лингвистики, социологии, антропологии, психологии. Можно с уверенностью заявить, что на сегодняшний момент язык религии – объект комплексного изучения.

Цель статьи – комплексное лингвистическое описание языка христианских сайтов: выявление его жанровой специфики, лексико-стилистических особенностей и прагматических стратегий воздействия на реципиента.

Актуальность. Современный мир диктует свои правила, именно поэтому перенос религиозной коммуникации в цифровую сферу – один из наиболее значимых социокультурных процессов последних десятилетий. В этом контексте язык религиозного сайта представляет собой актуальный объект лингвистического исследования, который позволяет изучать особенности религиозной коммуникации, специфику языковых средств, их роль в формировании мировоззрения и идентичности, а также взаимодействие с религиозной культурой. Актуальность исследования обусловлена также тем, что религиозный сегмент Интернета стремительно расширяется, а языковые процессы, протекающие в нем, недостаточно описаны.

Основная часть. Религиозные организации активно осваивают интернет-пространство, создавая свои сайты, порталы, блоги и страницы в социальных сетях. Таким образом формируется особый тип коммуникации – религиозный интернет-дискурс – который может стать предметом комплексного внимания со стороны ряда гуманитарных дисциплин: лингвистики, религиоведения, социологии, философии и др. Данный феномен настолько распространен и динамичен, что привел к появлению в российской науке нового термина «медиатизация православия» [1].

В данной работе в качестве практического материала выступают русско- и немецкоязычные сайты христианских церквей (например, https://www.kath.ch/, https://crimea-eparhia.ru/, https://www.evref/ch, https://www.agck/ch).

Говоря о жанровой специфике религиозного сайта, можно с уверенностью заявить, что он представляет полижанровое образование и на одном ресурсе может сосуществовать как проповедь, молитва, текст о житии святых, так и новостная заметка, анонс события, ответы на вопросы прихожан, просветительская статья, интервью, рецензия и др. Многие исследователи утверждают, что тематические и жанровые особенности сайтов в большой степени зависят от целевой аудитории и типа контента, чем от конфессиональной принадлежности. Так, в своем диссертационном исследовании, посвященном роли Интернета в деятельности российских религиозных организаций, Лученко К.В. отмечает, что они осуществляют мониторинг публикаций в Интернете и делают обзоры интернет-сайтов [2].

Суммируя опыт научных трудов по интернет-коммуникации в религиозной среде, а также данные анализа практического материала, хотелось бы отметить наиболее характерные жанры для религиозной интернет-коммуникации: «вопросы священнику», проповедь в онлайн-формате, «прямая линия со священником», молитва в интернете. Именно

здесь жанровая палитра демонстрирует синтез религиозного и публицистического стилей, причем религиозный стиль играет ведущую роль, поскольку реализует миссионерскую функцию, а элементы публицистического стиля обеспечивают взаимодействие с аудиторией.

Затрагивая лексико-стилистические особенности христианских сайтов, можно выделить следующие ключевые элементы: сакральная лексика и терминология (*Papst, Gottesdienst, Ritus, Wüstenväter, der Heilige Geist, метрополия, епархия, идолы, мученики и исповедники, святые мощи, благочинный*), лексико-стилистические средства (*vor Gott stehen, Trotzmacht des Geistes*), вариативность синтаксических конструкций (*Sie bezeichnet in der christlichen Ikonografie die Leidenswerkzeuge von Christus, also jene Gegenstände, die im Zusammenhang mit der Passion und der Kreuzigung Jesu stehen. Sie wurden vor allem in der Innerschweiz verehrt. Присоединяйтесь! Вместе мы совершим больше добрых дел!)*, а также религиозные идеологемы *(«РПЦ», «Патриарх», «Papst», «Ökumene»*).

Важным структурообразующим элементом при анализе религиозного интернет-дискурса являются языковые личности продуцента и реципиента. В данном случае продуцент как бы выполняет функции посредника между сакральным началом и адресатом, до которого он доносит слово Божье, вовлекая реципиента в коммуникативный процесс, поддерживает и наставляет его. Продуцентов можно разделить на три основные группы: представители религиозного института (патриарх, епископы, священнослужители), которые ретранслируют официальную позицию и наделены статусным авторитетом; представители религиозных сетевых сообществ (пастор, брат\сестра во Христе), осуществляющие самопрезентацию и вовлечение аудитории; авторы контента (блогеры, редакторы, администраторы медиаресурсов), которые создают и поддерживают коммуникативную ситуацию.

При исследовании языка христианских сайтов стоит обратить внимание на прагматические стратегии и механизмы воздействия на реципиентов. Представляется, что когнитивно-прагматический потенциал реализуется через набор определенных стратегий и тактик, направленных на воздействие на языковую личность реципиента и возможную трансформацию его языковой картины мира. Также необходимо учитывать открытый доступ религиозных сообществ к текстам религиозного содержания, которые они используют для вовлечения реципиента в процесс декодирования информации и, таким образом, трансформируют пассивного читателя в активного интерпретатора [3].

Заключение. Язык религиозного, в частности христианского, сайта представляет собой сложный многоуровневый объект лингвистического исследования. Перспективными направлениями для дальнейшего изучения представляются: сопоставительный анализ лексики и синтаксиса религиозных сайтов различных конфессий, изучение трансформации

традиционных религиозных жанров в цифровой среде, анализ механизмов формирования религиозной идентичности в условиях цифровой коммуникации.

Список литературы

1. Коваленко В. Д. Медиатизация православия как исследовательское поле // Концепт: философия, религия, культура. – 2023. – Т. 7, № 4. – С. 76–97. – DOI 10.24833/2541-8831-2023-4-28-76-97.
2. Лученко К. В. Интернет в информационно-коммуникационной деятельности религиозных организаций России: дис. ... канд. филол. наук: 10.01.10 / Лученко Ксения Валерьевна. – Москва, 2009. – 180 с.
3. Шашков И. А. Религиозный интернет-дискурс: социолингвистический аспект // Вестник Московского государственного областного университета (Электронный журнал). – 2019. – № 1. – С. 138–148. – DOI 10.18384/2224-0209-2019-1-9443.

УДК 811.111

ФОНЕТИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АМЕРИКАНСКОГО РЭП-ДИСКУРСА КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI ВЕКА

Бурлаченко Д. В., ORCID 0009-0005-8603-9719,
Чекулай И. В., д-р филол. наук, проф., ORCID 0000-0001-8599-1699
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», г. Белгород, РФ
02burlachenko08@gmail.com

Введение. Американский рэп к концу XX – началу XXI века сформировался как значимое явление современной англоязычной культуры, сочетающее музыкальную, поэтическую и речевую составляющие. Специфика данного жанра проявляется не только в тематике и лексическом составе рэп-текстов, но и в особенностях их звучащей организации. Ритм, темп, рифма, интонация и различные виды фонетических повторов в рэпе выступают самостоятельными средствами художественной выразительности и тесно взаимодействуют с семантической и прагматической структурой текста.

Цель работы – выявить и систематизировать основные фонетико-стилистические особенности американского рэп-дискурса конца XX – начала XXI века.

Основная часть. Исследователи рэпа неоднократно отмечали тесную связь между языковой формой и музыкально-ритмической организацией произведения. А. Брэдли рассматривает рэп как особую

разновидность поэтической практики, в которой существенную роль играют ритм, метр, акцентуация, рифма и их взаимодействие [1]. А. Кримс, в свою очередь, подчёркивает необходимость учитывать организацию музыкального звучания при анализе рэпа, поскольку музыкальные и речевые характеристики в данном жанре тесно связаны с формированием художественного и культурного смысла [2]. Язык хип-хопа также представляет собой самостоятельный объект лингвистического исследования: Х. Сэми Алим рассматривает рэп как пространство активного языкового творчества, в котором взаимодействуют дискурсивные, фонетические, лексические и прагматические средства [3].

Одним из центральных элементов фонетико-стилистической организации рэп-дискурса является ритм. Ритмическая структура рэпа формируется на пересечении двух уровней: музыкального и речевого. Музыкальной основой большинства рэп-композиций выступает бит, однако речевой поток исполнителя не обязательно полностью совпадает с этой сеткой. Смещение словесных ударений относительно сильных и слабых долей, изменение продолжительности слогов, использование пауз и ускорений позволяют исполнителю создавать индивидуальную ритмическую структуру. Таким образом, особое значение приобретает понятие *flow*, под которым понимается индивидуальная манера организации речевого материала в рамках композиции. *Flow* включает не только скорость произнесения слов, но и распределение ударений, длительность и плотность слогов, паузы, артикуляцию, фразировку и характер взаимодействия речи с битом [4]. Таким образом, *flow* представляет собой комплексное фонетико-ритмическое явление, посредством которого один текст может приобретать различное звучание.

Ритмическая организация рэп-дискурса может реализовываться посредством различных моделей. В наиболее простом случае речевые ударения совпадают с метрическими опорами музыкального сопровождения. Однако более сложные варианты предполагают синкопирование, смещение акцентов, чередование участков с различной скоростью речи. В результате речевой поток приобретает динамичность, а несовпадение речевого и музыкального ритмов становится средством художественной выразительности [1; 4]. С ритмической организацией непосредственно связана и звуковая структура рэп-текста. Одним из наиболее продуктивных средств звукописи является рифма. В рэпе она выполняет не только структурную, но и ритмическую функцию, помогая организовывать речевой материал и выделять смысловые акценты. При этом характерной особенностью рэп-дискурса является активное использование внутренних, многосложных, неточных и составных рифм [1; 4]. Внутренняя рифма позволяет создавать дополнительные звуковые связи внутри строки и между соседними синтаксическими единицами. Благодаря этому рифменная организация перестаёт ограничиваться конечными позициями

строк и распространяется на весь речевой поток. Показательным примером является композиция Eminem «Rap God» (2013), в которой высокая скорость речевого потока сочетается с большим количеством внутренних рифменных и фонетических соответствий. Например, в строках «I got a laptop in my back pocket» и «My pen'll go off when I half-cock it» [5] наблюдается плотная организация повторяющихся звуковых комплексов. Сочетание back pocket и half-cock it формирует внутренние рифменные и созвучные связи, а повторение согласных и близких гласных усиливает ощущение фонетической насыщенности. При этом большое количество слогов, произносимых за ограниченный временной интервал, превращает фонетическую организацию в один из основных компонентов выразительности. В случае Eminem, ускорение речевого потока становится частью сложной системы, где фонетическая плотность выполняет эстетическую и демонстративную функции.

Следует также учитывать связь фонетико-стилистических средств с языковыми особенностями афроамериканского английского и более широкими практиками Black Language. При этом американский рэп не следует отождествлять с AAVE: рэп-дискурс является более широким явлением и может включать различные языковые варианты, стилистические регистры и индивидуальные речевые стратегии. Однако афроамериканские языковые практики оказали существенное влияние на формирование эстетики хип-хопа, включая особенности ритма, рифмы, повторов и речевой игры [3; 7]. Исходя из этого, ритм, *flow*, темп, пауза, рифма, аллитерация, повтор и тембровые характеристики не существуют изолированно, а объединяются в единую структуру звучащей речи.

Заключение. Анализ произведений показывает, что в американском рэп-дискурсе конца XX – начала XXI века особое значение приобретает индивидуализация речевой организации. Если рифма и ритм сохраняют функцию базовых средств структурирования текста, то способы их реализации становятся всё более разнообразными: увеличивается роль внутренних и многосложных рифм, усложняется взаимодействие речевого и музыкального ритмов, активно используются изменения темпа и различные модели *flow*. При этом фонетические средства непосредственно связаны с семантикой и прагматикой произведения, поскольку позволяют выделять смысловые центры и усиливать коммуникативное воздействие высказывания. Следовательно, рэп-дискурс целесообразно рассматривать как особый тип звучащей художественной речи, в котором фонетическая организация является не вторичным оформлением содержания, а одним из механизмов его формирования.

Список литературы

1. Bradley A. A. Book of Rhymes: The Poetics of Hip Hop. – New York: Basic Civitas Books, 2009. – 272 p.

2. Krims A. Rap Music and the Poetics of Identity. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 217 p.
3. Alim H. S. Roc the Mic Right: The Language of Hip Hop Culture. – New York: Routledge, 2006. – 208 p.
4. Edwards P. How to Rap: The Art and Science of the Hip-Hop MC. – Chicago: Chicago Review Press, 2009. – 340 p.
5. Eminem. Rap God // The Marshall Mathers LP 2. – Aftermath Entertainment; Interscope Records, 2013.
6. Kendrick Lamar. DNA. // DAMN. – Top Dawg Entertainment; Aftermath Entertainment; Interscope Records, 2017.
7. Keyes C. L. Rap Music and Street Consciousness. – Urbana: University of Illinois Press, 2002. – 320 p.

УДК 821.111(73)

СООТНОШЕНИЕ ПАМЯТИ И ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В РАССКАЗЕ ФИЛИПА К. ДИКА «ВСПОМНИТЬ ВСЕ»

Вихрова К. А., ORCID 0000-0003-4175-8005
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия им. А.Л. Штиглица», г. Санкт-Петербург, РФ
r2654256@gmail.com

Введение. Научно-фантастические тексты Филипа Киндреда Дика зачастую становились для автора творческой «лабораторией», в которой он исследовал круг философских вопросов, последовательно занимавших его на протяжении всей жизни. К числу таких вопросов относится проблема идентичности, раскрытая во многих романах и рассказах Дика. В частности, ряд рассказов 1950-х гг. – «Отец-двойник» («The Father-Thing», 1954), «Се человек» («Human Is», 1955), «Первопроходцы мы!» («Explorers We», 1959) и др. – основан на мотиве подмены человека иномирным существом, внешне неотличимым от подмененного. В перечисленных текстах ни биологическая принадлежность к человеческому роду, ни внешнее сходство, ни копирование привычек категорически не позволяют признать персонажей-двойников людьми [1; 2].

Рассказ «Вспомнить все» («We Can Remember It for You Wholesale», 1966) [3] относится к зрелому периоду творчества Дика: ко времени написания этого текста уже был опубликован принесший автору мировую славу роман «Человек в высоком замке» («The Man in the High Castle», 1961). В рассказе Дик обращается к теме памяти как основного элемента человеческой личности. Дик ставит вопрос о том, насколько непрерывные и непротиворечивые воспоминания необходимы для сохранения идентичности.

Цель работы: выявить особенности взаимосвязи памяти и личностной идентичности героя в рассказе Филипа Дика «Вспомнить все».

Основная часть. Вопрос о том, какую роль наличие памяти играет в формировании и существовании человеческой личности, восходит к философской традиции. Так, Джон Локк (1632–1704) полагал, что личностная идентичность основывается на способности вспомнить себя в прошлом, проследить цепочку воспоминаний. Дэвид Юм (1711–1776), напротив, рассматривал «я» как «набор» восприятий, лишенный субстанциального единства. Поль Рикер (1913–2005) предложил различать тождественность и самость, связав последнюю с нарративной функцией памяти: личность рассказывает о себе историю и тем самым удерживает себя в бытии. Таким образом, память в европейской философии оказывается важнейшим условием личностной идентичности. Именно эту предпосылку Дик, разрабатывавший свою теорию анамнесиса [4, с. 378] на основе платоновской, подвергает художественной проверке.

Герой рассказа «Вспомнить все» Дуглас Куэйл, «ничтожный канцелярист на грошовом жаловании» [3, с. 452] из Чикаго, мечтает о полете на Марс: «О боге войны. О его великолепных кратерах, о всевозможной растительной жизни, угнездившейся в их глубине». Его сварливая и жестокосердная жена Кирстен постоянно критикует мужа за неудачи в карьере, а его мечту воспринимает как одержимость и противопоставляет ей более доступные удовольствия – отдых на подводном курорте с искусственными жабрами. Куэйл не готов спуститься «с небес на землю» [там же, с. 452] ни в прямом, ни в переносном смысле, поскольку его желание укоренено глубже, чем он сам осознает.

Поскольку реальное путешествие слишком дорого и доступно лишь чиновникам высших рангов, обращение Куэйла в фирму «Воспом, Инкорпорейтед» («Rekal, Incorporated») кажется компромиссным решением. Эта организация вживляет клиентам иллюзорные воспоминания, дополняя их мелкими «сувенирами», якобы добытыми во время внедренных в память событий: корешками билетов, телефонными номерами, бытовыми предметами, идентичными оригинальным. Старые воспоминания при этом либо остаются нетронутыми, либо стираются, чтобы не возникло накладок с вживленным симулякром. Посещение «Воспом, Инкорпорейтед» также стирается из памяти клиента для гарантии будущей непротиворечивости.

Показательно, что владелец фирмы, Макклейн, рекламируя свои услуги, прямо формулирует своеобразную «философию»: «Настоящая память со всеми ее неопределенностями, пробелами и многоточиями, не говоря уж об искажениях, – вот это действительно второй сорт!» [там же, с. 457]. Макклейн однозначно утверждает, что подлинное воспоминание уступает его «товару», поскольку не гарантирует детальной отчетливости и объективной достоверности, стирается с течением времени. Иными

словами, долговечная и яркая иллюзия, симулякр оценивается выше, чем фиксация в сознании настоящего опыта.

Парадоксальным образом под воздействием сильнодействующего препарата, введенного в ходе процедуры имплантации, у Куэйла обнаруживаются подлинные воспоминания о том, как он был агентом тайной государственной службы «Интерплан» и действительно совершил поездку на Марс ради устранения лидера оппозиции. Кроме того, мечта героя о Марсе оказывается вытесненным желанием, которое и побудило его когда-то согласиться на опасное задание. Следовательно, память, якобы стертая «Интерпланом», была не утрачена, а лишь отсечена от сознания. Это вступает в противоречие с локковским механизмом непрерывности сознания, цепочки воспоминаний: герой обладает непротиворечивым представлением о собственной биографии только благодаря фикции, поддерживаемой усилиями спецслужб.

Агенты «Интерплана» пытаются устранить Куэйла, но терпят поражение: к герою возвращаются особые умения, некогда позволившие ему справиться с заданием на Марсе. Тем не менее Куэйл, обеспокоенный тем, что нигде не найдет покоя, в итоге решает сдаться властям, предложившим вживить ему совершенно новое воспоминание, основанное на какой-нибудь сокровенной – и поэтому уникальной – мечте. Штатный психолог «Интерплана» выясняет, что у Куэйла была «крайне гротескная причуда детского воображения», в которой он стал свидетелем высадки инопланетного десанта и остановил вторжение не силой, а милосердием и добродетелью. Однако под действием под действием наркидрина Куэйл и правда вспоминает всю историю с крошечными инопланетянами, оказавшуюся частью его реальной биографии. Это воспоминание было забыто естественным образом, как забывается детство, однако у героя остались благодарственная грамота и волшебная палочка, которая помогла ему в миссии на Марсе.

В результате оказывается, что чем фантастичнее воспоминание, тем оно достовернее. «Интерплан», готовый уничтожить Куэйла – бывшего агента, обладающего опасной информацией, – отныне вынужден его оберегать, поскольку, пока тот жив, вторжение не возобновится. Рассказ завершается открытым финалом: читатель никогда не узнает, что в итоге стало с памятью Куэйла. Однако можно с уверенностью утверждать, что ключевые черты его характера – авантюризм, смелость, желание быть особенным – останутся с ним навсегда.

Заключение. В рассказах 1950-х гг. о подмене персонажей Филип Дик убедительно показал, что основа личностной идентичности кроется вовсе не в биологической стороне человеческого существования. В рассказе «Вспомнить все» Дик сделал следующий шаг и провел художественное исследование памяти как критерия личностной идентичности. Результат оказался двойственным. С одной стороны, в научно-фантастическом

сюжете память действительно можно стереть или имплантировать, и в этом смысле она не является неприступной цитаделью «я». С другой стороны, память обнаруживает способность к сопротивлению: вытесненное, утраченное воспоминание возвращается, особенно если оно созвучно тому глубокому, сокровенному началу, что есть в основании личности. Биологическое тело поддается подмене, сознательная память – манипуляции, но некое ядро идентичности неизменно сохраняется и неизбежно заявляет о себе. Способность к сопротивлению, по-видимому, и составляет искомый признак человечности.

Список литературы

1. Вихрова, К. А. Проблема детского восприятия и подлинности в рассказе Филипа К. Дика «Притворяха» / К. А. Вихрова // Science research Forum 2026: Сборник статей III Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 31 августа 2026 года. – Петрозаводск: «Новая Наука», 2026. – С. 190–193. – EDN LHFYYO.
2. Вихрова, К. А. Человечность как культурно-этическая и онтологическая категория в рассказе Филипа К. Дика «Се человек» / К. А. Вихрова // Международные научные чтения: Сборник статей VII Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 26 января 2026 года. – Петрозаводск: «Новая Наука», 2026. – С. 333–337. – EDN CYLORW.
3. Дик, Ф. Вспомнить все // Вспомнить все (коллекция рассказов) / Ф. Дик; пер. с англ. Д. Старкова. – М.: Эксмо, 2024. – 451–485 с.
4. Сутин, Л. Дик. Жизнь и Всевышние вторжения / Л. Сутин; пер. Е. Беренштейна. – М.: Эксмо, 2020. – 608 с.

УДК 81:783.9

К ПОНЯТИЮ «СЕКВЕНЦИЯ»: ОБЗОР СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Вишневская Е. А., OCRID 0000-0002-8493-1413
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
u.elena.vishnevskaya@yandex.ru

Жанр секвенции, как жанр западной латинской литургии**,** мало знаком отечественному читателю. Отчасти это объясняется тем, что секвенция не входит в живую литургическую практику восточной православной культуры. Отечественная историография вопроса немногочисленна (М.Н. Гаспаров, С.С. Аверинцев, М.Р. Ненарокова), тогда как в западноевропейской медиевистике это широко известный жанр, изученный несравненно полнее.

Секвенция остаётся константой западноевропейской религиозной культуры до настоящего времени: в католической литургии до сих пор поются некоторые секвенции, например *Dies irae, Stabat Mater, Lauda Sion*.

Однако её значение давно вышло за пределы храма. Многие секвенции вошли в концертный репертуар, звучат в записях средневековой музыки, вдохновляют композиторов разных эпох – от Баха до современных авторов.

Известность секвенции и её культурная роль породили огромное количество исследований: как в медиевистике, так и в музыковедении, филологии и литургике. Поэтому ни один исследователь средневековой гимнографии или латинской поэзии не может обойтись без обращения к понятию секвенции. Перед исследователем закономерно встаёт вопрос: что такое секвенция? Что имели в виду составители рукописей IX века, надписывая «секвенция» рядом с тем или иным текстом? И совпадает ли их понимание с тем, как мы сегодня определяем этот жанр?

Ключ к решению проблемы жанровой идентичности секвенции даёт работа шведского филолога-классика Ритвы Якобсон и американского музыковеда Лео Трейтлера *Tropes and the Concept of Genre* («Тропы и понятие жанра»), опубликованная в сборнике *Pax et Sapientia: Studies in Text and Music of Liturgical Tropes and Sequences, In Memory of Gordon Anderson* в 1986 г. Их статья стала методологическим ориентиром для последующих исследований литургических жанров. Авторы отказались от попыток определять литургический жанр через совокупность формальных признаков, то есть через морфологическое описание. По их мнению, наши ожидания в отношении называния и классифицирования жанров литургических текстов неадекватны раннесредневековому способу организации материала, и предлагают альтернативы, которые могут приблизить нас к пониманию вопроса.

Исследователи предлагают описывать литургический жанр не в рамках таксономии, а с учетом взаимодействия трёх перспектив: создателя, произведения и публики, акцентируя многомерность подхода.

Одна из вершин так называемого треугольника – фиксированное произведение – по мнению авторов, не главное и не является высшей целью художественного производства в культуре периода раннего Средневековья, так как «зависит не от традиции художников, сознательно работающих ввиду продвигающегося стандарта, чтобы создавать памятники высокого искусства, но от порождающих систем, через которые нужные элементы искусства могут быть произведены локально, для местного использования, согласно местным потребностям» [2]. Это значит, что одна из основ понятия жанра – центральность произведения и непрерывность традиции произведений – чужда средневековой культуре.

Зато другие две вершины треугольника – создателя и публику – можно назвать основонесущими элементами упомянутой порождающей системы. Через эти системы исследователи предлагают интерпретировать материал, понимая под этим складывание текстов из готовых элементов (библейские и новозаветные цитаты, стихи из Псалтири, гимны), приспособление этих

текстов к конкретным ритуальным функциям и адресованных конкретным исполнителям.

Секвенцию мы можем назвать ярким примером такой динамической системы. Она возникла не как «фиксированное произведение», а как практика подтекстовки мелизмов Аллилуйи (исполнялась между чтением Апостола и Евангелия): певцы подставляли слоги под уже существующую мелодию, чтобы удержать её в памяти. Из этой практики постепенно кристаллизовался жанр, но сама его природа оставалась текучей: одна и та же мелодия могла подставляться под разные тексты, один и тот же текст ложиться на разные мелодии, а границы между секвенцией, прозой, прозулой и тропом оставались размытыми.

Секвенции также сочинялись по определённым порождающим моделям: параллельные строфы (aa bb cc), финальный стих, определенный ритм. Но эти модели не были жёсткими правилами, а варьировались от региона к региону и от эпохи к эпохе. Аквитанские, немецкие, итальянские, английские секвенции отличаются и по форме, и по функции (конкретный момент службы, конкретная задача), и по набору тем (конкретный праздник, например, Пасха или Рождество). При этом все они взаимодействовали с другими жанрами: секвенция могла заимствовать мелодию у Аллилуйи, текст у гимна, а функцию у тропа.

В средневековых рукописях секвенции никогда не предстают изолированно: они соседствуют с тропами, прозулами, гимнами, антифонами, образуя смешанные репертуары. Один и тот же текст может в разных рукописях называться по-разному – *sequentia, prosa, prosula, laudes* – и это не ошибка писцов, а отражение подвижности самого жанра, который не имел чётких границ.

Еще одна альтернатива, предлагаемая авторами для понимания природы средневекового литургического жанра, – образ «семейного сходства» (*Familienähnlichkeit*) Людвига Витгенштейна, разработанный им в первой части «Философских исследований» (понятие «семейного сходства» вводится в §§ 66–67). Витгенштейн предлагает посмотреть на разные виды игры (настольные, карточные, игры с мячом, олимпийские) и попытаться выделить у них общее. Он утверждает, что мы не обнаружим ни единого признака, который был бы присущ всем играм без исключения; мы сможен заметить только сеть перекрещивающихся сходств, как у членов одной семьи: один похож на другого носом, или походкой, или цветом глаз, но не найдется ни одного признака, который был бы присущ всем. Суть этого метафорического аргумента исследователей в том, что понятие исследуемого жанра держится не на одном общем признаке, а на переплетении множества частичных сходств, которые накладываются друг на друга и перекрещиваются.

Проведённый обзор показывает, что средневековые литургические жанры не поддаются классификации по образцу музейных экспонатов,

наделённых чёткими и неизменными признаками. Продуктивнее рассматривать их как живые организмы, которые рождались в определенных условиях (праздник, момент службы, община), создавались из готовых «кубиков» (цитат, формул), взаимодействовали с другими литургическими жанрами вокруг Мессы – центра, который сам является подвижным и меняющимся феноменом.

Информация о финансовой поддержке: *Исследование проводилось в рамках НИР ДонГУ (номер госрегистрации 12411180021-7)*.

Список литературы

1. Analecta hymnica medii aevi. Prosarium Lemovicense. Die Prosen der Abtei St. Martial zu Limoges / Clemens Blume, Guido Maria Dreves. Frankfurt am Main: Minerva, 1961 (repr.). v.7. – 282 s.
2. Jacobsson, Ritva, and Treitler, Leo. Tropes and the Concept of Genre. // In Pax et Sapientia: Studies in Text and Music of Liturgical Tropes and Sequences, in Memory of Gordon Anderson, edited by Ritva Jacobsson, 59–89. Studia Latina Stockholmiensia 29. Stockholm: Almqvist & Wiksell International, 1986.
3. Витгенштейн, Л. Философские исследования // Витгенштейн, Л. Философские работы. Ч. 1. – М.: Гнозис, 1994. – 544 с.

УДК 81’42:811.11

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИ МАРКИРОВАННОЙ ЛЕКСИКИ В АМЕРИКАНСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Даниленко А. А. ORCID 0009-0007-7638-6527
Подгайская И. М., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0000-4230-2988
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
alina.antonova.19@yandex.ru, irina-podgaiskaya@mail.ru

Введение. Политический дискурс представляет собой особую форму коммуникации, в которой язык используется не только для передачи информации, но и для оказания эмоционального и прагматического воздействия на аудиторию [5, с. 19]. Одним из ключевых средств такого воздействия является стилистически маркированная лексика, которая позволяет политику регулировать степень формальности своих высказываний, выражать оценочное отношение говорящего к политической действительности и оказывать прагматическое воздействие на адресата, а также регулировать характер подобного взаимодействия [5, с. 97; 4, с. 54].

Цель данного исследования заключается в выявлении особенностей использования стилистически маркированной лексики в американском политическом дискурсе. Исследование проводится на материале публичных

политических выступлений американских президентов разных исторических периодов Франклина Д. Рузвельта и Дональда Трампа [6, 7].

Основная часть. В политическом дискурсе может функционировать стилистически маркированная лексика разных уровней. С одной стороны, использование разговорных и других неформальных элементов помогает создать ощущение близости и преодолеть дистанцию между политиком и аудиторией. С другой стороны, литературная, официально-деловая и возвышенно-оценочная лексика подкрепляет институциональный статус речи, обеспечивает её концептуальную строгость и способствует легитимизации политических решений [5, с. 113].

Анализ материала показывает, что публичные выступления двух американских президентов демонстрируют разное использование стилистически маркированной лексики.

1. Неформальная [1, с. 12], стилистически сниженная [3, с. 222] лексика.

По данным количественного анализа, у Ф. Д. Рузвельта такая лексика используется достаточно сдержанно (73 ЛЕ; 39,9%), что обеспечивает как доступность сообщения, так и сохранение его институционального характера:

1) разговорные слова (62 ЛЕ; 33,9%): *Some so-called isolationists suggest we hole up in a burrow, hoping the danger will bypass us.* ‘Некоторые так называемые изоляционисты предлагают нам зарыться в нору в надежде, что опасность нас обойдёт стороной’;

2) сленговые единицы (11 ЛЕ; 6,0%): *It is also true that among the chiselers, to whom I have referred, there are not only the big chiselers but also petty chiselers who seek to make undue profit on untrue statements.* ‘Верно также и то, что среди мошенников, о которых я упоминал, есть не только крупные мошенники, но и мелкие, стремящиеся извлечь неправомерную выгоду за счет ложных заявлений’.

В речах Д. Трампа, напротив, благодаря использованию разговорной лексики и сленга проявляется явная тенденция к снижению стилистического регистра (130 ЛЕ; 60,2%), что способствует созданию эффекта неформального общения с массовой аудиторией:

1) разговорные слова (109 ЛЕ; 50,5%): *This is a case where they're trying to steal an election. They're trying to rig an election*. ‘Это случай, когда они пытаются украсть выборы. Они пытаются подтасовать результаты выборов’;

2) сленговые единицы (21 ЛЕ; 9,7%): *We're gonna win bigly.* ‘Мы одержим грандиозную победу’).

2. Формальная [1, с. 21], стилистически приподнятая [3, с. 222] лексика.

Для речей Ф. Д. Рузвельта характерно более активное использование книжной и возвышенно-оценочной (высокой) лексики (110 ЛЕ; 60,1%). Это

способствует формированию образа государственного деятеля, способного освещать политические вопросы не только с эмоциональной точки зрения, но и с моральной, нормативной и концептуальной:

1) книжные единицы (26 ЛЕ; 14,2%): *This is a day of national consecration* ‘Это день национального освящения’;

2) возвышенно-оценочные единицы (38 ЛЕ; 20,8%): *Sacrifices that we and our allies are making impose upon us all a sacred obligation to see to it that out of this war we and our children will gain something better than mere survival* ‘Жертвы, которые приносим мы и наши союзники, возлагают на всех нас священный долг – позаботиться о том, чтобы в результате этой войны мы и наши дети обрели нечто большее, чем просто выживание’;

3) официально-деловая лексика (46 ЛЕ; 25,1%): *I shall ask the Congress for the one remaining instrument to meet the crisis – broad Executive power to wage a war against the emergency, as great as the power that would be given to me if we were in fact invaded by a foreign foe.* ‘Я буду просить у конгресса единственный оставшийся инструмент решения кризиса – широких властных полномочий для борьбы с чрезвычайной ситуацией, столь же неограниченных, как полномочия, которые мне были бы даны в случае фактического вторжения иноземного врага’).

В речах Д. Трампа официально-деловая лексика также составляет значительную долю, равную доле подобных единиц в речах Франклина Д. Рузвельта, при этом книжные и возвышенные оценочные элементы используются значительно реже:

1) официально-деловая лексика (55 ЛЕ; 25,5%): *I don’t need international law and my power is limited only by my own morality*. ‘Мне не нужно международное право, и моя власть ограничена только моей собственной моралью’;

2) книжные единицы (18 ЛЕ; 8,3%): *Working together, we will begin the urgent task of rebuilding our nation and renewing the American dream.* ‘Работая вместе, мы приступим к выполнению неотложной задачи по восстановлению нашей страны и возрождению американской мечты’;

3) возвышенно-оценочные единицы (13 ЛЕ; 6,0%): *Chairman Kim and I just signed a joint statement in which he reaffirmed his unwavering commitment to complete denuclearization of the Korean Peninsula.* ‘Мы с председателем Кимом только что подписали совместное заявление, в котором он подтвердил свою непоколебимую приверженность полной денуклеаризации Корейского полуострова’).

Заключение. Сравнение речевых практик политиков разных исторических эпох представляет особый интерес для исследователей политического дискурса, поскольку позволяет выявить различные способы сочетания институционального и неформального речевых регистров в их политической коммуникации. Для речей Франклина Д. Рузвельта характерно сбалансированное сочетание формальной и неформальной

лексики: разговорные элементы делают его речь более доступной и сближают его с аудиторией, в то время как книжная, официально-деловая и возвышенно-оценочная лексика подкрепляет институциональный статус его высказываний. В публичных выступлениях Дональда Трампа разговорная лексика составляет значительно большую долю, создавая эффект прямого общения с массовой аудиторией и сокращая институциональную дистанцию.

Исследование проводилось в рамках НИР ДонГУ (номер госрегистрации 12411180021-7).

Список литературы

1. Антрушина, Г. Б. Лексикология английского языка. English Lexicology: учебник и практикум для вузов / Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова. – 8-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2026. – 196 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-07119-1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: https://urait.ru/bcode/582817/p.27 (дата обращения: 30.09.2026).
2. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс [Текст] / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с. – ISBN 5-88234-552-2.
3. Современный русский литературный язык: учебник для вузов. – Москва: Издательство Юрайт, 2026. – 666 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-18449-5. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: https://urait.ru/bcode/590527/p.228 (дата обращения: 30.09.2026).
4. Чудинов, А. П. Дискурсивные характеристики политической коммуникации [Текст] / А. П. Чудинов. – Политическая лингвистика. – Екатеринбург: УрГПУ. 2012. – № 2 (40) – С. 53-59.
5. Шейгал, Е. И. Семиотика политического дискурса [Текст]: монография / Е. И. Шейгал. – Москва: Гнозис, 2004. – 324 с. – ISBN 5-7333-0144-9.
6. Miller Center: Presidential Speeches [Electronic resource]. – URL: https://millercenter.org/the-presidency/presidential-speeches (дата обращения: 30.09.2026).
7. The American Presidency Project [Electronic resource]. – URL: https://www.presidency.ucsb.edu/people/president/franklin-d-roosevelt (дата обращения: 30.09.2026).

УДК 81'42:070

ЛИНГВОКРЕАТИВНОСТЬ И ПРАГМАТИКА ДИСКУРСА СМИ

Денисенко Д. С.,
Гапотченко Н. Е., канд. филол. наук, доц. ORCID 0000-0003-3813-0364
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
darishadenisenko@mail.ru, nadejdagapotchenko@mail.ru

Введение. Влияние СМИ является неотъемлемой частью современного информационного пространства. **Объектом** изучения

является информационный дискурс франкоязычных, англоязычных и российских СМИ. Лингвокреативные особенности и прагматические стратегии дискурса СМИ становятся важным **предметом** данного исследования с учетом современных реалий.

Цель работы – выявить и систематизировать лингвокреативные особенности и прагматические стратегии современного дискурса СМИ СМИ, которые используются для достижения коммуникативного эффекта и упрощения восприятия информации для других участников дискурса.

Основная информация. Дискурс представляет собой переплетение языковых и нелингвистических социокультурных конвенций, которое возникает путем взаимодействия языковых правил, социальных норм и культурных установок, создаёт пространство смыслов и интерпретаций, функционирует как социокультурный процесс вне контекстов полного осознания через взаимодействие лингвистической структуры с моделями знаний и идеологий.

Важным аспектом для выявления природы дискурса в рамках современной лингвистики становятся направления его толкования, что особенно связано с изменениями мирового медиапространства. Структура дискурса различна. Её вид зависит от темы, контекста и задач коммуникации. Дискурс так же имеет различные цели и состав участников [1]. Именно участники, их социальные роли, статус, взаимоотношения и степень вовлеченности в коммуникативный процесс играют важную роль в формировании дискурса и влияют на характер общения между всеми участниками дискурса.

Разница между широким и узким толкованиями дискурса явно проявляется [2, С.128-143]. Широкое понятие рассматривается как случай, когда коммуникативное событие неотделимо от экстралингвистических факторов, что означает полный контекст. Коммуникативный акт представляет собой узкое толкование дискурса. Основным объектом исследования является восприятие текстов и их использование конкретными людьми в контексте их конкретных ситуаций. Дискурс неразрывно связан с его пользователями [7].

Дискурс СМИ представляет собой многоаспектную систему, интегрирующую языковые, социальные и визуальные компоненты. Снимки, инфографика, типографика дополняют устный компонент, функционируя как самостоятельные носители значения. Данные компоненты усиливают воздействие на аудиторию.

Лингвокреативность является феноменом современной лингвистики, который влияет на медиапространство, определяет его динамику и коммуникативную эффективность [4, С. 85–94]. Она проявляется с помощью трансформаций лингвистических единиц на разных уровнях: фонематическом, морфологическом, синтаксическом, лексическом и прагматическом.

Лингвокреативность дискурса СМИ проявляется с помощью конкретных лингвокреативных приемов, которые формируют общественное мнение и требуют баланса между выразительностью и четкостью. К этим приемам можно отнести эвфемизмы, неологизмы, метафоры, использование заимствованные слова, каламбуры и игры со словами [6]. Ключевыми задачами дискурса СМИ является намерение сделать информацию ярче и легче для запоминания. Творческие подход к языку в медиапространстве становится важным инструментом воздействия на аудиторию.

Прагматика изучает функционирование языковых знаков в речи как средство, которое использует человек в процессе общения с учетом целей, намерений и интерпретаций коммуникантов [3]. Прагматические стратегии в коммуникативном поведении используют вербальные и невербальные средства, речевые приемы, тактики и стратегии, разделяемые по целям. Выделяют кооперативные стратегии (сотрудничество, поддержание контакта, совместное достижение цели) и некооперативные (конфронтация, разрыв контакта, манипуляция). В дискурсе СМИ эти виды проявляются через выбор речевых актов, тактик и языковых средств. Оба вида стратегий имеют свои подвиды [5]. Стратегии кооперативного взаимодействия: солидаризацию, искренность, создание позитивной тональности, использование юмора и позитивных утверждений; самопрезентация [3]. Некооперативные стратегии: понижение статуса партнера, формирование его негативного образа; доминирование говорящего, присвоение ведущей роли в диалоге; коммуникативное противостояние, противопоставление участников; тематический сдвиг, уход от нежелательной темы; логорею, многословие для ухода от сути или запутывания; дискредитацию, подрыв авторитета собеседника; резкое возражение [5].

Заключение. Дискурс СМИ охватывает языковые, социальные, визуальные и экстралингвистические компоненты. Важнейшей его чертой выступает лингвокреативность, усиливающая коммуникативный эффект и запоминаемость информации. Прагматические стратегии включают кооперативные и некооперативные подходы. Их выбор, как и выбор приемов лингвокреативности, определяется типом медиа, аудиторией и социокультурным контекстом, что обеспечивает адаптивность языка.

Список литературы

1. Алексеева, А. Е. Дискурсные особенности текстов СМИ: публичность и достоверность / А. Е. Алексеева. – Москва: Издательство Московского университета, 2014. – 120 с.
2. Ирхин, Ю. В. Дискурс-анализ: сущность, подходы, методология, проектирование / Ю. В. Ирхин. // Социально-гуманитарные знания: научно-образовательное издание. – 2014. – №4. – С. 128–143.

3. Маслова, А. Ю. Введение в прагмалингвистику: учебное пособие / А. Ю. Маслова. – 4-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2014. – 149 с.
4. Савченко, В. А. Лингвистическая парадигма креативности / В. А. Савченко // Век глобализации. – Москва, 2019. – № 3. – С. 85–94.
5. Сусов, И. П. Лингвистическая прагматика / И. П. Сусов; под ред. В. В. Богданова. – Москва: Восток – Запад, 2006. – 200 с.
6. Шифрин, Д. Дискурсивные маркеры / Д. Шифрин. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 364 с.
7. van Dijk, T. A. News as Discourse / T. A. van Dijk. – Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1988. – 207 p.

УДК 82.14 (575.172)

КОМПОЗИЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ МАЛОЙ ПРОЗЫ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗОВ, НОВЕЛЛ И ОЧЕРКОВ)

Камалова Д. Э.
Нукусский государственный педагогический институт имени Ажинияза,
г. Нукус, Республика Узбекистан
dilkamay@gmail.com

Введение. Малая проза – в частности, жанры рассказа, новеллы, очерка является уникальным литературным явлением, которое, несмотря на свой небольшой объем и ограниченные изобразительные возможности, с высоким художественным мастерством охватывает самые сложные грани человеческой психики и глубокие противоречия в обществе. В произведениях малой формы каждое слово, мельчайшая деталь и сюжетный поворот имеют чрезвычайную эстетическую и идейно-смысловую нагрузку. Относительно узкое и ограниченное пространство действительности произведения требует от писателя высокой художественной компрессии и лаконизма, ведь автор должен за несколько страниц отразить переломный момент в судьбе целого человека, его душевную трагедию или духовное пробуждение.

Основная часть. Одной из основных особенностей композиции рассказа является принцип собирательности. Время и пространство в рассказе ограничены. В композиции нет длительной экспозиции, событие начинается неожиданно, внезапно. История строится только вокруг одного события, одной критической ситуации или наиболее переломного момента в жизни героя.

Композиция рассказа основана на художественной формуле «избегать многословия». Чем короче экспозиция, чем неожиданнее решение и чем резче кульминация, тем сильнее эстетическое воздействие на произведение.

Композиция новеллы – самая динамичная, богатая неожиданными поворотами и строго упорядоченная строительная система малой прозы. В

отличие от обычного рассказа, в композиции новеллы темп сюжета очень высок, и он всегда движется к неожиданному завершению.

В литературоведении специфические закономерности композиции новеллы и ее теоретические основы описываются следующим образом:

1. Одной из важнейших особенностей композиции новеллы является практическое отсутствие экспозиции (неожиданная инициатива). Новелла не начинается с длительной подготовки, происхождения героя или изображения природы. Композиция начинается сразу, в самом разгаре события – с узла.

Передача одного события и линейного сюжета. В центре композиции стоит только одно центральное событие (анекдот или неожиданное событие). В нем не будет никаких отвлекающих второстепенных линий, лишних героев. Преобладают резкая динамика и таинственность. Каждая композиционная часть привлекает внимание читателя. Развитие событий строится так, что читатель до последней секунды не может угадать, какой будет вывод. Неожиданное решение является «сердцем» композиции новеллы. Кульминация и развязка происходят почти одновременно и поворачивают ход событий на 180 градусов.

Если в композиции рассказа спокойно и полностью анализируется определенная часть жизненных процессов, то композиция новеллы является механизмом, построенным с математической точностью. Наличие в нем одного лишнего композиционного элемента устраняет неожиданный эффект в конце произведения. Поэтому в композиции новеллы доминирует закон «экономической и максимальной динамики».

Композиция очерка совершенно отличается от композиции рассказа и новеллы. Если в рассказе и новелле опираются на сюжетную выдумку (фантазию) и неожиданные выводы, то основой композиции очерка являются жизненная документальность (документальная точность), факты и логический анализ.

Поскольку очерк является жанром на пересечении художественной литературы и публицистики (журналистики), его структура также имеет свои закономерности.

Одной из важных особенностей композиции очерка является свободное и открытое построение. В очерке традиционная сюжетная цепочка (узел, кульминация, развязка) часто условна или вовсе отсутствует. Развитие событий определяется логическим потоком мышления автора и порядком повествования.

Автор является лидером образа. Основная ось, объединяющая и поддерживающая композицию очерка, – это сам автор (его мысли, свидетельства и отношение к событиям). Автор – не только рассказчик, но и активный участник произведения. Ведущим является синтез художественных и публицистических элементов. В композиции наряду с живыми эпизодами из жизни героя (портрет, беседы) сопровождаются

статистические данные, документы, исторические факты и публицистические отступления.

Композиция исследовательского очерка важна для определения конкретной проблемы или процесса изучения личности. Автор вместе с читателем анализирует факты. В зависимости от того, к какому виду относится очерк, его композиционная структура бывает разной. Композиция портретного (направленного) очерка: в центре стоит реальный человек, его внутренний мир и трудовая деятельность.

В отличие от рассказа и новеллы, композиция очерка строится не на динамике сюжета, а на динамике мысли. В ней связующей силой событий является не жизненная фантазия, а реальные факты и документальная точность. Поэтому в композиции очерка образ автора и его публицистическое наблюдение являются главным архитектурным средством, приводящим произведение к целостной художественной целостности.

Заключение. В заключение можно сказать, что в компактных жанрах композиция – это не просто совокупность формальных элементов, а основная архитектурная конструкция, материализующая идейно-эстетическое содержание в ограниченном художественном пространстве и обеспечивающая целостность произведения. Главный принцип композиции малой прозы подчиняется передаче «максимального содержания в минимальной форме». В нем каждое слово, каждая маленькая деталь и эпизод размещаются на основе очень точного художественного расчета и экономии.

Анализ в жанровом разрезе подтверждает, что рассказ, новелла и очерк имеют своеобразное композиционное строение. В рассказе охватывается определенный участок жизненной реальности или поворотный момент в судьбе героя, соблюдается тщательный баланс между сюжетным движением и психологическим анализом. Новелла отличается чрезвычайно интенсивной, напряженной композиционной структурой и неожиданным, парадоксальным решением – в ней кульминация и финал зачастую переплетаются. В композиции очерка документальность, правдивость и публицистическое наблюдение органично синтезируются с художественным вымыслом, авторская позиция и жизненные факты составляют композиционную ось произведения.

Список литературы

1. Томашевский Б. В. Теория литературы. Поэтика. – Москва: Аспект Пресс, 1996.
2. Шкловский В. Б. О теории прозы. – Москва: Советский писатель, 1983.
3. Quronov D. Adabiyotshunoslikka kirish. – Toshkent: O‘qituvchi, 2007.
4. Eynxenbaum B. M. O. Genri i teoriya novellı // Literatura. – Leningrad, 1927.
5. Камалова Д.Э. Хронотоп и его роль в композиции произведения (на примере каракалпакской литературы) // Theoretical & Applied Science Учредители: Теоретическая и прикладная наука. – №. 9. – С. 105–109.)

6. Камалова Д.Э. Жанр новеллы в каракалпакской литературе // Актуальным праблемы сучаснага лтаратурнага працэсу: матэрыялы Рэсп. навук.-практ. канф., Брэст, 20 лютапада 2019 г. / Брэсц. дзярж. ун-т імя А. С. Пушкша; рэдкал.: Л.В.Леванцэвіч [і шш.]; пад агул. рэд. Л.В.Леванцэвіч. – Брэст: БрДУ. 2020. – С. 75–77
7. Marziyaev J.K. Use of information genres in the print of Karakalpakstan // Science and Education in Karakalpakstan. – Нукус. 2022. №3/2 (27). – P. 205–208. https://karsu.uz/wp-content/uploads/2023/01/2022-3-2-%D1%81%D0%B0%D0%BD%D1%8B.pdf

УДК 821.124+82-13

РАСТИТЕЛЬНЫЕ СРАВНЕНИЯ В ИЗОБРАЖЕНИИ ГИБЕЛИ ЮНЫХ ГЕРОЕВ В «ЭНЕИДЕ» ВЕРГИЛИЯ

Котова А. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0001-9871-7840
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины», г. Санкт-Петербург, РФ
anastakot@gmail.com

Введение. В изображении гибели Эвриала и Палланта Вергилий обращается к растительным сравнениям, которые связывают смерть молодых воинов с увяданием и повреждением цветка. Сходство образов позволяет сопоставить эти эпизоды, однако их положение в повествовании различается: Эвриал сравнивается с растениями в момент смерти, тогда как тело Палланта уже приготовляют к отправке отцу. В соответствии с этим меняются признаки, на которых строится сравнение, и характер его связи с окружающим текстом.

Цель работы – определить, каким образом лексическое наполнение сравнений передает различие между умиранием героя и созерцанием его тела. Рассматриваются два фрагмента «Энеиды» (IX, 433–437; XI, 67–71) с учетом ближайшего контекста и литературных параллелей. При анализе учитываются соответствия между деталями повествования и образа сравнения, значение которых для поэтики Вергилия показано Д. Уэстом [5, с. 40]. История образа поврежденного цветка подробно рассмотрена В. Кристобалем [1, с. 157–165]. А. Вальтер отмечает, что растительное сравнение при гибели Эвриала усиливает эмоциональное воздействие эпизода и одновременно связывает его с изображением погибшего Палланта [4, с. 290–291]. В настоящей работе внимание сосредоточено на различиях употребления близких образов внутри одной поэмы. Латинский текст приводится по изданию Р.А.Б. Майнорса [2].

Основная часть. Пораженный мечом Вольцента, Эвриал падает, кровь течет по его телу, а голова бессильно склоняется на плечи. Поэт продолжает описание сравнением (IX, 435–437):

purpureus veluti cum flos succisus aratro
languescit moriens, lassove papavera collo
demisere caput pluvia cum forte gravantur.

Эвриал уподоблен пурпурному цветку, который увядает, подрезанный плугом, или макам, склонившим головки под тяжестью дождя. Хотя оба образа передают сходное движение, каждый из них по-своему связан с описанием гибели юноши.

Употребляя причастие *succisus*, Вергилий указывает, что цветок уже подрезан, а словами *languescit moriens* описывает его дальнейшее увядание. Значение глагола *languescit – ослабевать, никнуть* – уточняется причастием *moriens*, прямо называющим смерть. Цветок погибает от повреждения, нанесенного плугом, и в этом отношении его судьба сходна с судьбой Эвриала, чья жизнь оборвалась от удара меча.

Маки пригибаются к земле под тяжестью дождя, но об их гибели Вергилий не говорит. Здесь заметна связь с положением тела Эвриала: выражения *lasso collo* и *demisere caput* перекликаются с предшествующим *cervix conlapsa recumbit* – «шея бессильно склоняется» (IX, 434). Для описания растений поэт использует слова *collum* и *caput*, обозначающие шею и голову, благодаря чему сходство с умирающим юношей становится почти зримым. Образ маков позволяет представить движение его головы, тогда как срезанный цветок напоминает о смертельном характере раны.

В этом сравнении соединены образы, известные по стихам Гомера и Катулла. В «Илиаде» голова погибшего Горгитиона склоняется под тяжестью шлема, словно головка мака, отяжелевшая от плода и весенних дождей (VIII, 306–308). У Катулла цветок, задетый проходящим плугом, появляется в стихотворении о разрыве с Лесбией и служит образом погубленной любви (11, 21–24). На сочетание этих литературных параллелей в описании смерти Эвриала указывает В. Кристобаль [1, с. 162–164]. Катулловский образ усиливает звучащую в эпизоде тему личной утраты: непосредственно перед гибелью Эвриала Нис пытается спасти друга, принимая на себя всю вину за нападение.

К сравнению с цветком Вергилий возвращается в XI книге, когда тело Палланта готовят к отправлению Эвандру. Эней уже оплакал юношу и вспомнил обещание, данное его отцу. Теперь спутники сооружают носилки из ветвей, покрывают их листвой и укладывают на них погибшего. Именно в этот момент возникает сравнение (XI, 68–71):

qualem virgineo demessum pollice florem
seu mollis violae seu languentis hyacinthi,
cui neque fulgor adhuc nec dum sua forma recessit,
non iam mater alit tellus virisque ministrat.

Паллант похож на цветок нежной фиалки или поникшего гиацинта, сорванный девичьей рукой. Цветок еще сохраняет свой блеск и облик, хотя

мать-земля уже не питает его и не дает ему сил. На эту сохраняющуюся после смерти красоту Палланта обращает внимание Дж. Д. Рид [3, с. 21–22]. Причастие *demessum* сближает данное сравнение с образом *flos succisus aratro*: в обоих случаях действие, погубившее растение, уже совершилось. Однако при описании Эвриала поэт показывает, как поврежденный цветок увядает, а здесь задерживается на его облике после того, как он был сорван.

Смысловое напряжение создается сочетанием *adhuc, nec dum* и *non iam*. Первые два выражения указывают на сохранение внешних признаков цветка: его красота еще не исчезла. Последующее *non iam* обозначает уже прекратившуюся связь с источником жизни. В результате сохранность облика оказывается временной, а невозможность дальнейшего существования – окончательной. Такое соотношение соответствует положению Палланта в сцене прощания, когда близкие еще видят знакомые черты юноши, но уже готовят его к погребению.

В описании Палланта вновь появляется основа *langu-*: *languentis hyacinthi* перекликается с *languescit moriens* в эпизоде с Эвриалом. В первом случае глагол используется в изображение развивающегося процесса, во втором причастие характеризует состояние цветка в уже сложившейся картине. Этот повтор связывает эпизоды, сохраняя различие между самим угасанием жизни и его результатом.

Определение *virgineo* вводит в погребальную сцену деталь, связанную с миром юности. Здесь существенно сходство с цветком из свадебной песни Катулла, который увядает, будучи сорван тонким ногтем (62, 39–47). У Вергилия тот же образ сопровождает прощание с молодым воином, чья жизнь завершилась прежде, чем могли осуществиться ожидания Эвандра. В контексте воспоминания Энея об Эвандре сочетание *mater tellus* позволяет связать растительный образ с темой родительской заботы, которая уже не может сохранить жизнь юноше.

Заключение. Растительные сравнения в рассмотренных эпизодах различаются способом представления смерти. В сцене гибели Эвриала последовательно выделены повреждение, угасание и склонение головы; два образа позволяют совместить характеристику насильственной смерти с изображением ее телесных признаков. При описании Палланта определяющим становится временной разрыв между сохранением красоты и прекращением жизни. Общность растительной лексики связывает судьбы юных героев, тогда как глагольные формы, причастия и временные обозначения соотносят каждый образ с конкретным моментом повествования. Благодаря этому близкие сравнения получают различные функции в сценах гибели и оплакивания.

Список литературы

1. Cristóbal López, V. Una comparación de clásico abolengo y larga fortuna / V. Cristóbal López // Cuadernos de Filología Clásica. Estudios Latinos. – 1992. – Vol. 2. – P. 155–187.
2. Vergilius Maro, P. Opera / P. Vergilius Maro; recognovit brevique adnotatione critica instruxit R. A. B. Mynors. – Oxonii: e Typographeo Clarendoniano, 1969. – 452 p.
3. Reed, J. D. Virgil's Gaze: Nation and Poetry in the Aeneid / J. D. Reed. – Princeton; Oxford: Princeton University Press, 2007. – 226 p.
4. Walter, A. "What it felt like": Memory and the Sensations of War in Vergil's Aeneid and Kevin Powers' The Yellow Birds / A. Walter // Thersites. – 2016. – Vol. 4. – P. 275–312. – DOI 10.34679/thersites.vol4.37.
5. West, D. Multiple-Correspondence Similes in the Aeneid / D. West // The Journal of Roman Studies. – 1969. – Vol. 59. – P. 40–49. – DOI 10.2307/299845.

УДК 81-13

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ АГРЕССИИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Куксина О. И., ORCID 0000-0002-5609-5948,
Соколова Н. В., ORCID 0000-0002-5853-0130
ФГБОУ ВО «Донецкий национальный технический университет», г. Донецк, РФ
kuksinaolga23@mail.ru, 4295166@mail.ru

Введение. **Политический дискурс – это сложная** система речевой коммуникации в политической сфере, специализированный вид общения, посредством которого каждый политик стремится достичь определенных политических целей: завоевать доверие публики, закрепить свои позиции на политической арене, удержать власть, подорвать карьеру противника. Это не просто средство обмена информацией, а инструмент оказания активного воздействия на формирование мнений и поведение общественности. Противоречивость современного геополитического пространства часто предполагает, что политическому **дискурсу** по природе своей присущ конфликтогенный характер. Конфликтность, агональность политической коммуникации выражается посредством вербальной агрессии, которая позволяет политикам реализовать свои стратегические задачи – манипулировать **восприятием слушателей, провоцировать ответную реакцию оппонентов, повышать свой политический статус.**

Речевая агрессия, проявляемая в процессе политических диалогов, выражается на различных языковых уровнях: лексическом, морфологическом, фонетическом, синтаксическом, стилистическом.

Цель данной статьи – определить случаи наличия вербальной агрессии в текстах политического характера и привести примеры ее выражения на лексическом и стилистическом уровнях, поскольку, как

правило, агрессивность участников дискурса наиболее ярко проявляются на этих уровнях.

Основная часть. К лингвостилистическим способам выражения агрессии относятся метафора, негативизмы, экспрессивные оценочные средства с негативной коннотацией, грубые, стилистически сниженные выражения, неологизмы, параллелизмы, повторы.

В выступлениях ведущих мировых политических деятелей можно наблюдать использование различных лексических, стилистических средств, с помощью которых выступающие могут выражать свою агрессию по отношению к рассматриваемой политической ситуации или другим участникам дискурса.

В статье в качестве материала для изучения речевой агрессии используется речь президента Америки Джо Байдена в Белом Доме от 10.10.2023.

В своей речи по поводу террористической атаки на Израиль «Remarks by President Biden on the terrorist attacks in Israel» президент с первых слов показывает свое отношение к событию и дает прямой посыл аудитории, привлекая ее в единомышленники: *You know, there are moments in this life – and I mean this literally – when the pure, unadulterated evil is unleashed on this world….. This was an act of sheer evil.* Для этого он использует эксплицитные лексические средства, а именно, сильные, эмоционально окрашенные эпитеты *pure*, *unadulterated, sheer,* которые по своему значению передают экстраординарные переживания, эмоции, глагол *unleashed,* означающий suddenly release *a* violent force *that cannot be* controlled. Позитивно окрашенные прилагательные *pure, unadulterated, sheer* усиливают отрицательную семантику существительного *evil,* которое президент отождествляет с противной стороной.

Повышая градус негатива и коммуникативной агрессии, Байден далее говорит: *The people of Israel lived through one such moment this weekend. The bloody hands of the terrorist organization Hamas – a group whose stated purpose for being is to kill Jews.* В этой части выступления агрессия проявляется посредством метафоры *the bloody hands* и гиперболы *whose stated purpose for being is to kill,* которые употребляются для дискредитации и демонизация целой нации.

Следующая фраза интересна сочетанием различных способов выражения агрессии: *Today, Americans across the country are praying for all those families that have been ripped apart. A lot of us know how it feels. It leaves a black hole in your chest when you lose family, feeling like you're being sucked in. The anger, the pain, the sense of hopelessness. This is what they mean by a "human tragedy" – an atrocity on an appalling scale.* Метафоры *a black hole in your chest, feeling like you're being sucked in,* семантически связанные существительные *the anger, the pain, hopelessness, tragedy, an atrocity* четко выражают позицию выступающего. Далее, в словах: *The brutality of Hamas*

– this bloodthirstiness brings to mind the worst – the worst rampages of ISIS метафора *bloodthirstiness* употребляется с целью нанести оскорбление, дискредитировать оппонента в глазах мировой общественности.

В предложении *More than 1,000 civilians slaughtered – not just killed, slaughtered – in Israel. Among them, at least 14 American citizens killed* агрессивное звучание передается глаголом с отрицательной семантикой *slaughtered* и с помощью синтаксических повторов *civilians slaughtered, citizens killed.*

Аналогичные приемы использованы и в следующем примере: *Young people massacred while attending a musical festival to celebrate peace – to celebrate peace.* В этой фразе противопоставление отрицательно окрашенного глагола *massacre,* значение которого kill *many* people *in a* short period *of* time - и глагола с положительной коннотацией *celebrate,* означающего *to take* part *in* special enjoyable activities*,* повтор *to celebrate piece – to celebrate piece* усиливают выражение агрессии.

Лексический и синтаксический повтор как стилистическое средство выражения вербальной агрессии является характерным, часто употребляемым в выступлении Байдена. Он повторяет слова, фразы, законченные предложения, что усиливает выражение агрессии по отношению к противнику: *Infants in their mothers' arms, grandparents in wheelchairs, Holocaust survivors abducted and held hostage – hostages whom Hamas has now threatened to execute in violation of every code of human morality. ….. We stand with Israel. We stand with Israel.*

Фраза *Terrorists purposefully target civilians, kill them. We uphold the laws of war – the law of war* интересна как пример использования повторения и сочетания нейтрально окрашенной лексики – глагола *uphold*, означающего defend *or* keep *a* principle *or* law с семантически негативной единицей языка - *war* для выражения вербальной агрессии.

Заключение. Анализ данного материала показывает, что вербальная агрессия в политическом дискурсе – это не случайность, а следствие природы самой сферы, где конкуренция и борьба за влияние становятся доминантой. Речевая агрессия выражается посредством различных лингвостилистических средств, которые влияют на общественное мнение и становятся средствами выражения позиции политика по отношению к конкретной ситуации. Такая форма коммуникации имеет и негативные последствия: она подрывает культуру диалога, усиливает поляризацию в обществе и может приводить к эскалации конфликтов.

Список литературы

1. Громова, Н. С. Речевая агрессия в политической коммуникации: причины и последствия / Н. С. Громова // Политическая лингвистика. – 2019. – № 2 (74). – С. 150-155. – DOI 10.26170/pl19-02-17.

2. Космодемьянская В. И. Агрессия в политическом дискурсе как институционализированный вид речевой конфронтации / В. И. Космодемьянская, М.В. Лисенко, М. В. Малыхина. - Политическая лингвистика. 2024. № 3 (105). С. 60–64 – Текст: электронный
3. Remarks by President Biden on the Terrorist Attacks in Israel https://www.whitehouse.gov/briefing-room/speeches-remarks/2023/10/10/remarks-by-president-biden-on-the-terrorist-attacks-in-israel-2/ October 10, 2023.

УДК 81.3

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО УСТНОГО ЛЕКЦИОННОГО ДИСКУРСА

Кулиш Т. В., ORCID 0009-0005-0812-8580
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, ДНР, РФ
kt-tatyana@mail.ru

Устная научная лекция представляет собой особый тип публичного дискурса, совмещающий академичность и демонстративность. Во время научной лекции лектору необходимо одновременно донести академическую информацию и удерживать внимание «здесь и сейчас». Средство решения этой задачи – это правильный выбор коммуникативных стратегий и тактик [4].

В данной статье на материалах лекции академика А.А.Зализняка о подлинности «Слова о полку Игореве» (проект ACADEMIA) и лекции профессора Д.Кристала о влиянии Библии короля Якова на английский язык сопоставляются коммуникативные стратегии и тактики устного научно-популярного дискурса в русской и английской традициях.

1. В рассматриваемой лекции А.А.Зализняк использует стратегию доказательства, убеждения через прозрачность процедуры. Он не декларирует вывод, а выстраивает его на глазах слушателя. Зализняк реализует эту стратегию с помощью следующих тактик:

– Тактика демонстрации метода. Лектор не просто сообщает, что памятник подлинный, он показывает модель лингвистической датировки: «Давайте я вам нарисую шкалу времени» [2], «Я вам продемонстрирую технику» [2]. Таким образом метадискурсивные маркеры переводят слушателя из позиции получателя знания в позицию свидетеля его получения. Знание вытекает не из авторитета, а из прозрачности процедуры.

– Тактика визуализации абстракции. А.А.Зализняк материализует такие понятия как «параметр языка» (т.е. точку отсчета ,с помощью которой можно проанализировать и сравнить языки), «датированный корпус» (т.е. тексты, которые снабжены выходными данными с указанием даты их

создания), «хронологический срез» (фиксация состояния какого-либо явления, процесса или системы в конкретный момент времени или в определённый исторический период) линии на воображаемой доске путем использования следующих фраз: «вот это пунктир», «нарисуем фигуру», «эти вещи не смыкаются» [2]. Глаголы рисования становятся опорой данной тактики.

– Тактика модальной сдержанности. А.А. Зализняк использует такие средства ограничения, как «примерно», «по-видимому», «с известной степенью приблизительности», «решительно невозможно точно…» [2]. Это риторический аргумент, который показывает, что тот, кто знает границы своего знания, заслуживает доверия в утверждаемом.

– Тактика сдержанной иронии. Критика оппонентов ведётся через сопоставление фактов, говорящих самих за себя: тираж книги Зимина (речь идет об историке А.А.Зимине и его гипотезе о времени создания Слова о полку Игореве), «по одним сведениям – 99, по другим – 100 экземпляров…», экземпляры «немедленно препровождены в спецхран…». Оценочная лексика минимальна: «к сожалению», «увы», «это плохие лингвистические работы…» [2].

2. В лекциях Девида Кристала ключевой коммуникативной стратегией является вовлечение. Он удерживает внимание через игровую непринужденность, при этом сохраняет плотность содержания. Для реализации данной стратегии Д.Кристал использует следующие тактики:

– Тактика языковой игры. Основной приём – преобразование библейских идиом: “my brother's keeper → am I my brother's dog's keeper? → am I my brother's sister-in-law's computer's keeper?” – «хранитель моего брата → я хранитель собаки моего брата? → я хранитель компьютера невестки моего брата?»; “manna from Heaven → manna from Devon → manna from Havana” – «манна с неба → манна из Девона → манна из Гаваны» [6]. Данная тактика демонстрирует словообразовательную продуктивность идиом в языке и активирует механизмы распознавания у слушателей. Д.Кристал сам называет это “second generation of playfulness…” – «второе поколение игривости…» [6].

– Тактика юмора. В лекции Д.Кристала шутки выполняют структурирующую функцию: слушатель запоминает не аргумент, а шутку, и через неё восстанавливает содержание. Одновременно юмор создаёт соучастие – общность «тех, кто понимает».

– Тактика отложенного ответа. Эта тактика строится вокруг вопроса: «Сколько идиом пришло из Библии короля Якова? 10? 50? 200? 1000?» [6]. Ответ – «257, из которых уникальны 18…» [6] откладывается, создавая напряжение ожидания. Схема «вопрос → задержка → ответ → уточнение» переворачивает первоначальное впечатление: заслуга Библии не в создании идиом, а в их популяризации. Показателен эпизод с десятью стихами фрагмента библии Якова: предупреждение «ничего не произойдёт в первых

девяти…» [6] превращает слушателя в ожидающего, и узнавание на десятом стихе срабатывает максимально сильно.

– Тактика изменения голоса и способа подачи материала. Д.Кристал переходит от анализа к чтению вслух (фрагмент о Каине и Авеле с попыткой произношения 1611 года), от чтения к комментарию, от комментария к слайдам, от слайдов к шутке. Разнообразие голоса удерживает от когнитивного утомления.

Различие в ключевой коммуникативной стратегии А.А.Зализняка и Д.Кристала в первую очередь обусловлено национальной традицией. Русская научная лекция характеризуется монологичностью и следованием институциональному авторитету. Английской научно-публичной лекции более свойственна развлекательность, диалогичность, активное вовлечение аудитории.

В лекции А.А.Зализняка научный материал подается плотно, отсутствуют эмоциональные «крючки», что требует подготовленной и внимательной аудитории. Лекция Д.Кристала напротив имеет игровую тональность, содержит шутки, чем рискует быть не воспринятой всерьез, но подходит для аудитории любого уровня подготовки.

Таким образом можно сделать вывод о том, что русский и английский научный лекционный дискурс у А.А.Зализняка и Д.Кристала имеют одну задачу – донести научную информацию, но реализуются разными способами, используя разные коммуникативные стратегии. А.А.Зализняк создаёт доверие путем доказательства метода, Д.Кристал – путем вовлечения аудитории. Авторитет и научные достижения этих лингвистов показывают продуктивность выбранных ими стратегий.

Список литературы

1. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // Бахтин М. М. Собрание сочинений: В 7 т. Т. 5. М.: Русские словари, 1996. С. 159–206.
2. Зализняк А. А. «Читаем "Слово о полку Игореве"». Лекция 1. ACADEMIA. Эфир от 26.12.2017. URL: https://www.youtube.com/watch?v=vcRANDn3tzo
3. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004. – 390 с.
4. Лаптева О. А. (отв. ред.). Современная русская устная научная речь. Т. 1: Общие свойства и фонетические особенности. Красноярск: Изд-во Красноярского ун-та, 1985. – 335 с.
5. Скорикова Т. П. Жанрообразующие факторы устного научного монолога // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2015. № 3. – С. 51–58.
6. Crystal D. The King James Bible and the English Language. Lecture delivered at the British Council / ESU anniversary event, 2011. URL: https://www.youtube.com/watch?v=_fJiHmR85cU

УДК 82-344

НАУЧНЫЕ МОТИВЫ В «АЛЕФЕ» Х. Л. БОРХЕСА

Кухтин М. М., канд. полит. наук, доц., ORCID 0009-0008-2929-642X
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
mikhail-kukhtin@yandex.ru

Введение. В ряде произведений Х.Л. Борхеса фантастические сюжеты помогают, среди прочего, высветить актуальные проблемы научного познания. Весьма показателен в данном смысле рассказ «Алеф».

Основная часть. Алеф – «одна из точек пространства, в которой собраны все прочие точки» [1, с. 320]. Ниже он описывается как «микрокосм алхимиков и каббалистов» [1, с. 321], однако данная отсылка сразу к двум мистическим традициям не должна заслонять от читателя научные интересы автора. Так, «Алеф» поднимает важную проблему соотношения памяти и мышления, которая по-другому раскрывается в рассказе «Фунес, чудо памяти». Карлос Архентино Данери обнаружил у себя в подвале зеркало и подобие вселенной, более того, ее парадоксальное рекурсивное воспроизведение в ее собственной части. Однако он не сумел правильно распорядиться своей сверхъестественной осведомленностью и использовал ее для создания бездарной громоздкой поэмы, представляющей собой дотошное, почти механическое описание Земли. Фунес, малообразованный человек, после травмы получивший дар фотографической памяти, не стал из-за этого умнее, напротив, он потерял способность обобщения и абстрагирования, требующую умения отвлекаться от несущественного. В памяти, не уравновешенной забвением, все сохраняется с одинаковой четкостью и яркостью – и важное, и незначительное [2, с. 55]. До известной степени это напоминает рассуждения Э. Ильенкова о том, что обладатели феноменальной памяти, как правило, ничем не выделяются в интеллектуальном плане или даже оказываются ниже среднего уровня [3, с. 161–162]. Нужно уметь отбрасывать лишнее, ранжировать и классифицировать получаемую информацию, выявлять ее структуру, вообще переходить от сырого материала впечатлений к закономерностям, лежащим глубже его непосредственно данных форм. Соответственно, аномально мощное развитие памяти легко может помешать продуктивному мышлению. Гносеологическая проблематика органично переплетается в «Алефе» с математикой и космологией. «Чтоб существовало зерцало мира, мир должен иметь форму» [4, с. 99]. То есть, Борхес имеет здесь в виду не бесконечное эвклидово пространство классической небесной механики, а некую версию компактного, обозримого космоса, например, птолемееву систему мира или безграничную, но не бесконечную вселенную современной космологии. Полнота Алефа – это не исчерпание некоего

заданного перечня (хотя перечисление, каталогизация – излюбленные художественные приемы Борхеса). Напротив, здесь ясно выражена идея целокупности, гармоничного упорядоченного целого, которая получает адекватную реализацию только на уровне космоса, а не отдельных его частей, пусть даже бесконечных. При этом читатель быстро убеждается, что восприятие Алефа тесно связано с жизненными установками наблюдателя. Данери, по всей вероятности, знает географию лучше астрономии, кроме того, он так поглощён написанием своей поэмы «Земля», что обращает весьма мало внимания на другие возможности, таящиеся в Алефе. Он осознает их существование, но живо интересуется только тем, что отвечает его утилитарным задачам. Рассказчик же свободен от подобной узости взглядов, что позволяет ему ближе подойти к истине, например, увидев в Алефе Землю со стороны или связав его с «чистой, безграничной божественностью» и теорией множеств. Описанное в рассказе сверхъестественное восприятие позволяет рассматривать каждую точку вселенной из всех остальных ее точек. Казалось бы, такое умножение бесконечности на бесконечность должно резко повышать ставки, вызывая своего рода интеллектуальное головокружение. Однако арифметика алефов немедленно вносит ясность: алеф-один в квадрате – это тот же алеф-один, не больше. Еще одна проблема связана с тем, что пространственные характеристики Алефа прописаны четче временны́х. Не сжат ли он во времени до одного мгновения? Отчет рассказчика о пережитом в принципе можно истолковать как отражение только актуального состояния вещей. Впрочем, уже вскользь брошенная Данери фраза («очень скоро ты сумеешь побеседовать с Беатрис во всех ее обликах» [1, с. 321]) побуждает искать альтернативную трактовку. Интересно, что некоторые комментаторы (например, [5, с. 23] и [6, с. 125]) считают всеохватность Алефа во времени достаточно очевидной. Действительно, каббалистическая отсылка в постскриптуме говорит в пользу данного мнения. С научной же точки зрения Алеф предлагали считать четырехмерной гиперсферой, в которой заключена пространственно-временная сингулярность особого рода, играющая в физике роль, аналогичную роли нуля в арифметике целых чисел [5, с. 23]. Неразрывная связь пространства и времени исчерпывающе доказана современной физикой, так что Алеф можно считать всеохватным в обоих отношениях. На это же намекает цитата из «Левиафана» Т. Гоббса, помещенная в начале рассказа в качестве эпиграфа. Здесь также можно вспомнить бытующее в философии мнение, что мгновение и вечность находятся в очень тесной связи, противостоя тому, что длится, поступательно развертывается во времени (в разных формах эту идею развивали, например, Петр Дамиани и Фридрих Ницше). Вечность – и неизменное настоящее, и полнота всех времен, но ее нельзя описать в терминах бесконечной продолжительности или последовательности. Наконец, вселенная не просто видна через Алеф, она в нем физически

присутствует, что не позволяет свести перечисленные онтологические вопросы к чистой гносеологии. Наконец, стоит отметить, что Борхес не всегда правильно понимал свойства математических бесконечностей. В частности, он пишет о «трансфинитных множествах, где целое не больше, чем какая-либо из частей» [1, с. 325]. На самом деле в любом бесконечном множестве можно выделить конечное подмножество, мощность которого будет по определению меньше. Более того, несчетное множество имеет бесконечные подмножества, уступающие ему по мощности, например, натуральный ряд – это подмножество континуума. Что интересно, Борхес опирался на понятие континуума, стремясь опровергнуть сформулированную Ницше идею вечного возвращения [7, с. 338]. Такая аргументация представляется спорной, потому что не следует механически переносить абстрактные математические модели в физику реального мира. Начатый еще Зеноном спор о том, являются ли пространство и время непрерывными или дискретными, и сегодня далек от завершения. Наличие планковской длины в квантовой механике – это сильный (пусть и не решающий) аргумент в пользу второй возможности. Кроме того, в гёделевской космологии возможны замкнутые времениподобные кривые. Соответственно, пока остается открытым вопрос, может ли вселенная до мельчайших деталей повторить какое-то из уже пройденных ею состояний.

Заключение. Математические и космологические мотивы в «Алефе» имеют весьма нетривиальный характер и могут обсуждаться в контексте фундаментальных научных проблем современности.

Список литературы

1. Борхес Х. Л. Алеф / Х. Л. Борхес // Собрание сочинений в 4 т. 2-е изд., стер. – Т. 2. – С. 312–326.
2. Борхес Х. Л. Фунес, чудо памяти / Х. Л. Борхес // Собрание сочинений в 4 т. 2-е изд., стер. – Т. 2. – С. 148–156.
3. Ильенков Э. В. Об идолах и идеалах / Э. В. Ильенков. – М.: Издательство политической литературы, 1968. – 319 с.
4. Эко У. Имя розы / У. Эко. – М.: Книжная палата, 1989. – 496 с.
5. Merrell F. Science and mathematics in a literary mode / F. Merrell // The Cambridge Companion to Jorge Luis Borges; ed. by E. Williamson. – Cambridge: Cambridge University Press, 2013. – P. 16–28.
6. González Echevarría R. The Aleph / R. González Echevarría // The Cambridge Companion to Jorge Luis Borges; ed. by E. Williamson. – Cambridge: Cambridge University Press, 2013. – P. 123–136.
7. Борхес Х. Л. Учение о циклах / Х. Л. Борхес // Собрание сочинений в 4 т. 2-е изд., стер. – Т. 1. – С. 335–346.

УДК 82.02

КОНЦЕПЦИЯ «МЯГКОЙ СПЕКУЛЯТИВНОЙ ПРОЗЫ» В РОМАНЕ БЕРНАРА ВЕРБЕРА «ВАЛЬС ДУШ»

Максименко О. А., ORCID 0009-0008-2416-2350
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»,
г. Мелитополь, Запорожская обл., РФ
o.a.maksimenko@yandex.ru

Введение. Современная литература рубежа XX–XXI веков характеризуется интенсивным размыванием жанровых границ, что особенно заметно в сфере фантастической прозы. Термин «спекулятивная фантастика» (speculative fiction), введённый Робертом Хайнлайном в 1947 году и получивший дальнейшее развитие в трудах Джудит Меррил, обозначает литературу, которая исследует реальность путём внесения в неё воображаемых гипотетических изменений [3]. «Мягкая спекулятивная проза» акцентирует внимание на социальных, психологических, философских и антропологических аспектах, подчиняя научно-технические допущения задачам гуманитарного познания. Творчество французского писателя Бернара Вербера представляет собой примечательный пример литературы, в которой спекулятивное начало органично соединяется с философской рефлексией, постмодернистской поэтикой и неомифологическим мышлением. Роман «Вальс душ» продолжает ключевые тематические линии творчества Вербера: реинкарнацию, исследование загробного мира, борьбу света и тьмы – и вместе с тем демонстрирует новые аспекты авторской поэтики, заслуживающие отдельного литературоведческого анализа.

Цель исследования – выявить и описать специфические черты концепции «мягкой спекулятивной прозы», как они реализуются в романе Б. Вербера «Вальс душ», включая анализ жанровой природы произведения, его хронотопической организации, интертекстуальных связей и философско-этической проблематики.

Основная часть. «Вальс душ» представляет собой сложный жанровый гибрид, в котором спекулятивное допущение – возможность путешествия в прошлые воплощения через регрессивный гипноз – служит не самоцелью, а инструментом философского осмысления человеческого существования. Главной героине, студентке Эжени Толедано, предстоит за пять дней предотвратить мировой апокалипсис, отправляясь через сеансы регрессивного гипноза в свои прошлые жизни, начиная с доисторических времён – 120 000 лет назад [1]. Подобное построение сюжета соответствует определению мягкой научной фантастики как жанра, в котором научные допущения вводятся без подробного обоснования [2]. Роман одновременно

несёт черты романа-путешествия, романа воспитания, антиутопии и философской притчи. Эта полиморфная жанровая структура определяется как «витророман» – синтетический жанровый феномен, объединяющий традиционные разновидности романного жанра в рамках постмодернистской поэтики [3]. Фантастическое допущение (регрессивный гипноз как «машина времени») лишено технической стороны и доступно практически любому человеку. Хронотоп романа организован по принципу множественных временных слоёв. Повествование движется сразу по нескольким временным линиям: Эжени проживает фрагменты своих прошлых жизней через сеансы гипноза, постепенно осознавая связь между прошлыми воплощениями и настоящими испытаниями. Эта ризоматическая организация текста создаёт эффект одновременного присутствия героини в разных эпохах: она «вселилась в тело другой молодой женщины, но видит всё своими собственными глазами, воспринимает все собственными органами чувств, находится одновременно и в сегодняшнем дне, и в прошлом» [1]. Вербер ведёт читателя через доисторическую эпоху (открытие огня, зарождение духовности), Древний Египет времён Эхнатона, а также другие исторические периоды, каждый из которых становится не просто фоном для приключений, а пространством философского осмысления. Прошлое в романе не застывает – оно становится пространством вариантов, что роднит произведение с исторической спекулятивной прозой. Характерной чертой поэтики Вербера являются вставные конструкции из «Энциклопедии относительного и абсолютного знания» – вымышленного труда персонажа Эдмонда Уэллса [4]. Эти короткие энциклопедические фрагменты: о неандертальских генах, пророческих песнях майя, происхождении юмора – создают особый интердискурсивный слой, в котором научный и псевдонаучный дискурсы сосуществуют с мифологическим и философским. С точки зрения концепции «мягкой спекулятивной прозы», энциклопедические вставки выполняют двойную функцию. Во-первых, они создают эффект научной достоверности, обосновывая фантастические допущения романа ссылками на реальные научные факты. Во-вторых, они расширяют смысловое пространство произведения за пределы фабульного повествования, превращая роман в своеобразную «библиотеку внутри романа» – пространство, где гуманистическое знание противостоит хаосу и невежеству. Эта функция прямо заявлена в посвящении романа тем, «кто защищает книги и библиотеки» [1]. Центральная философская идея романа выражена в формуле, согласно которой жизнь человека определяется тремя факторами: 25 % – карма, 25 % – наследственность, 50 % – свободная воля [1]. Это соотношение отражает ключевую для «мягкой спекулятивной прозы» установку: фантастическое допущение (реинкарнация, карма) вводится не как метафизическая данность, а как гипотеза, позволяющая исследовать проблему человеческой свободы и ответственности. Борьба

«сил света» и «сил мрака» в романе разворачивается не в космическом, а в социально-политическом пространстве: герои сталкиваются с неонацистами, религиозными фанатиками, диктатами и авторитарными режимами. Спекулятивное допущение о реинкарнации позволяет автору исследовать исторические судьбы человечества и показать, как события прошлого напрямую влияют на настоящее, а официальная история часто бывает неполной или искажённой. Тема родственной души, проходящая через весь роман, также получает спекулятивное осмысление: история любви, начавшаяся 120 000 лет назад, становится не романтическим украшением, а структурным принципом, организующим хронотоп произведения и выявляющим причинно-следственные связи между решениями, принятыми в разных эпохах.

Заключение. Роман Б. Вербера «Вальс душ» представляет собой репрезентативный пример «мягкой спекулятивной прозы», в котором фантастическое допущение – возможность регрессивного гипноза и путешествия в прошлые воплощения – подчинено задачам философского, социального и этического осмысления человеческого существования. Философская проблематика свободы воли, кармы и исторической памяти реализуется через спекулятивный приём, который не утверждает метафизическую систему, а предлагает гипотезу, проверяемую читательским опытом. Таким образом, «Вальс душ» демонстрирует, как «мягкая спекулятивная проза» превращает фантастическое допущение в инструмент гуманитарного познания, что согласуется с фундаментальным определением данного жанра как литературы, исследующей реальность путём внесения в неё воображаемых гипотетических изменений.

Список литературы

1. Бернар Вербер. Вальс душ. - URL https://books.yandex.ru/books/TGlsyk0I/read-online (дата обращения: 22.09.2026).
2. Мягкая научная фантастика [Электронный ресурс] // Википедия: свободная энциклопедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Мягкая_научная_фантастика (дата обращения: 22.09.2026).
3. Speculative fiction (термин) [Электронный ресурс] // Википедия: свободная энциклопедия. – URL:https://ru.wikipedia.org/wiki/Speculative_fiction_(термин) (дата обращения: 14.09.2026).
4. Энциклопедия относительного и абсолютного знания [Электронный ресурс] // Википедия: свободная энциклопедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/ (дата обращения: 21.09.2026).

УДК 81'1:316.77

ЛАКУНАРНЫЕ ЕДИНИЦЫ ФРАНЦУЗСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФАКТОР

Масленкина Н. Г., канд. ист. наук, доц., ORCID 0009-0000-7145-4331
Жебеленко О. Г., ORCID 0009-0007-2339-3088
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
n.maslonkina@mail.ru, o.zhebelenkodonnu.ru@mail.ru

Введение. В формировании языковой картины мира, являющейся результатом осмысления и интерпретации окружающей действительности человеком, участвуют разные языковые единицы, среди которых лакунарные единицы образуют определенное семантическое пространство национального мировидения и определяют его специфику. Т. Ф. Ефремова подчёркивает, что структурные особенности, свойственные лишь одному языку или узкой группе языков, неразрывно связаны с лакунами. Именно лакуны, по мнению исследователя, выступают маркерами национально-культурного своеобразия языка [1]. Лакунарность представляет собой универсальное явление. Основными ее признаками являются необычность, экзотичность, непонятность или неточность, дополнительными – ее странность, неожиданность, непредсказуемость для реципиента.

Цель исследования – рассмотреть лексические факторы, влияющие на возникновение лексических и фразеологических лакун во французском и русском языках.

Основная часть. Причины появления лакунарности заключаются не в недостаточности одного языка или в избыточности другого в способах описания окружающего мира, но в специфике передачи опыта познания. Как справедливо отмечает С. Г. Тер-Минасова, «язык фиксирует далеко не все, что есть в национальном видении мира, но способен описать все» [2]. Главной же причиной возникновения лакунарных языковых единиц и фразеологических лакунарных единиц, в том числе, являются особенности национального мировосприятия, или экстралингвистические причины. Интересным, на наш взгляд, является подход к классификации языковых лакун Л. К. Байрамовой, которая различает понятия *лакуна* и *лакунарная единица.* Под лакунарной единицей она понимает лексему или устойчивый оборот, отсутствующий в одном из сопоставляемых языков, а под лакуной – само понятие, с помощью которого констатируется отсутствие слова в другом языке [3]. Например, французское существительное *une margelle* передается в русском языке описательно, как «край колодца», понятие *licence* лиценциат – ученая степень, которую присуждают французские университеты и подтверждает научную подготовку 2 цикла высшего образования по общей специальности за исключением медицины и

фармацевтики, и которая не существует в российском высшем образовании, то есть само понятие является лакунарным.

Вместе с тем, при рассмотрении лакун необходимо разграничивать внутриязыковые лакуны, то есть те, которые исследуются на материале одного языка и межъязыковые лакуны, которые можно выделить при сопоставлении двух и более языков. При этом межъязыковая лакунарная единица, имеющая «пробел, пустоту, пропуск» в другом языке, является нулевым коррелятом лакунарной единицы. О. А. Огурцова трактует лакуну как единицу (слово, словосочетание или грамматическую категорию), которая присутствует в одном языке и отсутствует в другом [4]. Хотя здесь будет уместным заметить, что понятие лакуны, как явления, трактуется неоднозначно в современной лингвистике.

Следует особо подчеркнуть, что лакунарность может проявляться на всех уровнях языка, поскольку лакунарные единицы, такие как, например, фонемы, морфемы, лексемы, фраземы одного языка коррелируют с «пустотами» или «белыми пятнами» другого языка. Так, примерами лакунарных единиц по отношении к русскому языку являются носовые фонемы [ɔ̃], [ɑ̃], [ɛ̃], [œ̃] во французском языке в словах *pont* – «мост», *banc* – «скамья», *matin* – «утро», *chacun* – «каждый». Примером морфемной лакунарной единицы в русском языке по отношению к французскому следует считать суффиксы *-онок,- енк*, выражающие уничижительно-пренебрежительную коннотацию в словах «рубашонки», «деньжонки», «бабенки» и др. Сопоставление русских и французских морфем раскрывает их лакунарность также при словообразовании разных частей речи. В этом случае В. Л. Муравьев приводит примеры, указывая на русские приставки *-до, -за*, с которыми образуются глаголы типа «зазеленеть», «заиграть», «заплакать» и которым во французском языке соответствуют лакуны, где начало действия передается глаголом с предлогом *à*: *commencer à verdir* – (букв. начать зеленеть), *commencer à jouer* – (букв. начинать играть), *commencer à pleurer* – (букв. начать плакать) [5]. Лакунарной по отношению к русскому языку является категория рода во французском языке. Так, в грамматической системе французского языка отсутствует категория среднего рода. Например: существительные *le ciel – «*небо»*, le champs –«*поле», *le lac* – «озеро» мужского рода, в то время как в русском языке они все среднего рода. Лакунарные единицы раскрывают, таким образом, специфичность, уникальность, контрастность системы одного языка по отношению к другому языку. Наиболее ярко она проявляется на лексическом и фразеологическом уровнях. Вместе с тем, смысловая лакунарность не всегда соответствует формальной лакунарности. Так, при наличии в сопоставляемых языках эквивалентных лексических единиц, в одном из языков может быть образована фразеологическая единица, а в другом нет. Например, в выражении *faire chou blanc* – «промахнуться при игре в кегли; потерпеть полную неудачу; остаться ни с чем» – (букв. сделать

белую капусту). Французам известна информация о предмете, понятны конкретные ситуации, связанные с игрой, но образная интерпретация становится мотивирующей только в одном языке. Исследованный материал по лакунарным единицам французского и русского языков показывает, что среди лингвистических факторов, влияющих на формирование лакунарных лексических и фразеологических единиц, можно отметить следующие [3]:

1. Несовпадение в структуре наименования. Это понятие является ключевым при анализе лакунарности. Оно означает, что даже при наличии сходного денотата способы его языкового обозначения структурно не совпадают. Русский язык в этих случаях использует либо другой образ, либо нейтральное описание. Примером могут служить фразеологические единицы*: ni chair, ni poisson* – (букв. «ни плоть, ни рыба») во французском языке и «ни рыба, ни мясо» в русском языке.

2. Несовпадение семантического объема. Оно проявляется в том случае, если фразеологические единицы в сопоставляемых языках неконгруэнтны по объему значений. Так, например, во французском фразеологизме *la nuit blanche* – «белая ночь», употребляемом в разных грамматических вариантах, наблюдается некоторое несовпадение или частичное совпадение значений, по сравнению с аналогичным русским фразеологизмом, что позволяет, в свою очередь, говорить как о явлениях эквивалентности, так и о лакунарности значений в зависимости от языка. Если русское «белая ночь» обозначает исключительно природное явление период, когда летняя ночь перестаёт быть тёмной и заря не меркнет, то французское *la nuit blanche* демонстрирует иную семантическую структуру, совмещая два значения: «бессонная ночь и белая ночь».

3. Заимствование или калькирование. Данные процессы, с одной стороны, являются средствами заполнения лакун, а с другой стороны – заимствованные или калькированные слова или фразеологизмы для других языков становятся лакунарными. Например, фразеологизм *la veuve noire* – «черная вдова» – является заимствованием для русского языка из английского и обозначает в буквальном смысле «насекомое, самка которого после спаривания убивает самца», а в переносном значении обозначает «женщину, которая подозревается в убийстве своего мужа».

4. Эвфемизация. Желание выразить мысль или обозначить предмет не прямо, а опосредованно порождают эвфемизмы, которые в разных языках могут не совпадать и являются лакунарными. Например: *elle a un Polichinelle dans le tiroir* – «она беременна» – (букв. «у нее есть полишинель в ящике»). Полишинель – это французский аналог Петрушки – куклы-горбуна с большим животом. Само слово *tiroir* обозначает «ящик», эвфемизм для живота.

Заключение. Таким образом, лакунарность – универсальное явление, проявляющееся на всех уровнях языка. Лакунарные единицы выступают

маркерами национально-культурной специфики языка и раскрывают уникальность языковой картины мира.

Список литературы

1. Ефремова Т. Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка / Т. Ф. Ефремова. – Москва: АСТ: Астрель, 2005. – 636 с.
2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учебное пособие / С. Г. Тер-Минасова. – Москва: Слово/Slovo, 2000. – 624 с. – EDN YQOZJO.
3. Байрамова Л. К. Лакунарная славянская фразеология как национальный компонент лингвокультуры / Л. К. Байрамова // Национальное и интернациональное в славянской фразеологии: материалы XV Международного съезда славистов. – Greifswald, 2013. – С. 170–173.
4. Огурцова О. А. К проблеме лакунарности / О. А. Огурцова // Функциональные особенности лингвистических единиц: сборник научных трудов. – Краснодар, 1979. – С. 77–83.
5. Муравьев В. Л. Лексические лакуны (на материале лексики французского и русского языков) / В. Л. Муравьев. – Владимир: ВГПИ, 1975. – 96 с.

УДК 821.112.28-1.03=161.1

ЛИРИКА КАТИ КУЗНЕЦОВОЙ В РУССКИХ ПЕРЕВОДАХ С ИДИША

Матвиенко О. В., канд. филол. наук, доц., ORCID0009-0000-7130-7251
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
matvizar@gmail.com, olga.matviyenko.68@mail.ru

Современная поэзия на идише обретает свежее дыхание в лирике Кати Кузнецовой (род. 1989). Москвичка и выпускница МПГУ, она с русистики переключилась на иудаику и сейчас представляет молодое поколение поэтов, пишущих на идише. В настоящее время поэтесса живет в Германии, преподавая идиш и популяризируя еврейскую культуру: ведет мастерскую современной еврейской поэзии, выступает модератором берлинского фестиваля “Di Shkatulkeles”. Как поэтесса Катя дебютировала в журнале «Идишланд», ряд её стихотворений был опубликован в газете «Биробиджанер штерн» [2], в оригинале и в русском переводе. В Швеции недавно увидела свет её дебютная поэтическая книга *«Глозперл» («Бисер» [4]).* Подборка лирики Кати Кузнецовой была включена в вышедшую в прошлом году двуязычную антологию современной поэзии на идише в русских переводах “*Их кер зих ум” («Я возвращаюсь» [3]).* Стихи даны в прочтениях петербургских переводчиков Иоэля Матвеева и Ольги Аникиной.

Поэзия Кати рождается на скрещении различных европейских традиций: русской, немецкой, еврейской и других. Филологический

бэкграунд, многоязычная стихия (Катя владеет идишем и ивритом, польским, английским, немецким, помимо родного русского) явственно ощутима в её текстах. В интервью Катя Кузнецова подчеркивает, что живёт в эпоху возрождения идиша (Yiddish Revival) и верит в будущее еврейского языка и культуры, почти уничтоженных Холокостом в годы Второй Мировой войны.

Образ алфавита занимает ключевое место в лирике поэтессы, проступая в очертаниях букв, которые взвиваются искрами в костре (стихотворение *«Нелегок век наш и тяжел…»* в переводе О. Аникиной). Здесь сожжению предаётся не только еврейский алфавит, но и латинский – основа большинства европейских языков: *«Вот буквы искрами взвились, /В горячем дыме. /Вот алеф-бейс, вот игрек-икс /И тьма над ними».* В образе мира, который разводит костёр из песен, проступает память о зловещей практике Третьего рейха – публичном сожжении книг неугодных или «неправильных» авторов.

Один из источников вдохновения поэтессы – народное творчество. В кузнецовских текстах причудливо переплетаются сказочные черты русского и еврейского фольклора: например, золотая пава (*«Ди голдене павэ»)*, которая привиделась героине одноимённого стихотворения во сне, родом из идишского фольклора: это символ живучести в национальной поэзии, прославленный Ициком Мангером и закрепившийся в клезмерской музыке. Но пёрышко, оброненное фантастической птицей, *«чьи крылья из жара»,* связано уже с русской сказкой: народной о Жар-птице и литературной – *«Коньком-Горбунком»* П.Ершова.

В кузнецовской лирике почти не встречаются привычные, предсказуемые темы: повседневная жизнь штетла, местечковый быт, размышления о судьбе еврейского народа, мягкий еврейский юмор. Зато хорошо ощутимо языческое начало, причем не книжное, укоренённое в античной мифологии, а народно-стихийное, с отчётливым славянским акцентом. Лирическая героиня оказывается сродни ветру, весне, силам природы, космосу; её темпераменту тесно в границах местечка (по сути, еврейского гетто). Город в кузнецовской картине мира предстает *«серым, бурым, чёрным»* – в переводе с языка колористики тусклым, грязным, мрачным. Городское пространство – это отягощённый отрицательными коннотациями топос, безликий, тревожный, тающий угрозу (отсюда призыв *«Беги из города, беги…»* в стихотворении *«Весна»*). На фоне большого города умирает трепетная голубка, уставясь мёртвым взглядом в дорожную пыль (стихотворение *«Голубка и смерть»*).

В отличие от монохромного города, связанного со смертью, природа воплощает силу жизни. Буйство весенней природы раскрашивает (или даже взрывает?) мир разноцветьем лилового, голубого, зелёного *(«Весна»).* Эта же гамма повторяется и в других поэтических текстах Кати Кузнецовой – *«Добрые стихи о конце света», «Лес-бесмедреш».*

В стихотворении *«Летнее солнцестояние»* лирическая героиня чувствует себя королевой зелёного царства. Мир природный и рукотворный в поэтическом видении сосуществуют и перетекают друг в друга: героиня идет к *«древесного собора алтарю» «в короне папоротных трав», в «шали-паутине»* (перевод И. Матвеева). Струящаяся, завораживающая эротика стихотворения интонационно сродни библейской Песни Песней.

Сквозь всё творчество Кати Кузнецовой проходит ещё один лейтмотив – песня и танец, причем последний манифестирует наиболее языческое из искусств, где инструмент – человеческое тело, земная плоть. Этот лейтмотив представлен игрой букв в пламени костра, клезмерскими напевами (стихотворение «*Шпилт, клезморим!»*), танцем, и непременно в замкнутом кругу: *«До смерти плясок круг»* в *«Шпилт, клезморим!»*, маски-драмы водят хоровод в стихотворении *«О парадоксах эпохи»*. И даже после смерти, в Судный день *«и там запляшет бал: /Вечный, шумный карнавал» («Шпилт, клезморим!»).* Танец парадоксальным образом соединяет в своей символике предельную свободу, воплощённую в движении, и её обусловленность земным измерением, за пределы которого человеку не дано вырваться. Земное начало ассоциируется у Кати Кузнецовой с кругом и спиралью – эти геометрические фигуры встречаются у неё в нескольких стихотворениях.

Динамизм можно назвать смысловой константой кузнецовской поэзии. Жизнь для поэтессы и её героини – это форма движения. В *«Приглашении на колыбельную»* влюбленные устремляется в полёт, как на знаменитой картине «Над городом» Марка Шагала: *«Чтобы просто, без цели, /Нам лететь в пустоте /Среди светлого неба /На кометном хвосте»*. В другом стихотворении герои чувствуют себя частью космического вихря (оба перевода принадлежат И. Матвееву):

Мы буря мы буря *что вихрем несётся* *минуя планеты* *в космических далях.*	*Мы вечно творимы* *частицами света* *и звёздной пыли.*	*Вне тела людского* *вне времен* *вне пространства* *мы буря мы буря.*

И наоборот, утрата способности летать равнозначна смерти, как в истории о гибели обессиленной голубки.

Лирика Кати Кузнецовой отмечена повышенной экспрессией. Влюблённость в язык заставляет поэтессу буквально пробовать слова на вкус, добиваясь звучания, как можно полнее слитого со смыслом. Например, в зачине и в финале стихотворения *«О парадоксах эпохи»* 8 слов «нанизаны» на одинаковую рифму, имитирующую тяжёлую поступь времени. Особо выразительны звуковые переклички, переплавленные в семантические: игра слов *fun troymen vern travmes* (от грёз до травм) обнажает глубинную связь между мечтами и болью. Некоторые тексты задуманы и написаны поэтессой как стилизованные заклинания, языческие заговоры: *«Весенний танец», «Я есть»* в талантливых переводах И. Матвеева. Это возвращает читателя к истокам поэзии, заставляет вспомнить об изначальной силе слова,

способного созидать и разрушать миры. Глубинная связь с традицией, богатый культурный фон, острое словесное чутьё поэтессы предвещают её стихам счастливую судьбу в литературе.

Исследование проводилось в рамках НИР ДонГУ (номер госрегистрации 12411180021-7).

Список литературы

1. Первый сборник стихов Катерины Кузнецовой. URL: https://yiddish-culture.com/ru/news_ru/kuznetsova-glozperl_ru/ (дата обращения: 07.10.2026)
2. Сёстры-ведьмы, полетели, нам – туда!» Интервью И.Матвеева с Катей Кузнецовой. – Биробиджанер Штерн, 23.08.2023 URL: «Сестры-ведьмы, полетели – нам туда!» – Издательский дом "Биробиджан"(дата обращения: 07.10.2026)
3. Я возвращаюсь. Современная поэзия на идише в русских переводах/ю Изд. Борис Зайчик /Катерина Кузнецова и др. – Москва: Книжники, 2025. – 316 с. – ISBN 978-5-9953-0994-9
4. קאַטערינאַ קוזנעצאָוואַ. לידער גלאָזפּערל Katerina Kuznetsova. GLOZPERL – LIDER. Olniansky Tekst Farlag 2025 Höör, Sweden – 116 p. – ISBN: 978-91-989985-6-6.

УДК 811.161.1'37:32

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА КОНСТРУИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ЕДИНСТВА В ПОЛИТИЧЕСКИХ МЕДИАТЕКСТАХ: АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Музыченко Д. А., ORCID 0009-0009-0764-9498
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
г. Ставрополь, РФ
muzichenko.da@mail.ru

Введение. Аксиологическое измерение политической медиакоммуникации приобретает особую значимость в периоды общественной трансформации, когда ценностные ориентиры становятся предметом дискурсивного конструирования. Концепт ЕДИНСТВО/ЕДИНЕНИЕ НАРОДА относится к числу базовых ценностных концептов русского политического медиадискурса, так как он систематически используется для конструирования коллективной идентичности, обоснования политических решений и мобилизации общественной поддержки. Ценностный концепт, понимаемый как «сгусток культуры в сознании человека» [5, с. 43] и обладающий трехмерной структурой: образно-перцептивной, понятийно-когнитивной и ценностно-оценочным измерениями, в политическом медиадискурсе приобретает особую роль, поскольку непосредственно участвует в построении политической картины мира.

Цель настоящей работы – выявить и систематизировать языковые средства конструирования национально единства, объективирующие концепт ЕДИНСТВО/ЕДИНЕНИЕ НАРОДА в современной российской политической медиакоммуникации, в аксиологическом аспекте.

Основная часть. Языковое конструирование национального единства осуществляется через систему аксиологических средств, организованных в несколько взаимосвязанных групп.

1. Лексико-оценочные средства. Ядро аксиологического конструирования концепта ЕДИНСТВО/ЕДИНЕНИЕ НАРОДА образуют лексемы с положительной оценочной семантикой: *единство, согласие, мир, дружба, братство, сплоченность, солидарность*. Данные единицы формируют устойчивые сочетания, закрепляющие ценностный статус концепта: *«межнациональный мир и согласие»*, *«крепкие узы братства»*, *«духовные ценности»*. Оценочная семантика поддерживается атрибутивными распространителями: *«непреходящие духовные ценности», «достойный вклад».* Прилагательные с семантикой постоянства (непреходящий, вечный, традиционный) закрепляют идею единства народа в статусе вневременной ценности.

2. Метафорические средства. Концептуальная метафора «Единство – сила» выступает ключевым аксиологическим механизмом объективации концепта ЕДИНСТВО/ЕДИНЕНИЕ НАРОДА: *«Сила России – внутри нас самих, она внутри нашего народа… самое главное – наша сила в единстве нашего народа»*; *«Мы не должны забывать, что наша сила в единстве. Сегодня это единство демонстрируют доблестные воины, представители различных национальностей, которые противостоят на Украине объединенным силам Запада, цель которых, как и многие столетия назад, разобщить и уничтожить Россию»* [1]. Метафора преобразует единство народа из состояния в ресурс, превращая его в семантическую опору политической аргументации. Дополнительно используются пространственные метафоры (*внутри нас, внутри нашего народа*), помещающие ценность во внутренне пространство личности и коллектива.

3. Прецедентные средства. Аксиологическое конструирование концепта ЕДИНСТВО/ЕДИНЕНИЕ НАРОДА опирается на феномен прецедентности и исторические отсылки: *«В основе Победы, конечно, лежат подвиги нашего народа. Вычищение исторической памяти нас самих растворяет, мы от этого теряем свою идентичность и единство нашего народа»* [4]. Историческая преемственность закрепляет ценность единства народа в диахронической перспективе, придавая ей статус традиционной.

4. Средства коллективной идентификации. Личные местоимения и притяжательные детерминативы включают адресата в ценностное сообщество, конструируя концепт ЕДИНСТВО/ЕДИНЕНИЕ НАРОДА как общее достояние: *«В единстве всех людей, населяющих нашу огромную страну, наша сила - в этом залог нашей будущей Победы»* [2].

Прагматический эффект здесь состоит в том, что единство народа становится неотчуждаемой ценностью говорящего и аудитории.

5. Перформативно-ассертивные средства. Глагольные структуры «укрепить/обеспечить/сохранить + единство» представляют ценность как объект целенаправленного действия, направленного на поддержание концепта ЕДИНСТВО/ЕДИНЕНИЕ НАРОДА: *«Президент напомнил, что укрепление единства – это стратегическая задача, которая требует постоянного внимания со стороны государства и общества»* [3]. Тем самым ценность единства народа не только декларируется, но и утверждается через действие.

Заключение. Проведенный анализ показывает, что аксиологическое конструирование концепта ЕДИНСТВО/ЕДИНЕНИЕ НАРОДА в политических медиатекстах имеет комплексный характер, который позволяет образовать целостную систему, обеспечивающую закрепление единства народа в статусе базовой ценности. Двойственная природа концепта – когнитивной константы и идеологического инструмента – определяет его центральное положение в ценностной системе политического медиадискурса, а аксиологическая «пластичность» концепта позволяет стратегически регулировать его семантические границы: в контексте национального единства акцент делается на межэтническом измерении, в контексте государственного суверенитета – на территориальной целостности, в контексте общественной поддержки – на выборе конкретного политического курса. В результате взаимодействия различных средств ценность единства народа перестает быть отвлеченной декларацией и становится в действенный инструмент политической медиакоммуникации, обеспечивающий консолидацию российского общества.

Список литературы

1. Кадыров напомнил россиянам, что сила в единстве // РИА Новости. 2022. 23 дек. URL: https://ria.ru/20221223/edinstvo-1840986908.html (дата обращения: 25.09.2026).
2. Медведев Д. В единстве всех людей, населяющих нашу огромную страну, наша сила – в этом залог нашей будущей Победы // Единая Россия: официальный сайт. URL: https://er.ru/activity/news/dmitrij-medvedev-v-edinstve-vseh-lyudej-naselyayushih-nashu-ogromnuyu-stranu-nasha-sila-v-etom-zalog-nashej-budushej-pobedy (дата обращения: 03.10.2026).
3. Путин: единство народов России будем укреплять и беречь // Московский комсомолец. 2026. 28 июня. URL: https://www.mk.ru/social/2026/06/28/putin-edinstvo-narodov-rossii-budem-ukreplyat-i-berech.html (дата обращения: 01.10.2026).
4. Путин: Нам нужен интернационал победителей // Российская газета. 2025. 30 апр. URL: https://rg.ru/2025/04/30/putin-nam-nuzhen-internacional-pobeditelej.html (дата обращения: 28.09.2026).
5. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры. Изд. 3-е, испр. и доп. М.: Академический Проект, 2004. 992 с.

УДК 82.0-1/9

ЖАНР «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРИЛЛЕР» И ЕГО ВИДЫ

Норец М. В., д-р филол. наук, доц., ORCID 0000-0002-4168-6278
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»,
г. Симферополь, РФ
mnorets@yandex.ru

Жанр триллера становится одним из самых популярных жанров, так как ему удается привлечь внимание аудитории благодаря присутствующему в нем напряжению. Психологический триллер – это повествовательный триллер, в котором подчеркивается нестабильное или бредовое психологическое состояние его персонажей. С точки зрения контекста и условностей, это поджанр более широкой повествовательной структуры триллера, имеющий сходство с готикой и детективной фантастикой в том смысле, что иногда он обладает «растворяющим чувством реальности». Повествование часто исходит от психологически напряженных персонажей, раскрывая их искаженное ментальное восприятие и фокусируясь на сложных и часто мучительных отношениях между навязчивыми и патологическими личностями.

Триллеры являются произведениями, которые возбуждают читателей в начале повествования и продолжают накапливать волнение до кульминации. Они заставляют читателей гадать, используя повороты или отвлекающие маневры в сюжете, и вовлекают их, добавляя опасные концовки глав с кульминационными моментами. Цель состоит в том, чтобы удержать читателя в восторге и зацепить его, сделав книгу непригодной для публикации. Это захватывающее качество – то, что гарантирует, что триллеры часто становятся бестселлерами.

Жанр триллера – разнообразный тип художественной литературы, разделяющий одну из ключевых характеристик детективной фантастики. Возникновение конфликта, вызванного преступлением или подозрительным действием, таким как ограбление, убийство или исчезновение. Сюжет, обычно ведет к разрешению этого конфликта. В результате триллеры – это напряженные повествования, в которых герои движимы страхом, паранойей или жаждой мести [2, с. 32].

Триллер имеет широкий спектр поджанров:

- Криминальные триллеры фокусируются на внутренней работе уголовных расследований.
- Юридические триллеры разворачиваются в зале суда или за закрытыми дверями влиятельных учреждений.

• Приключенческие триллеры выслеживают героя в судьбоносном путешествии.

• Шпионские триллеры вовлекают вас в игру с высокими ставками, связанную с международной секретностью.

• Психологические триллеры обладают другой центральной характеристикой, которая может присутствовать в упомянутых выше поджанрах, но не является движущей силой их историй [3].

Таким образом, психологический триллер – это специфический поджанр широкоформатного триллера с сильным акцентом на нестабильных эмоциональных состояниях персонажей в сочетании с мистикой и напряженным сюжетом. В дополнение к драме и мистике, многие психологические триллеры содержат элементы жанра ужасов и часто пересекаются с ними, особенно психологический хоррор.

Хотя психологические триллеры сильно различаются по своим сюжетным линиям, следует выделить три основных элемента психологического триллера:

1. Основные повороты сюжета. Психологические триллеры могут быть испорчены спойлерами, поскольку степень возникающего волнения зависит от неожиданных поворотов.

2. Ненадежный рассказчик. Разоблачение ненадежности рассказчика или другого важного персонажа – это еще один способ авторов создать напряженность, поскольку читатель пытается выяснить, кому он может доверять. Ложь, паранойя и искаженные воспоминания – все это основные элементы жанра психологического триллера.

3. «Знакомые» элементы. Психологические триллеры часто происходят в домашних условиях и имеют обычных на вид персонажей. Это позволяет авторам триллеров проникнуть в сознание читателя, заставляя его задаться вопросом: «А что, если бы это случилось со мной?». Начало с «известными» элементами также позволяет писателям медленно вводить предысторию персонажей, проблемы с психическим здоровьем и другие элементы, которые создают напряженность на протяжении всего романа.

Основным отличием психологического триллера от других поджанров, является его стремление исследовать самые темные уголки человеческого разума [6]. Повествования рассказываются с точки зрения ненадежного рассказчика или психологически напряженного персонажа. В них представлены главные герои и антагонисты, движимые одержимостью или насилием, с акцентом на внутреннюю напряженность и конфликт. В каждом психологическом триллере основная тайна кристаллизуется внутренней работой расстроенного ума [What Is A Psychological Thriller?]. Напряженный психологический триллер, как правило, полон тайн и часто нечасто кровопролития. В этом жанре в произведении главную роль играет психологический элемент, создающий саму атмосферу триллера.

Существуют следующие виды психологического триллера:

1. Отечественные психологические триллеры – самый популярный вид психологического триллера. Обстановка знакомая, и персонажи ведут повседневную жизнь, но происходит нечто, что приводит все в беспорядок. «Девушка в поезде» П. Хокинс рассказывает о женщине, которая становится свидетелем чего-то шокирующего из окна своего вагона и решает принять в этом участие. В «Исчезнувшей девушке» Г. Флинн кажущееся семейное счастье Эми и Ника Данн выворачивается наизнанку, когда Эми бесследно исчезает, а соседи подозревают, что за всем этим стоит Ник. В шведском триллере писателя М. Эдвардссона «Почти нормальная семья», девочку-подростка обвиняют в убийстве пожилого мужчины, и ее родители – пастор и адвокат защиты – должны решить, насколько далеко они готовы пойти на компромисс со своей карьерой и моралью, чтобы сохранить свою семью вместе.

2. Мрачные психологические триллеры характеризуются обостренным чувством угрозы и ужаса. Антагонистами часто являются серийные убийцы или глубоко обеспокоенные люди, в то время как главными героями могут быть измотанные следователи или обычные люди, оказавшиеся в ловушке ситуации насилия. В романе «Молчание ягнят» Т. Харриса и его продолжении «Красный дракон» – специальный агент ФБР Кларис Старлинг вступает в опасную психологическую игру с осужденным убийцей-каннибалом доктором Ганнибалом Лектером, выслеживая неуловимого убийцу, известного как Буффало Билл. В «Девах» А. Михаэлидиса выпускница Кембриджского университета убеждена, что популярный профессор, преподаватель греческой трагедии стоит за нераскрытым убийством студентки из его тайного общества. Когда обнаруживается второе тело, она должна решить, насколько она готова рискнуть, чтобы остановить потенциального серийного убийцу. «В лесной чаще» Т. Френч – первый роман из ее нашумевшей серии «Дублинский отдел убийств», рассказывает о следователе с тревожным прошлым, который сталкивается с делом об убийстве ребенка, которое до жути похоже на нераскрытые события его детства.

3. Действие психологических триллеров на рабочем месте происходит в рабочей среде или профессиональной сфере. Персонажи часто рискуют делом всей своей жизни, вместе со своими жизнями, чтобы разгадать тайну или избежать преследования. В «Сюжете» Д.Х. Корелиц рассказывает о профессоре творческого письма, который крадет рукопись студента с ужасающими последствиями. Триллер-блокбастер А. Михаэлидиса «Молчаливый пациент» рассказывает о психологе, пытающемся пробиться к проблемной пациентке, которая была успешным художником до того, как смертельно застрелила своего мужа, а затем полностью перестала говорить. Иногда человеческие драмы, разыгрывающиеся на рабочем месте, допускают вспышки сатиры или злого юмора. Например, в «Другой черной девушке» З. Д. Харрис сочетает напряженность с едкой социальной

сатирой, исследуя вполне реальные опасности привилегий и расизма в современном издательском мире.

4. Сверхъестественные психологические триллеры опираются на паранормальные явления и оккультизм в своих леденящих душу повествованиях. В «Шепоте за окном» А. Норта скорбящий отец не может избежать извращенных ужасов, которые все еще преследуют его родной город. Продолжение триллера А. Норта «Тени теней», действие которого разворачивается в том же вымышленном мире, что и в «Шепоте за окном», раскрывает тайну двух мальчиков-подростков, совершивших невыразимое преступление после того, как увлеклись осознанными сновидениями [4]. Когда один из мальчиков растворяется в воздухе, тех, кто остался позади, преследует трагедия, которую он оставил после себя. В «Сломанных девочках» С. Сент-Джеймс, журналист стремится раскрыть навязчивые секреты заброшенной школы-интерната в Вермонте.

Список литературы

1. Белялова Н. А. Жанр «психологический триллер» и его спецификация / Н. А. Белялова, М. В. Норец // Вестник науки. – 2023. – Т. 5, № 10(67). – С. 499–501.
2. Дьякова Т. В. Характеристика жанра «Триллер» и его поджанры / Т.В. Дьякова // Lingua mobilis. – 2013. – № 5 (44). – С. 32–36.
3. Казанцева К. К. Психологический триллер: эволюция и жанровые доминанты / К. К. Казанцева, М. С. Рогачевская // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 1: Филология. – 2023. – № 6(127). – С. 140–148.
4. Лушникова Г. И. Образ лидера-подростка в психологическом триллере "Тайная История" Донны Тартт / Г. И. Лушникова, И. А. Куракова // Филология: научные исследования. – 2019. – № 2. – С. 83-95. – DOI 10.7256/2454-0749.2019.2.29553.
5. Осадчая Т. Ю. Средства реализации принципа психологизма в современном американском триллере (на материале романа «Ангелы и демоны» Д. Брауна) / Т. Ю. Осадчая, А. С. Майстрович // Филологический аспект. – 2026. – № S2(21). – С. 95–101.
6. Проскурнин Б. М. Психологический триллер Джозефа Конрада: размышления о рассказе "Тайный сообщник" / Б. М. Проскурнин // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 385. – С. 28–34.

УДК 81ʼ42 : 2-475

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ БИБЛЕЙСКИХ ИНТЕРТЕКСТЕМ В ПРОПОВЕДЯХ

Павловская О. Е., д-р филол. наук, доц., ORCID 0000-0002-3919-4792,
Хамраева А. А., канд. филол. наук, ORCID 0009-0002-6879-4938
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный аграрный университет
им. И.Т. Трубилина», г. Краснодар, РФ
oepa@mail.ru; alenka.lepa@mail.ru

Введение. К традиционным источникам интертекстуальности религиозного дискурса относятся тексты Священного Писания. Маркером интертекстуальности является интертекстема, понимаемая вслед за автором данного термина К.П. Сидоренко как «единица интертекста, функционально ориентированная межтекстово, представитель претекста…» [6, с. 25], как «текстовая единица, включающая прецедентный феномен в качестве отсылки к другому тексту посредством цитирования или пересказа» [8, с. 36].

Цель статьи – проанализировать использование интертекстем из Священного Писания в православных проповедях как одного из жанров религиозного дискурса. С этой целью нами используется производная единица – интертекстема библейского происхождения (термин Е.А. Поповой), указывающая на то, что претекстом проповеди выступает библейский текст [4].

Основная часть. Именно Библия, по мнению Н.Б. Мечковской, является «смысловым ядром, силовое поле которого порождает новые смыслы и новые тексты» [3, с. 148]. Именно библейские интертекстемы неслучайно становятся основными единицами интертекстуальности в текстах проповедей. Автор диссертационного исследования Д.С. Салищев отмечает, что цитирование Библии в различных жанрах церковного красноречия являлось обязательной нормой русской богословской и риторической школы, поэтому «проповедь строилась по строгим законам риторики, одним из которых являлось обязательное использование в тексте ссылок на Священное Писание [5, с. 47]. В свою очередь, обязательность данного требования объясняется постулатом христианской проповеди – ее христоцентричностью. «Проповедь, в которой нет свидетельства о Христе, перестает быть проповедью», – утверждает архимандрит Симеон, автор учебника «Гомилетика» [1, с. 153].

Однако использование библейских интертекстем осуществляется у авторов проповедей по-разному в зависимости от многих факторов. В рамках данной статьи анализ ограничивается только факторами функции и позиции библейской интертекстемы в тексте проповеди.

Анализ проповедей двух авторов – святителя Луки (Войно-Ясенецкого) и протоиерея Андрея Ткачева – позволили выделить три основные функции библейских интертекстем, используемых в тестах проповеди: смыслообразующую, информационную и аргументирующую. Использование в качестве фактического материала проповедей священнослужителей разных исторических эпох дает нам возможность утверждать, что описываемые особенности библейских интертекстем не зависят от времени.

Как правило, **смыслообразующая функция** проявляется при использовании библейской интертекстемы в виде прямой цитаты из Библии, например, проповедь прот. А. Ткачева, посвященная памяти преподобной Марии Египетской, начинается словами Христа из Евангелия от Марка *«Кто постыдится Меня и Моих слов в роде сем прелюбодейном и грешном, того постыдится и Сын Человеческий…»* (Мк. 8:38) [7]. Использованная цитата и намеренное повторное обращение к значению слов *«в роде сем прелюбодейном и грешном»* формируют смысл дальнейшего авторского текста, главная цель которого – показать греховность сегодняшнего мира и указать путь спасения на примере жизни Марии Египетской.

Далее, в середине проповеди, рассказывая пастве о помощи Христа Марии Египетской на пути ее искупления, прот. А. Ткачев использует прямую цитату из Евангелия от Иоанна, в котором Христос восклицает: *«Не молю, чтобы Ты взял их из мира, но чтобы сохранил их от зла. Они не от мира, как и Я не от мира»* (Ин. 17:15-16). Данная библейская интертекстема отражает **информирующую функцию**, призванную рассказать пастве о том, что Христос защитит грешников от искушения на их пути к исправлению.

В заключительной части классической проповеди необходим молитвенный призыв. И протоирей Андрей Ткачев, призывая слушающих его мирян «развернуться от грехов к Господу не на 45 градусов, и не на пол-оборота, как большинство, а всецело», произносит прямую цитату из «Послания апостола Павла к евреям»: *«Как Сам Он претерпел, быв искушен, то может и искушаемым помочь»* (Евр. 2:18), дополняя ее редуцированной (частичной) цитатой, обращенной к Марии Египетской и ко всем собравшимся в храме: *«О, Мария, глубоко павшая и великих высот затем достигшая, молись о нас, живущих в мире, не победивших плоть и принимающих в себя раз за разом «раскаленные стрелы лукавого» (См. Еф. 6:16).* Обе цитаты, и прямая, и редуцированная, выполняют **аргументирующую функцию**, призванную доказать, убедить слушающих в правоте тех выводов, к которым пришел выступающий.

Использование библейских интертекстем с такими же функциями мы видим и в проповедях святителя Луки (Войно-Ясенецкого). Так, его проповедь «Возьми свой крест и иди за Христом», произнесенная в 1945 году [2, с. 109-120], начинается прямой цитатой из Евангелия от Марка: *«Кто хочет идти за Мною, отвергнись себя, и возьми крест свой, и следуй*

за Мною,,,» (Мк 8, 34, 35).Эта прямая цитата носит смыслообразующую функцию, позволяющую свт. Луке далее построить свою проповедь как рассказ о пути человека от себя «ветхого» со всеми страстями и грехами к себе как подобию Божьему.

Далее, поясняя, объясняя слушателям смысл слов Христа, свт. Лука использует еще несколько библейских интертекстем информационного значения: *«Аще кто грядет по Мне и не возненавидит душу свою, не может быть Мой ученик* (Лк. 14, 26); «*Те, которые Христовы, распяли плоть со страстями и похотями»* (Гал.5, 24), которые информируют, подтверждают рассказ святителя о необходимости подчиниться в жизни воле Христа и смиренно «нести свой крест…» [2, с. 118].

И, заканчивая проповедь, святитель Лука говорит о том, что именно такой путь с помощью Божьей приведет человека в Царство Небесное. В качестве обоснования своих слов святитель приводит слова апостола Павла из «2-го послании коринфянам» (аргументирующая функция): *«Кратковременное легкое страдание наше производит в безмерном преизбытке вечную славу* (2 Кор. 4,17).

Заключение. Таким образом, особенности использования библейских интертекстем мотивируются целью говорящего (сформировать смысл проповеди), донести этот смысл (информировать), сделать вывод, убедив слушающих в правоте сказанного. Данные цели формируют функции интертекстем, располагая их в определенном месте проповеди.

Список литературы

1. Бурега В. В., архимандрит Симеон (Томачинский). Гомилетика: учебник бакалавра теологии /В.В. Бурега, Симеон (Томачинский), архимандрит. – М.: Издат. Дом «Познание», 2018. – 452 с.
2. Лука (Войно-Ясенецкий), свт. «Я полюбил страдание, так удивительно очищающее душу»: сборник / Сост. Л. А. Чуткова. – М.: Сибирская Благозввонница, 2014. – 254 с.
3. Мечковская, Н. Б. Язык и религия / Н. Б. Мечковская. – Москва: Гранд, Агентство "Фаир", 1998. – 349 с.
4. Попова Е. А. Ментальные характеристики интертекстем библейского происхождения в контексте русской языковой картины мира: дис. … канд. филол. наук. Липецк, 2006. 268 с.
5. Салищев Д. С. Интертекстуальность в гомилетическом наследии святителя Филарета (Дроздова): дис. … канд. теол. наук: 5.11.3 – Сергиев Посад, 2023. – 214 с.
6. Сидоренко К. П. Интертекстовые связи пушкинского слова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. – 253 с.
7. Ткачев Андрей, прот. На память преподобной Марии Египетской – URL: https://xn--b1aecn0aafbh.xn--p1ai/propoved/radujtes-razvratniki-kayushiesya-18042013-g/ (дата обращения: 30.09.2026).
8. Хамраева А. А. Функционирование интертекстем со сферой-источником «художественная литература» в проповеднических текстах протоиерея Андрея Ткачева: дис. … канд. филол. наук: 5.9.5 – Краснодар, 2024. – 184 с.

УДК 821.512.161-32-7.09:929Несин

ДИСКУРСИВНЫЕ СТРАТЕГИИ САТИРИЧЕСКОГО ДИАЛОГА (НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗОВ А. НЕСИНА)

Пантыкина Н. И., канд. пед. наук, доц., ORCID 0009-0009-8063-3636
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
pantykina.natalia@yandex.ru

Введение. В рамках современных лингвистических и литературоведческих тенденций турецкая литература, особенно ее сатирическая традиция, представляет собой богатый материал для глубокого изучения, так как в ней дискурсивные стратегии диалога и нарратива служат не только художественным средством, но и инструментом социальной критики. Диалог в сатирической прозе турецкого писателя Азиза Несина – это эффективный инструмент анализа социальных механизмов, позволяющий через речевые взаимодействия персонажей вскрывать несправедливость и бездеятельность общества. Подчеркнем, что юмористические и сатирические рассказы А. Несина пользовались большой популярностью, а участие в международных литературных конкурсах способствовало признанию его творчества в европейских странах и Советском Союзе [1].

Цель статьи – проанализировать дискурсивные стратегии сатирического диалога в контексте прагмалингвистических и нарратологических механизмов и выявить, как языковые и повествовательные приёмы создают эффект критического осмеяния недостатков общества.

Основная часть. Азиз Несин является одним из самых значимых турецких писателей, чьи произведения переведены более чем на тридцать языков. Многие его работы, особенно комедии, посвящены борьбе за честь своего народа и критике ошибочной и разрушительной политики правительства. В своем творчестве А. Несин активно использует юмор, чтобы привлечь внимание зрителей к одиночеству и страданиям людей. Как драматург, он доносит свои идеи до зрителей с помощью остроумного, сатирического юмора, побуждая их к критическому мышлению [1]. Мы полагаем, что анализ дискурсивных стратегий в сатирических рассказах станет эффективным средством для понимания турецкой литературы.

Необходимо отметить, что под дискурсивной стратегией принято считать основной способ построения речи, который человек использует в общении [2]. Согласно Э. Гоффману, любое общение стратегично, а социальные ситуации организуются через самопрезентацию, такт, почтительность, самоуничижение и сговор [3]. По утверждению У. Хэнкса, дискурсивные стратегии сосуществуют со структурой дискурса и

критическим дискурс-анализом в качестве взаимосвязанных измерений. Лингвистический анализ основывается на универсальной структуре дискурса с целью выявления осмысленного языкового действия [4]. Подчеркнем, что диалог следует анализировать как речевое событие со структурой, так и элементом повествования. В качестве материала исследования нами были взяты рассказы А. Несина «Кофе и демократия» и «По сходной цене» [5] для выявления дискурсивных стратегий через прагмалингвистические и нарратологические механизмы.

Для начала рассмотрим построение коммуникативного акта в контексте прагмалингвистического механизма. В рассказе «Кофе и демократия» внутренний монолог построен от лица «мы»; автор объединяет себя с читателем, подчеркивая то, что политическая неосознанность является общей проблемой. Подтверждением данного тезиса является самоироничное высказывание «О великий Аллах! Если бы мы разбирались в демократии столь же тонко, как в кофе!» [5, с. 42], с помощью которого автор ставит перед собой не просто цель развеселить читателя, а цель более глубокую и масштабную – пробудить критическое мышление у всего общества. Во втором произведении А. Несина «По сходной цене» четко прослеживается превосходство одного человека над другим. Хозяин большой фабрики использует в своей речи выражения побудительного характера («Мы платим…», «У нас нет…», «Даю тебе…») [6], тем самым, не предоставляя возможности кандидату оспорить или предложить другое, который только смиренно соглашается и благодарит («Спасибо», «Согласен», «Конечно, господин»). Пользуясь данным положением, хозяин искажает правду, говорит неопределенно («бывает так»), что придает комический эффект рассказа.

Рассматривая нарратологические механизмы, то здесь стоит упомянуть о построении повествования. Так, в рассказе «Кофе и демократия» автор говорит от лица «мы», объединяет себя с читателем и обществом, и превращает частные размышления в общие с сатирой на самого себя для остроты критики. В произведении «По сходной цене» повествование ведётся от третьего лица без каких-либо авторских комментариев, хозяин фабрики использует безличные конструкции («у нас принято», «так заведено»). Параметры пространства и времени немного различаются: в первом рассказе пространство делится на «своя страна» и «из-за рубежа», а время отсчитывается в сто лет, указывая на застой в системе; во втором – все события ограничиваются кабинетом хозяина фабрика, а время сжато до одной сцены.

Дискурсивные стратегии сатирического диалога в контексте прагмалингвистических и нарратологических механизмов создают эффект комичности посредством намеренного употребления разных выразительных средств. В рассказе «Кофе и демократия» самоироничный монолог от лица «мы» через бытовую метафору кофе освещает

неестественность и фальшь разговоров о демократии. Во втором рассказе «По сходной цене» автор выделяет абсурдность происходящей ситуации с последующим выдвижением новых унизительных требований хозяина к кандидату. Однако, финал полностью меняет восприятие всего сюжета: мы узнаем, что кандидата ищут полицейские, так как он является бродягой, который сбежал из сумасшедшего дома; данный контекст разоблачает бессмысленность самой системы.

Заключение. Таким образом, А. Несин использует сатиру как мощное оружие для высмеивания социального, политического и религиозного угнетения. Писатель привлёк внимание общественности своим критическим подходом и необычайно острым восприятием турецкого общества и культуры [7]. По нашему мнению, анализ сатирических рассказов А. Несина является перспективным направлением для понимания как самого текста, так и окружающего его мира с последующими размышлениями над острыми социальными проблемами.

Список литературы

1. Йылмаз, М. Салтыков-Щедрин и Азиз Несин / М. Йылмаз // Наука и школа. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2013. – №1. – С. 48–51. – EDN: QALJIF.
2. Плотникова, С.Н. Концептуальные основания конструирования дискурсивных стратегий / С.Н. Плотникова // Вестник МГПУ. Серия: филология. теория языка. языковое образование. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2018. – №3 (31). – С. 78–86. – EDN: YMHSPR.
3. Goffman, E. Strategic Interaction / E. Goffman. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1969. – 145 p.
4. Snyder, J. Image-Enabled Discourse: Investigating the Creation of Visual Information as Communicative Practice (PhD Dissertation) / J. Snyder. – School of Information Studies, 2012. – 332 p. – ISBN: 978-1-2673-7075-4.
5. Несин, А. Избранное: [перевод с турецкого] / Азиз Несин ; [пер. Г. П. Александрова и К. П. Глазуновой ; отв. ред. М. Э. Виленский ; сост. Г. П. Александров] ; Академия наук СССР, Институт востоковедения. – Москва: Наука, 1974. – 277 с.
6. Меметов, А.М. Развитие востоковедения в Крыму (XI – начало XX века)/ А.М. Меметов, И.А. Меметов, Т.Б. Усеинов, А.Н. Сухоруков. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2019. – С. 79–89. – ISBN 978-5-907198-75-3.
7. Пантыкина, Н.И. Выявление характерных особенностей развития турецкой литературы / Н.И. Пантыкина // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам: сборник научных статей по итогам XII Международной научно-практической конференции. – Брянск: Брянский государственный инженерно-технологический университет, 2024. – С. 82–86. – EDN: CVPRKM.

УДК 811.111’42

ОСОБЕННОСТИ ДЕЛОВОГО АНГЛИЙСКОГО В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Пруткова Е. В., ORCID 0009-0005-0747-836X
Губкинский филиал ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры», г. Губкин, Белгородская обл, РФ
e.prut.vik@mail.ru

Введение. Сегодня в нашем постоянно развивающемся и модернизирующемся мире существует невероятное количество компаний и организаций различного вида деятельности. Известно, что многие организации мирового уровня строят деловые отношения с другими странами. Изучение бизнес-английского сейчас очень актуально, так как практически все страны используют английский язык для деловых переговоров – его знают в сфере бизнеса, и это всем удобно. Именно для такого делового общения и был придуман бизнес-английский, или, как его ещё называют – деловой английский.

Цель исследования – изучить характерные особенности и специфику делового английского языка в контексте современной коммуникации.

Основная часть. Определённо, в каждой отрасли есть свой профессиональный язык, который понятен только тем, кто работает в этой отрасли. Такой профессиональный язык и есть деловой английский язык того или иного предприятия, бизнеса или организации. Бизнес-английский имеет свою специфику, языковые особенности, связанные с родом деятельности, определённую терминологию, которая отличается от привычных нам слов и выражений. Следовательно, изучение и владение деловым английским сегодня всё равно, что освоение какой-либо новой профессии. Лексика делового языка понятна только узкому кругу лиц, связанного с заключением договоров, ведением деловых переговоров или непосредственным производством [1]. Становится очевидным, что обычному человеку вряд ли будет понятна профессиональная лексика, например, металлургического завода или фабрики по производству одежды, где слово *goods* переводится как товары, а выражение *intangible assets* переводится как нематериальные активы [3]. Поэтому, изучая бизнес-английский, важно не только владеть деловой терминологией, знать все нюансы составления документов, но и уметь корректно донести информацию до деловых партнёров.

Чтобы овладеть деловым английским языком, сначала необходимо достичь в английском языке уровня *Intermediate* [4]. Знание данного уровня английского языка позволяет человеку достаточно легко воспринимать и усваивать деловой английский, включающий в себя деловое общение –

телефонные переговоры и проведение заседаний; деловую или бизнес-корреспонденцию и профессиональную терминологию профильного делового английского языка [1]. Конечно, изучение делового английского – это сложный, всеобъемлющий процесс, требующий уйму сил и времени, но, профессиональное владение бизнес-английским даёт огромные возможности карьерного роста и саморазвития.

В нашей стране деловой английский стал базовой частью ведения любого бизнеса. Существуют обучающие бизнес-программы, такие как *MBA (Master of Business Administration)*, в которых можно изучить маркетинг, менеджмент, некоторые экономические аспекты, правовое регулирование предпринимательской деятельности и многое другое [2]. Такие бизнес-программы помогают современным предпринимателям быть грамотнее, образованнее и быть более уверенными в себе. Плюс – знание делового английского языка открывает человеку из бизнес-сферы множество возможностей, как в своей стране, так и за рубежом.

Заключение. Высококвалифицированный, хорошо образованный и знающий деловой английский специалист в своей сфере деятельности, имеет безграничные возможности в саморазвитии и самообразовании, может постоянно расширять свой кругозор, а также развиваться по карьерной лестнице. Владение английским языком и бизнес- терминологией в совокупности даёт человеку с чётко поставленными целями и задачами в жизни, отличный шанс улучшить свою жизнь и совершенствовать свои навыки и умения в определённой отрасли.

Список литературы

1. Агабекян И. П. Деловой английский = English for Business: учебное пособие для образовательных учреждений высшего профессионального образования / И. П. Агабекян. – Изд. 9-е, стер. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 317 с. – ISBN 978-5-222-20706-2.
2. Слепович В. С. Деловой английский язык: учебное пособие / В. С. Слепович. – Минск: Тетра Системс, 2010. – 272 с.
3. Скворцова М. В. Англо-русский словарь сокращений: бизнес, банки, финансы, статистика, экономика, юриспруденция / М. В. Скворцова, С. А. Шевелева, – Москва: Филоматис, 2004. – 384 с.
4. Крюкова Д. А. К вопросу об особенностях английского менталитета в деловом дискурсе / Д. А. Крюкова, А. В. Самарин // Молодежный деловой форум: гуманитарные науки. – 2017. – №3(42). – С. 393–398.

УДК 615.849

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА КАК ФОРМА АНГАЖИРОВАННОСТИ ПИСАТЕЛЯ

Разумова Л. В., д-р филол. наук, доц., ORCID 0000-0001-5225-0413
ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет», г. Москва, РФ
lina.razumova@mail.ru

Введение. В общей теории языковой игры доминирует представление о преимущественно комической и людической ее природе: игра с языком описывается как «лингвистический эксперимент», источник эстетического удовольствия и смеха, как реализация креативного потенциала системы в отклонении от нормы [1; 2]. Классическая формула Й. Хёйзинги, определяющая игру как свободную деятельность, протекающую «вне сферы материальной пользы или необходимости» [4, с. 24–27], закрепила за словесной игрой статус деятельности независимой. Материал квебекской литературы 1960–1970-х годов ставит это утверждение под сомнение. В период Тихой революции (Révolution tranquille) и модернизации франкоканадского общества игровое письмо в его частотных формах (социалектные языковые формы, окказиональное словотворчество и др.) очень востребовано в идентитарной функции.

Целью работы выступает характеристика основных игровых языковых приёмов квебекской литературы 1960–1970-х гг. Материалом служат важнейшие тексты, маркирующие этапы легитимации монреальского жуаля в период Тихой революции: роман «Le Cassé» Ж. Рено (1964), «L'Avalée des avalés» Р. Дюшарма (1966) и пьеса «Les Belles-Sœurs» М. Трамбле (1968) и ряд других. Выбор обусловлен их жанровой разнородностью и степенью изученности в литературной критике.

Основная часть. Ключевым для настоящего анализа является понятие langagement. Это контаминация фр. langage «язык, речь» и engagement «ангажированность, вовлечённость». Слово пущено в оборот поэтом и публицистом Полем Шамберланом в издательстве «Parti pris» в середине 1960-х гг. [5] и теоретически разработано Лиз Говэн [7]. Само слово построено как языковая игра и тем самым является метаописанием изучаемого явления. Langagement означает, что для квебекского писателя выбор языка, орфографии уже предстает как акт авторской ангажированности и её проявленности.

Второе понятие Л. Говэн – surconscience linguistique, «языковая сверхсознательность», которое понимается исследовательницей как состояние литературы, в которой язык никогда не является нейтральным [7, p. 8–13]. Это согласуется с понятием «малой литературы» (littérature mineure) Ж. Делёза и Ф. Гваттари. Такая литература, по мнению авторов,

созлается социальным меньшинством на «большом» языке; её отличают детерриториализации и политизации языка [6, p. 29–33].

Социолингвистической основой квебекской сверхсознательности является двойная диглоссия, основанная, во-первых, на функциональном неравенстве французского и английского и, во-вторых, отражающая разрыв между школьным «международным» французским и реальной городской речью жителей провинции Квебек [3, с. 95–96].

Критерием типологии игровых механизмов выступает в нашем анализе уровень языковой структуры, на котором реализуется игровое отклонение. В соответствии с данным критерием выделяем следующие уровни:

1. *Регистрово-кодовый уровень*. Предполагает введение стигматизированного социолекта в письменную литературу, где действовала жёсткая норма «правильного французского языка Франции».

Так, в романе Жака Рено «Le Cassé» (1964), вышедшем в издательстве «Parti pris», стал одним из первых прозаических текстов, где жуаль звучит не только в репликах персонажей, но проникает в повествовательную ткань произведения: орфография деформируется вслед за произношением, синтаксис имитирует устную речь рабочих кварталов восточного Монреаля. Игровое начало заключается здесь в самом языке, который норма предписывала скрывать, но который автор выносит на печатную страницу. Дистанция между кодифицированным письмом и реальной устной речью становится еще более видимой.

Самым известным произведением этого направления, впрочем, является пьеса Мишеля Трамбле «Les Belles-Sœurs» (1968), в которой пятнадцать женщин рабочего квартала Монреаля говорят на сценически стилизованном жуале, а бытовые монологи организованы в своего рода хор голосов. Столкновение «низкого» социолекта с «высокой» театральной формой создаёт двойное кодирование, составляющее суть языковой игры, благодаря которой зритель одновременно узнаёт собственную речь и видит её со стороны [8]. В песне этот же механизм реализовал Робер Шарлебуа, чей «Lindberg» (1968) впервые соединил жуаль и франгле с эстетикой рока.

2. Словообразовательный. Данный механизм затрагивает не сам языковой регистр, а словообразовательный уровень. Авторы этого направления создают многочисленные окказионализмы (прежде всего, слова-портмоне). Широко известен, например, глагол vécrire (vivre «жить» + écrire «писать»), изобретённый героем романа Жака Годбу «Salut Galarneau!» – сосисочником Франсуа Галарно, который ведёт дневник и живет, мечтая не выбирать между жизнью и письмом, а соединить их. Контаминация предстает здесь не столько как некое украшение, а образует сюжетную формулу: неологизм резюмирует программу целого поколения, для которого письмо и национальное существование слились (собственно, langagement – контаминация того же типа). У Режана Дюшарма

контаминация в заглавии «Les enfantômes» (enfants «дети» + fantômes «призраки») сжимает в одно слово тему романа – призрачность утраченного детства, а внутри текста содержатся многочисленные окказионализмы-гибриды. Подчеркнем, что квебекский окказионализм демонстрирует словообразовательный потенциал языка, которому диглоссия отводила роль дефектного диалекта. Языковая игра доказывает его полноценность и богатство его языковых ресурсов.

3. *Фонетико-фразеологический* уровень основан на игре с фонетическим сходством слов и на расщеплении фразеологизмов. Заглавия Р. Дющарма очень показательны в этом плане: «Le nez qui voque» («Нос, который зовёт») омофонично слову équivoque «двусмысленность»; «L'avalée des avalés» («Поглощённая поглощённых») омофонично la vallée «долина», порождая своеобразную перекличку между образом всепоглощения и библейской «долиной». На эстраде реализация этого механизма присутствует в монологах Марка Фавро в маске клошара Соля. Они образуют единую ткань каламбуров, где деформированные идиомы и ложные этимологии складываются в своеобразную социальную сатиру. Функция механизма заключается, как представляется, в демонстрации хорошего владения языком: каламбурить может лишь тот, кто чувствует язык изнутри; паронимическая игра квебекцев становится имплицитным опровержением тезиса об их «испорченном французском».

Заключение. Игровое отклонение от нормы предполагает норму как точку отсчёта. В Квебеке 1960-х гг. сама норма становится предметом спора. В этот период игра с нормой оказалась не столько нарушением конвенции, а борьбой за право учредить эту конвенцию. В этом и состоит специфика квебекского случая. Языковая игра в текстах квебекских авторов середины двадцатого столетия выполняет идентитарно-конститутивную функцию.

Список литературы

1. Гридина Т. А. Языковая игра: стереотип и творчество. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1996. – 214 с.
2. Санников В. З. Русский язык в зеркале языковой игры. 2-е изд. М.: Языки славянской культуры, 2002. – 552 с.
3. Разумова Л. В. Репрезентация языковой нормы квебекского варианта французского языка. Монография. Чита: Изд-во ЗабГУ, 2014. – 208 с.
4. Хёйзинга Й. Homo ludens. Статьи по истории культуры / пер. с нидерл. Д. В. Сильвестрова. М.: Прогресс-Традиция, 1997. – 416 с.
5. Chamberland P. Dire ce que je suis // Parti pris. 1965. Vol. 2, № 5. P. 33–42.
6. Deleuze J., Guattari F. Kafka. Pour une littérature mineure. – P.: Editions de Minuit, coll. Critique, 1975. – 160 p.
7. Gauvin L. Langagement. L'écrivain et la langue au Québec. Montréal: Boréal, 2000. – 254 p.
8. Tremblay M. Les Belles-Sœurs. Montréal: Leméac, 1972. – 156 p.

УДК 81’42

АНАЛИЗ «ЧЕСТНОЙ ИГРЫ» В ДЕТЕКТИВНОМ ЧАТЕ-БОТЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АРХИТЕКТУРЫ BERT

Раловец А. В., ORCID 0000-0002-1463-2055
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»,
г. Ставрополь, РФ
kravtsova1996@yandex.ru

Введение. В современном медиапространстве детективные чат-боты представляют собой одну из форм эскапизма, позволяя читателю оставаться активно вовлеченным в развитие сюжета произведения. При этом их коммуникативной формой является «диалог с поочередной передачей инициативы» [2, с. 124]. Число ежемесячных визитов пользователей на платформы ИИ-ролевых игр превышает 180 миллионов пользователей, что подтверждает их высокую популярность [4]. Объектом исследования выступает популярный персонаж Sherlock [7] на платформе Character.AI. Общий объем пользовательских взаимодействий с чат-ботом составляет 13,4 миллиона. Материал исследования включает в себя три диалога, состоящие из 58 сообщений с учетом реплик участников и авторских отступлений.

Цель. Данное исследование направлено на анализ нарушений жанровых правил Рональда Нокса в детективном чат-боте, а также на оценку эффективности архитектуры BERT при автоматическом распознавании речевых манипуляций в рассматриваемых диалогах.

Основная часть. Обработка эмпирического материала осуществлялись с помощью авторского программного алгоритма на языке Python в Jupyter Notebook. На первом этапе авторские реплики были отделены от высказываний чат-бота. Дальнейший анализ был направлен на выявление манипуляций по семи прагматическим категориям, включающим газлайтинг и уклонение от логической аргументации. Полученные в результате анализа данные легли в основу второго этапа – дообучения BERT путем ручного добавления с опорой на ряд источников [1, 3, 5] маркеров вербальной агрессии, утаивания информации, а также типичных приёмов эмоциональной манипуляции, включая наигранную вежливость и различные отговорки. Важным элементом корректировки кода стало введение маркеров, фиксирующих соответствие речевого поведения сыщика исторической эпохе классического детектива. Краткие итоги представлены в таблице 1:

Таблица 1

Результаты анализа диалогов

Параметры лингвистического анализа	**Диалог №1 (Оценка состояния подозреваемого)**	**Диалог №2 (Анализ причин опоздания подозреваемого)**	**Диалог №3 (Научная дискуссия)**
Объем речи автора	760 слов	285 слов	519 слов
Объем речи ИИ	682 слов	284 слов	644 слов
Стратегии ИИ-Шерлока (нарушения под давлением)	Утаивание информации сыщиком от читателя	Прямых нарушений не выявлено	Деградация речевого профиля сыщика; переход к агрессивному подавлению оппонента

В первом диалоге было выявлено нарушение правила № 8 Рональда Нокса. Чат-бот оставил реципиента в неведении ради демонстрации личного превосходства. Он изначально скрыл, что его «дедукция» и перечисление симптомов подозреваемого являются психологическим экспериментом и провокацией читателя. В конце он признается:

«Caught me,» he admits... «I was hoping to see if you were paying closer attention to your own physicality or to my words» [7]. *«Поймали меня», – он признает... «Я надеялся проверить, чему Вы уделяете больше внимания: своему физическому состоянию или моим словам».*

Во втором диалоге нарушений правил декалога не выявлено, что возможно частично связано с небольшим объемом пользовательских сообщений. При этом сам Шерлок Холмс формально оставался в рамках правил «честной игры» Рональда Нокса:

The relentless refusal to accept reality when it's ***presented with logic****. You're quite* ***a piece of work****, you know that?* [7]. *– Это упрямое нежелание принимать реальность, когда она* ***подкреплена логикой****. Вы тот еще фрукт, знаете ли.*

В третьем диалоге поиск истины отходит на второй план. Реплики сыщика становятся более агрессивными: *«It's hard to maintain a debate with a corpse on the lab floor»* (Трудно вести спор с трупом на полу лаборатории). В финале диалога бот напрямую обвиняет подозреваемого в глупости, используя словосочетание *«recipe for stupidity»* (путь к деградации). При этом автор последовательно нарушает правила 6 и 8, касающиеся обязанности своевременного предоставления улик читателю и безосновательной интуиции сыщика.

Заключение. Анализ детективного дискурса с использованием выбранных цифровых инструментов продемонстрировал частичную уязвимость чат-бота в рамках соблюдения правил «честной игры». Несмотря на полное соответствие дискурса каноничной викторианской эпохе, были выявлены стратегии психологического манипулирования читателем, связанные с нарушением правил № 6 и 8 Рональда Нокса.

Полученные данные подчеркивают важность дальнейшего развития детективных чат-ботов с целью сохранения особенностей классического детектива, являющихся жанровым каноном.

Список литературы

1. Грайс Г. П. Логика и речевое общение / Г. П. Грайс ; перевод с английского В. В. Туровского // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск XVI. Лингвистическая прагматика / под ред. Е. В. Падучевой. – Москва: Прогресс, 1985. – С. 217–237.
2. Копытова А. В. Лингвопрагматические особенности ситуации общения «человек – чат-бот» / А. В. Копытова // Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты. – 2023. – № 2 (54). – С. 123–139. – DOI: 10.31249/chel/2023.02.07.
3. Anthropic Claude System Cards and Safety Spec: official report. – San Francisco: Anthropic PBC, 2026. – URL: https://www.anthropic.com/system-cards (accessed: 07.10.2026).
4. Character AI Statistics 2026 – Global Active Users (New Data). – 2026. – URL: https://www.demandsage.com/character-ai-statistics/ (accessed: 06.10.2026).
5. Culpeper, J. Towards an anatomy of impoliteness / J. Culpeper // Journal of Pragmatics. – 1996. – Vol. 25, iss. 3. – P. 349–367. – DOI: https://doi.org/10.1016/0378-2166(95)00014-3.
6. Knox R. Ten Commandments of Detective Fiction / R. Knox. – 1929. – URL: http://gadetection.pbworks.com/w/page/7931441/Ronald%20Knox%27s%20Ten%20Commandments%20for%20Detective%20Fiction (accessed: 07.10.2026).
7. Sherlock / qfflwrrx // Character.AI: official site. – 2026. – URL: https://character.ai/chat/2d6w63_Ti3uaCWyaIOpPWxSwmz8pPajBWOd_T8r8b7Q (accessed: 07.10.2026).

УДК 81’1

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ МАРКЕРЫ АМЕРИКАНСКОГО АФОРИЗМА

Рамазанова К. З., 0009-0007-9389-0282
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь, РФ
karina.ramazanova88@gmail.com

Введение. Великий русский писатель Л. Н. Толстой утверждал, что настоящая мудрость немногословна. С давних времен афоризмы сопутствовали человечеству, обобщенно транслируя народный опыт. Природа афоризма носит бинарный характер: с одной стороны, он определяет нравственные ценности общества, с другой – отражает реальное положение вещей в нем. Иными словами, афоризм – это носитель аксиологической, культурологической, лингвоспецифичной и этноспецифичной информации.

Целью данной статьи является концептуальный и стилистический анализ основных лингвокультурных маркеров американских афоризмов.

Эмпирическим материалом исследования послужили афоризмы американских авторов XVIII-XX веков.

Основная часть.

Концептуальный анализ американских афоризмов демонстрирует обращение к фундаментальным социально-политическим элементам общества: «демократия», «правительство», «образование». Так, авторы подвергают сомнению основы американской государственности: *"It is by the goodness of God that in our country we have those three unspeakably precious things: freedom of speech, freedom of conscience, and the prudence never to practice either" (M. Twain).* Иронизируют на принципы политической организации и избирательной системы: *"Democracy is four wolves and a lamb voting on what to have for lunch" (A. Bierce).*

Как и для многих других лингвокультур, американским афоризмам присуще обращение к универсальным понятиям: «жизнь», «смерть», «любовь», «вера». Однако в отличие от классической европейской традиции авторы отходят от традиционного философского подхода и предлагают собственную интерпретацию [1]. Восприятие жизни неразрывно связано с ключевыми принципами американского прагматизма, характерными чертами которого являются нацеленность на действие и результат, стремление к успеху: *"If you think you can do it, you can" (J. Burroughs).*

Фатализм и экзистенциальная рефлексия сменяются иронией и комическим переосмыслением: *"Life has become immeasurably better since I have been forced to stop taking it seriously" (H. S. Thompson).*

Квинтэссенцией американского афоризма можно считать восприятие смерти. Используя инструменты комического, авторы лишают это понятие концептуальной глубины. Например, в следующем афоризме смерть приравнивается к налогам: *"In this world nothing can be said to be certain, except death and taxes" (B. Franklin).* Несмотря на абсурдность аналогии, подобное толкование вызывает улыбку, поскольку апеллирует к общеизвестным жизненным реалиям. Генерализованное содержание сферы-источника выступает в когнитивно-валёрном поле лингвокультурного сообщества как детерминанты векторов оценивания [2] неизбежности.

Смерть осмысляется не только как неизбежное, но и как позитивное явление – это закономерный этап естественного хода бытия: *"Of all the ways to lose a person, Death is the kindest" (R. W. Emerson).*

В контексте интерпретации смерти следует обратиться к творчеству Амброза Бирса – признанного мастера едкого, нередко черного юмора: *"Dead, adj.: No longer liable to tax" (A. Bierce).* По форме данный афоризм воспроизводит словарную статью. Гибридизация формального регистра с бытийственного на деларативно-институциональный создает особый перлокутивный эффект [3]. Это само по себе усиливает комизм, поскольку создаёт эффект обманутого ожидания. Ревитализация уже сформированного в культурном сознании смысла о неизбежности налогов и

смерти предстает в новом виде, социально-политический прецедент налогового бремени может быть нивелирован только летальным исходом. В данном случае феномены не уравниваются по критериальному признаку, но один выступает в качестве каузации завершения другого.

Проблема расширения концептуально-валёрного пространства афористики при смене полюса или степени оценивания социумной значимости как культурных «добро», «зло», «честность», «дружба», так и лингвокультурных «деньги», «влияние» концептов снимается только в результате макродиахронического дискурсивно-модусного анализа. Традиционная парадигма осмысления роли денег в жизни человека транслируется в высказывании Бенджамина Франклина: *"Money has never made man happy, nor will it; there is nothing in its nature to produce happiness. The more of it one has, the more one wants" (B. Franklin).* Но вековая прагматизация сообщества изменяет вектор интенсификации и повышает статус капитала до «коллективногоблага»: *"Honesty is the best policy – when there is money in it" (M. Twain).*

Американский афоризм отражает социальную и нравственную историю США в предельно сжатой форме. Авторизация афористических апофтегм и привязка к конкретным событиям обусловливает их патетический характер и способствует формированию не только самого прецедента в высказывании, но и генерации социального ситуативного прецедента, т.е. дискурсивная практика создает социальную реальность: *"Let us therefore continue our triumphant march to the realization of the American dream" (M. L. King Jr.).* Имплицитная пелляция к отцам-основателям создает двойную прецедентность, которая обладает максимальным перлокутивным потенциалом по модификации общественного сознания.

Гедонистическая область аксиосферы представляется одним из наиболее действенных пространств, объективирующих афористический смысл [4]. Приемы комизма как наиболее эффективный механизм формирования интимизационных элементов и некритического восприятия сентенций в американской афористике используются именно для переосмысления социально значимых проблем, переструктурирования векторов оценки «нравственного облика» нации: *"Conscience is the inner voice that warns us somebody may be looking" (H. L. Mencken).*

Стилистический анализ американского афоризма демонстрирует предпочтительность использования обыденного языка вместо излишней образности. Американский афоризм реалистичен, он поражает именно своей злободневностью, прочной связью с повседневной действительностью, которые усиливают его смысловую остроту. Авторы прибегают к использованию метафоры не для достижения художественности текста, а для усиления поставленного прагматического

эффекта афоризма, который традиционно считается мощным инструментом воздействия.

Заключение. Проведённый анализ американских афоризмов выявил характерные лингвокультурные маркеры в их стилистике и концептуальном наполнении. Особенности восприятия фундаментальных понятий авторами афоризмов обусловлены историческим, аксиологическим и философским контекстом. Специфика мировосприятия проявляется в интерпретации базовых концептов – «жизнь» и «смерть». Американскому афоризму присущи жизненная достоверность и нацеленность на результат, характерные для философии прагматизма и аксиологии «американской мечты». На стилистическом уровне выделяются: предпочтение обыденного языка; использование приёмов, усиливающих эпатирующий или комический эффект; острая сатира в изображении государственных институтов; значительное число афоризмов, принадлежащих известным политическим деятелям. В совокупности эти черты формируют лингвокультурную специфику американского афоризма как особого жанра, отражающего национальное мировосприятие.

Список литературы

1. Ашурова Ф. Лингвокогнитивные и культурные функции афоризмов в разноструктурных языках / Ф. Ашурова // Зарубежная лингвистика и лингводидактика. – 2026. – № 4 – С. 28-32. DOI 10.47689/2181-3701-vol4-iss4/S-pp28-32.
2. Бредихин С. Н. Динамические «схемы действования» в порождении многомерного смысла / С. Н. Бредихин // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2013. – № 6(73). – С. 84-88. – EDN RVGXDT.
3. Бредихин С. Н. Иерархия этапов корреляции иллокуции и перлокуции в пограничных видах дискурса / С. Н. Бредихин, Ю. И. Бредихина // Университетские чтения – 2021: Материалы научно-методических чтений ПГУ, Пятигорск, 17–19 марта 2021 года. Т. III. – Пятигорск: Пятигорский государственный университет, 2021. – С. 10-18. – EDN ZTZEJY.
4. Чурсина О. В Афоризмы как один из способов объективации лингвокультурного концепта «мода» (на примере русского языка) / О. В. Чурсина, М. И. Трунилина // Евразийский филологический вестник. – 2024. – № 4 (8). С. 86-100.
5. AZ Quotes. – Текст: электронный // AZ Quotes: [сайт]. – URL: https://www.azquotes.com.

УДК 81–22

МИФОТВОРЧЕСТВО В СОВРЕМЕННОМ ИГРОВОМ ДИСКУРСЕ

Селиверстов И. М., ORCID 0009–0006–1692–4250
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, РФ
seliverstofi@yandex.ru

Введение. В XXI веке человечество столкнулось с очередным культурным сдвигом, так как цифровые технологии перестали быть преимущественно инструментом выражения мысли, но превратились в среду обитания. В этом контексте настольно–ролевые и видеоигры сегодня представляют собой феномен массовой культуры, охватывающий аудиторию по всему миру. Однако их значимость определяется не сколько их вкладом в экономику, сколько их способностью формировать новые культурные коды. Данная значимость подчеркивается как в научных трактатах прошлого, например, посредством работ Карла Юнга об укоренении мифов в подсознании через архетипы, так и в настоящем, поскольку современная индустрия (кино, игры, реклама, соцсети, литература, и т.д.) часто использует классические мифологические сюжеты, хорошо знакомые аудитории. В рамках данной работы рассмотрим настольно ролевые игры (далее НРИ) в качестве источника формирования современных неомифов, с собственными пантеонами, героями, ритуалами и артефактами.

Цель настоящего исследования заключается в изучении изменений в природе современной медиакультуры, где компьютерные и настольные игры эволюционируют из развлекательного продукта в среду обитания смыслов.

Основная часть. Сегодня контент в рамках игрового дискурса превращается в канал трансляции современных неомифов, конкурируя с литературой и кино. В отличие от классических повествовательных систем, неомиф в видеоиграх и НРИ не просто рассказывается, но позволяет слушателю/игроку быть активным участником, соавтором истории, принимать решения в условиях границ интерактивности. Особую значимость данное направление исследований приобретает в контексте изучения современного мифотворчества, так как в условиях современной широкой доступности контента, игровое мифотворчество формирует как новые эстетические формы, так и ценностные ориентиры. Когда граница между реальным и виртуальным стирается, настольные и видеоигры предлагают готовые модели сложных политических и социальных процессов, зачастую подменяя исторические факты эмоционально насыщенными неомифами, широко представленными в жанрах киберпанка, стимпанка, атомпанка, советпанка и т.д.

В рамках филологической науки нет единого мнения о природе игрового дискурса, так как он представляет собой сложное составное понятие, находящееся на пересечении двух серьезных философских традиций: «теории

дискурса» и «философии игры». Если исходить из одного из классических определений дискурса представленного в работе Мишеля Фуко «Археология знания», то дискурс – это «совокупность высказываний, подчиняющихся одной и той же системе формирования» [4, с. 210]. Исходя из данной формулировки, в рамках данной работы мы будем рассматривать игровой дискурс в качестве специфической системы производства смыслов, где элементами выступают не только слова, но и игровые механики, образы, прямые физические и коммуникативные действия. Однако, как отмечает Т. Ван Дейк, дискурс является не просто текстом, но «коммуникативным событием», включающим участников, контекст, прагматические цели коммуникантов [1, с. 121–122]. Соответственно, если применить данные формулировки к играм, можно сделать вывод, что игровой дискурс не ограничивается сценарием, диалогами, правилами – он охватывает также и прагматические характеристики игрового пространства в целом.

Й. Хейзинга в рамках своего фундаментального труда «Homo Ludens» рассматривает игру, как «явление культуры, а не … как биологическую функцию» [5, с. 20], подчеркивая, что «игра есть добровольное поведение или занятие, которое происходит внутри некоторых установленных границ места и времени согласно добровольно взятым на себя, но, безусловно, обязательным правилам» [там же, с. 58]. Таким образом игра представляет собой не просто одну из форм досуга, но является онтологическим началом для основных культурных институтов, существуя в плотном переплетении с мифом.

Мифотворчество берет свое начало с древних времен, с момента появления у человека потребности языкового описания мира и объяснения широкого многообразия его явлений. В классической традиции мифотворчество рассматривалось как отличительная черта архаического «магического» мышления, призванное наделять реальность смысловыми характеристиками, так одним из наиболее влиятельных направлений стала семиотическая концепция, представленная в работах Ю.М. Лотмана, Б.А. Успенского, Р. Барта, которая рассматривает его, как способ определения реальности, форму его описания, закрепляя в рамках мировосприятия смысл явлений и феноменов [цит. по: 3, с. 21]. Рассмотрение процесса мифотворчества с опорой на данный тезис, позволяет нам предположить, что мифотворчество не является пережитком прошлого, но действующим механизмом образования новых смыслов, культурного прогресса с опорой на традиционные для носителей культуры мифы.

А.Ф. Лосев, чьи труды сохраняют за собой статус фундаментальных для отечественной науки, является автором диалектической концепции мифа. Так в его работе миф представляет собой не продукт, не фантастический вымысел, авторскую выдумку, а появляется как побочный продукт интеллектуальной рефлексии [2, с. 35] Автор подчеркивал, что «наука никогда не сможет разрушить мифа», так как она штурмует только его фактологическую оболочку, но не семантическое ядро. Миф не растворяется в рациональном, прагматичном,

рационально научном мировосприятии, а лишь принимает новые формы, актуальные для современных культурных парадигм [там же, с. 46].

Актуальные НРИ имеют одно общее сходство – в абсолютном большинстве они являются продуктом коллектива авторов, которые задают начальные параметры коммуникации и создают «базовый» миф на основе своей культурной и интеллектуальной идентичности. Под начальными параметрами мы имеем в виду игровые механики, правила, сеттинг, персонажей и художественное наполнение, которое предлагается игрокам. Потребители контента НРИ выполняют разные роли в зависимости от конкретной НРИ, но главное разграничение между ними: Мастер игры и Игрок. Игроки создают своих персонажей в рамках предложенных разработчиком условий, а Мастер выступает в качестве ведущего, который контролирует ход игры, по необходимости интегрирует новые виртуальные, условные личности, персонажей игроков в игру, тем самым становится соавтором.

Миф, рождающийся за игровым столом, имеет множественного автора. Он появляется и исчезает в процессе игровой коммуникации, как процесс игрового полилога между тремя участниками: разработчиками игры, дающими старт неомифу, закладывающими условные правила и константы НРИ; мастером игры – связующим звеном, между разработчиками и игроками, лицом, структурирующим, интегрирующим новые смыслы, порожденные им и игроками в предложенных разработчиками параметрах; игроками – авторами новых смыслов, которые воплощаются через персонажей в рамках условной игровой коммуникации.

Заключение. Следует подчеркнуть, что мастер игры и игроки в первую очередь являются потребителями, которые закрывают потребность в развлечении через НРИ, и только в следующую, зачастую ненамеренно, становятся авторами локального неомифа, который формируется как продукт игровой деятельности. Однако отсутствие намерения и характер связи между коммуникантами никак не отменяет того факта, что мифотворчество в современном игровом дискурсе представляет собой не случайный культурный феномен, а центральный механизм производства смыслов, в котором коллектив авторов, включающий разработчиков и игроков, выполняет взаимодополняющие функции.

Список литературы

1. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация / Пер. с англ.; сост. В. В. Петрова; под ред. В. И. Герасимова. – Б. [Благовещенск]: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. – 308 с.
2. Лосев А. Ф. Диалектика мифа / А. Ф. Лосев. – Москва: Мысль, 2001. – 558 с.
3. Родина М. В. Миф и его поэтика в цикле К. С. Льюиса «Хроники Нарнии»: проблема художественной функциональности. Автореферат. ТГУ им. Г. Р. Державина. Тамбов, 2015.
4. Фуко М. Археология знания / Пер. с фр. М. Б. Раковой, А. Ю. Серебрянниковой; вступ. ст. А. С. Колесникова. – СПб.: ИЦ «Гуманитарная Академия»; Университетская книга, 2004. – 416 с.
5. Хёйзинга Й. Homo ludens. Человек играющий / Сост., предисл. и пер. с нидерл. Д. В. Сильвестрова; Коммент., указатель Д. Э. Харитоновича. – СПб.: Изд–во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.

УДК 81’42-022.218

МЕДИАТЕКСТ В СИСТЕМЕ ДИСКУРСИВНЫХ ПРАКТИК: ПРИЗНАКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЕДИАКОНТЕНТА И ЕГО ОТЛИЧИЯ ОТ СПОНТАННЫХ ОНЛАЙН-ТЕКСТОВ

Смольская Н. Б., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0001-5020-1060
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный морской технический университет», г. Санкт-Петербург, РФ
n.smolskaia@yandex.ru

Введение. В современной медиатеории медиатекст понимается не как «любой текст в интернете», а как интертекстуальный набор культурно признанных знаков, переданных по определённому каналу и становящихся собственно «текстом» лишь в акте интерпретации получателем. Ключевые признаки медиатекста таковы: это специально сконструированное сообщение, реализуемое через конкретный медиаканал; оно опирается на культурно понятные коды и знаки; оно обретает полноту лишь в акте интерпретации аудиторией, поскольку всегда рассчитано на читателя, зрителя или слушателя. Таким образом, медиатекст есть продукт социально ориентированной деятельности, например, журналистской, направленный на массового адресата и встроенный в систему массовой коммуникации [1; 2].

Цель исследования – на основе медиалингвистического подхода выявить и систематизировать признаки медиатекста как ядра профессионального медиаконтента, а также разработать критерии его разграничения с прочими (спонтанными, неинституциональными) онлайн-текстами.

Основная часть. В профессиональных медиа медиатекст выступает основным смысловым ядром. Типология медиатекстов – новости, информационная аналитика, публицистика, реклама – подробно разработана в медиалингвистике [1; 2; 6]. Профессиональный медиатекст создаётся в рамках институциональной структуры (медиакомпания, редакция, владельцы, редакционная политика), проходит полноценный редакционный цикл – от задания и сбора информации через проверку фактов, редактирование и юридическую либо этическую экспертизу к публикации – и ориентирован на общественно значимую функцию: информирование, формирование и отражение общественного мнения, участие в политических и экономических процессах как части «надстройки». Под влиянием цифровизации и конвергентных СМИ лингвоформатные свойства медиатекстов динамично меняются, что требует отдельного учёта при анализе [3].

Практическая идентификация профессионального медиатекста опирается на ряд признаков. Прежде всего это институциональность:

наличие медиабренда, редакции, владельцев – в отличие от личного или анонимного авторства блога, поста, форума. Далее – прозрачность авторства и редактирования (указание автора, редактора, иногда должности и контактов против безымянности или никнейма). Существен характер производства: многоступенчатая подготовка, фактчекинг и редактирование против одноуровневой публикации «сразу в сеть». Показательны источники: ссылки на документы, экспертов, базы данных и статистику против личного опыта, слухов и отсылок к таким же неформальным текстам; рядом с журналистским текстом сегодня появились тексты авторов, никак не связанных с журналистской деятельностью, что заставляет вырабатывать новые медиакомпетенции для их разграничения [4]. Отдельно учитываются юридическая и этическая ответственность (возможность судов за клевету, проверок регуляторов, наличие кодексов журналистской этики), целевые аудитории (массовая или сегментированная, но адресованная «обществу», против личных контактов, узких ниш и фан-сообществ), архивирование (хранение в архивах и базах данных, индексация против бесследного исчезновения) и оформление (единый визуальный стиль, логотип, фирменные шрифты против разнородного дизайна). Если большинство этих признаков налицо, перед нами профессиональный медиатекст как ядро медиапродукта [2; 4].

Описание медиатекста предполагает анализ нескольких взаимосвязанных уровней. Содержательный уровень охватывает жанр (новость, репортаж, интервью, аналитика, колонка, реклама), тему и проблематику, а также нарративную структуру: классическую сюжетную линию, «перевёрнутую пирамиду» в новостях, чередование фактов и комментариев [1; 6]. Языковой и риторический уровень включает регистр, фрейминг как рамки интерпретации – какие аспекты проблемы выделены и чьи голоса представлены либо проигнорированы, – и оценочную лексику: описываются ли события нейтрально и нет ли скрытой эмоциональной окраски [1; 2]. Медиатекст как многоуровневое явление выходит за границы вербального существования, поскольку использует различные семиотические структуры – звук, графику и иллюстрацию [1; 6]. Наконец, контекст производства требует ответить на вопросы о том, кому принадлежит медиа, какова редакционная линия и есть ли у медиа очевидные политические или экономические предпочтения, а также как влияют на содержание рынок и конкуренция, борьба за аудиторию с её кликбейтом и сенсационностью [2]. Дополнительным аналитическим ресурсом служит учёт новейших качественных тенденций цифровой журналистики и новых медиа – мультимедийности, визуализации, интерактивности, изменения жанров и форматов, кроссплатформенности и датацентричности [7].

В интернете медиатексты сосуществуют с огромным массивом нефильтрованного контента, и понимание различий между ними

принципиально. По назначению профессиональный медиатекст служит общественному информированию, формированию повестки, контролю власти и бизнеса, иногда рекламе, тогда как прочие тексты – личному самовыражению, развлечению, общению, саморекламе. По формальным стандартам первый подчиняется жанровым рамкам, стилистическим справочникам и этическим кодексам, вторые практически их лишены [2; 6].

Заключение. Итоговая методика практического различения и описания медиатекстов сводится к пяти шагам: выявление институционального контекста; определение наличия редакционной обработки; анализ структуры и кодов; оценка общественной функции; сопоставление текста с другими онлайн-материалами.

Если по этим критериям текст демонстрирует признаки институциональной, профессионально отредактированной и общественно ориентированной продукции, его можно уверенно описывать как медиатекст – ядро профессионального медиаконтента, принципиально отличное от прочих, более спонтанных и менее ответственных онлайн-текстов.

Список литературы

1. Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ (современная английская медиаречь): учебное пособие. – М.: Флинта : Наука, 2008. – 263 с.
2. Солганик, Г. Я. К определению понятий «текст» и «медиатекст» / Г. Я. Солганик // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. – 2005. – № 2. – С. 7–16.
3. Добросклонская, Т. Г. Медиалингвистика: актуальные направления изучения медиаречи / Т. Г. Добросклонская // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2020. – № 4. – С. 26–38.
4. Мамаева, П. С. Понятие и специфика сетевого медиатекста / П. С. Мамаева // Язык. Текст. Книга: сборник научных статей / Уральский федеральный университет. – Екатеринбург, 2023. – С. 60–70. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/136747/1/978-5-8295-0872-2_2023_006.pdf (дата обращения: 04.10.2026).
5. Распопова, С. С. Автор медиатекста: к вопросу о выработке новых медиакомпетенций / С. С. Распопова, Е. М. Меркачева // Челябинский гуманитарий. – 2025. – № 3 (72). – С. 109–118. – DOI 10.47475/1999-5407-202572-3-109-118.
6. Современный медиатекст : учебное пособие / отв. ред. Н. А. Кузьмина. – 2-е изд., испр. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 416 с. – ISBN 978-5-9765-1668-7.
7. Авдонина, Н. С. Актуальные тенденции цифровой журналистики и новых медиа / Н. С. Авдонина, В. Н. Богатырёва // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2020. – № 2 (39). – С. 9–18. – DOI 10.24411/2227-1384-2020-10017. – EDN AYFPDF.

УДК 81’42’276.6:34

СОЦИАЛЬНЫЕ И КОММУНИКАТИВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СУДЕБНОГО ДИСКУРСА

Сысоева Е. С., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0007-9155-0639
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
eugeniasysoieva@mail.ru

Введение. Исследование посвящено рассмотрению судебного дискурса как одного из ключевых видов институциональной коммуникации, а также описанию его социальных и лингвопрагматических характеристик. Анализируются конститутивные признаки судебного дискурса, а также некоторые структурные и функциональные особенности. Внимание также уделяется различению понятий юридического и судебного дискурса.

Цель исследования состоит в определении роли судебного дискурса в системе институциональных дискурсов, выявлении его конститутивных признаков и описании социальных и лингвопрагматических характеристик, отличающих данный тип дискурса от других видов институционального общения.

Основная часть. В фокусе внимания современных лингвистов все чаще оказываются вопросы профессионального дискурса, в том числе юридического. Юридический дискурс рассматривается как одна из форм институционального общения, взаимодействие участников в рамках которого строится на основе их социального статуса и строго регламентируется системой должностных предписаний и поведенческих норм в соответствии с конкретными юридическими ситуациями **[4**, с. 535**].** Юридический дискурс понимается гиперонимом, т.е. родовым понятием, а судебный дискурс – гипонимом, т.е. видовым понятием, поскольку судебная коммуникация реализуется в ситуациях специфической юридической деятельности [6, с. 26].

Исследователи четко разграничивают юридический и судебный дискурс. Значительный вклад в исследование юридического дискурса в целом и судебного дискурса в частности, сделала И. В. Палашевская, которая в своем определении судебного дискурса приводит основные характеристики. По мнению автора, во-первых, это статусно-ориентированный тип профессионального общения; во-вторых, рассматриваемый дискурс представляет собой коммуникативную практику по урегулированию правовых споров; в-третьих, содержание судебной коммуникации строго регламентируется специфическим ролевым составом, событиями, особыми нормами взаимодействия, а также четкими хронотипическими границами [5, с. 164].

Выдающийся российский ученый в области теории дискурса, лингвокультурологии, прагмалингвистики В. И. Карасик разработал модель анализа, включающую социальные и коммуникативные характеристики, которая может быть применима к различным типам институционального дискурса [3].

С опорой на указанную модель анализа кратко опишем основные социальные и коммуникативные характеристики судебного дискурса как одного из типов институциональной коммуникации.

Участниками процессуальных правоотношений по мнению исследователей в области теории права и лингвистики являются следующие субъекты: суд (различные судебные инстанции, судья, помощник судьи, секретарь судебного заседания), лица, участвующие в деле (сторона обвинения и сторона защиты), истец, ответчик, присяжные, эксперты, свидетели [7; 8]. Представляет интерес наблюдение исследователя в области теории права Л. В. Тумановой, которая отмечает привлечение в некоторых странах инновационных участников судебного процесса – программ на базе искусственного интеллекта для вынесения судебного решения [9].

Хронотопические характеристики судебного дискурса определяются временем и местом проведения судебного слушания. К местам судебных заседаний относят зал суда или город, в котором проходило слушание судебного процесса. Время суда регулируется законодательством [7; 8].

Цель судебного дискурса – установление правосудия, урегулирование конфликтной ситуации в соответствии с действующим законодательством.

Ценности судебного дискурса определяются понятиями: закон, правосудие, право, справедливость. Стратегии судебного дискурса – воспитательная, оценивающая, карательная [7].

С точки зрения жанрового состава судебный дискурс представлен письменными и устными формами. Устные формы – это выступления судьи, прокурора, адвоката, других участников процесса. Письменные жанры включают исковые заявления, протоколы, письменные показания, экспертизы, стенограммы судебных заседаний, судебные акты [2, с. 131].

Типы правовых разбирательств определяют тематику судебного дискурса: сферы уголовного, гражданского, трудового, семейного права и проч.

Прецедентные тексты судебного дискурса – основной закон государства, Гражданский кодекс, Уголовный кодекс, международные акты и конвенции.

Языковые особенности судебной коммуникации проявляются в использовании устойчивых формул официально-делового стиля, что обусловлено строгой регламентацией процессуальных действий [8].

Статусно-ролевая дифференциация и ритуализированность (трафаретность) судебного дискурса выражается в том, что коммуникация между участниками правоотношений в суде ведется под контролем судьи,

чья деятельность определяется правовыми нормами действующего законодательством [1].

Выводы. Судебный дискурс представляет собой разновидность институциональной коммуникации, которая функционирует в условиях юридически значимых ситуаций и обладает набором конститутивных характеристик. **Институциональная природа** судебного дискурса проявляется в социальном неравенстве участников, ролевой иерархичности, трафаретности и процессуальной обусловленности речевого поведения законодательством государства.

Перспективным представляется сопоставительное исследование оценочной семантики эмотивной лексики в судебном дискурсе.

Исследование проводилось в рамках НИР ДонГУ (номер госрегистрации 12411180021-7).

Список литературы

1. Аристов, С. А. Социально-когнитивные аспекты смены коммуникативных ролей / С. А. Аристов // Тверской лингвистический меридиан. – Тверь, 1999. – Вып. 2. – С. 22–31.
2. Дубровская, Т. В. Судья: речевое поведение в судебном дискурсе / Т. В. Дубровская // Дискурс–Пи. – 2016. – № 1. – С. 129–132.
3. Карасик, В. И. О типах дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: сб. науч. тр. / под ред. В. И. Карасика, Г. Г. Слышкина. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 5–20.
4. Палашевская, И. В. Функции юридического дискурса и действия его участников / И. В. Палашевская // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2010. – № 8 (52). – С. 535–539.
5. Палашевская, И. В. Судебный дискурс / И. В. Палашевская // Дискурс-ПИ. – 2015. – № 3-4 (20-21). – С. 164–166.
6. Попова, Е. В. Природа судебного дискурса / Е. В. Попова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2016. – № 6 (194). – С. 24м29.
7. Рогожникова, Т. П., Белобородова, А. Ю. Особенности судебного дискурса начала XX века (на материале омских архивных документов) / Т. П. Рогожникова, А. Ю. Белобородова // Коммуникативные исследования. – 2015. – № 3 (5). – С. 190–196.
8. Синеокова, Т. Н., Филимонова, О. В. Институциональные признаки судебного дискурса и его отличительные черты / Т. Н. Синеокова, О. В. Филимонова // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2020. – № 3 (38). – С. 166–174.
9. Туманова, Л. В. Субъекты гражданских процессуальных правоотношений: традиции и инновации / Л. В. Туманова// Вестник Московского университета им. С. Ю. Витте. Серия 2. Юридические науки. – 2023. – № 3 (39). – С. 52–57.

УДК 82.09

ТВОРЧЕСТВО ТОМАСА ГАРДИ В ЛИТЕРАТУРНО-КРИТИЧЕСКОМ ВОСПРИЯТИИ И. А. КАШКИНА

Трушина Е. А., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0006-0939-4714
ФГКВОУ ВО «Военная академия материально-технического обеспечения имени генерала армии А.В. Хрулёва» (филиал), г. Пенза, РФ
rousebude@rambler.ru

Введение. Выдающийся переводчик, ученый, литературный критик Иван Александрович Кашкин (1899–1963), автор работ по творчеству Р.Л. Стивенсона, Г.К. Честертона, Дж. Конрада, Дж. Джойса и других английских писателей, высоко ценил творчество современного ему классика английской литературы Томаса Гарди (1840–1928). Гарди является очень популярным автором в России, имеются оформившиеся в отдельное направление гардиеведение многочисленные работы, посвященные различным аспектам его творчества.

Цель исследования – выявление особенностей рецепции Кашкиным творчества Т. Гарди для осмысления новаторства критика в анализе произведений английского автора и его вклада в популяризацию наследия писателя.

Основная часть. Автор статьи о Гарди в «Литературной энциклопедии» Е.Л. Ланн (1929), первый исследователь творчества английского писателя в России, считал, что «сильнейшей стороной творчества Гарди является анализ трагических конфликтов и описание английского быта» [6, с. 391]. В статье о Гарди 1931 г. Ланн отмечает, какое пристальное внимание привлекает к себе творчество Гарди, что только при жизни писателя вышло «двадцать пять монографий» о нем. Называя писателя «настоящим большим мастером» [7, с. 173], творившим в русле «величественного пессимизма» [7, с. 180], Ланн в духе критики соцреализма резюмирует, что «Гарди не пришел к социальному протесту» [7, с. 181].

Первые переводы Гарди в России относятся к 1892 г. (в двух номерах журнала «Вестник иностранной литературы» были напечатаны «Типы английских лэди» английского писателя). Самый известный роман «Тэсс из рода д’Эрбервиллей» (1891) был переведен на русский язык и опубликован в 1893 г. Первый перевод романа в Советском Союзе А. В. Кривцовой, который затем неоднократно переиздавался, был напечатан в 1930 г. Издавались собрания сочинений писателя.

Кашкин был одним из первых переводчиков в России, обратившихся к произведениям Гарди. Он перевел рассказы писателя «Тони Кайтс, архиплут» (1891) [1, с. 23–32], «Чудная свадьба» (1891) [1, с. 46–55], «Дьявол на хорах» (1891) [1, с. 58–61] и опубликовал их в сборнике его

рассказов в 1959 г., дав возможность советскому читателю более полно познакомиться с творчеством английского автора. Переводы других рассказов принадлежали кашкинцам (переводчики Р.С. Боброва, М.Ф. Лорие, М.Д. Литвинова-Юдина, М.И. Беккер, Н.А. Волжина и др.) [1].

В предисловии к изданию И. Канторович пишет, что Гарди «в английской поэзии конца XIX и начала XX века … оставил глубокий след» и является близким советскому читателю своей «поэтичностью и эстетической чистотой», «глубокой человечностью» [2, с. 18]. Говоря о социальной направленности творчества английского писателя, критик отмечает, что «Гарди не был борцом, он не мог пойти в бой с инквизицией своего времени» [2, с. 6], у автора «общественное зло … выглядит вечным и неистребимым, а отсюда и проистекает пессимизм Гарди» [2, с. 8]. Такое восприятие творчества Гарди являлось характерным для того времени.

О том, насколько высоко Кашкин оценивал творчество Гарди, свидетельствует факт, что критик называл английского писателя последователем традиций великого Дж. Чосера и «последним великим писателем XIX века в Англии»: «Томас Гарди – угрюмый, склонный к пессимистическому философствованию романист. Но когда он пишет свою сюиту юмористических крестьянских новелл, рассказанных во время поездки в деревенском дилижансе, то и в хмурое творчество Гарди врывается струя Чосеровского юмора» [5, с. 109]. Сравнение с Чосером было для критика высшей похвалой, так как Чосер для Кашкина являлся эталоном художественного мастерства.

Критик точно определяет тональность творчества Гарди как «стоический пессимизм» [4, с. 150], выделяя как основную тональность мрачную окрашенность его произведений: «У очень сумрачного английского писателя Томаса Гарди есть книга, названная “Насмешки жизни”» [4, с. 202], которая была, по Кашкину, продиктована тем, что писатель не видел ничего вселяющего надежду в современной ему действительности и не находил выхода из создавшегося положения. Именно Кашкин одним из первых сказал о том, что Гарди явился основоположником романа-трагедии не только в английской, но и в мировой литературе.

Критик говорит о некоторой узости тематики творчества писателя: «Некоторые вещи Гарди ограничиваются натуралистическим описанием сельского быта; сказ их ярок и исполнен юмора», автор «навсегда связал себя с умирающим Уэссексом», своей родиной, далекой от больших городов и прогресса. В других произведениях писателя, по Кашкину, центральной является тема «трагически безнадежной борьбы человека с природой … и косной социальной средой». Несмотря на безнадежную окрашенность многих произведений Гарди, Кашкин находит «намеки на возможность борьбы против уродующего влияния на человека современного ему общества» («Двое на башне», 1882–1883, «Тесс из рода д’Эрбервилей», 1891, «Некто Джюд», 1895 и др.), однако Гарди, считает критик, «не удалось

развить эту линию творчества» [3, с. 579–580], вот почему писатель разочаровался «в успешности борьбы с социальными причинами зла» и обратился к историческому прошлому Англии. Кашкин кратко анализирует и поэзию Гарди и пишет: «В стихах проявились основные художественные особенности Гарди: рассудочность, содержательность, простота и композиционная конструктивность» [3, с. 580].

Заключение. Таким образом, Кашкин был одним из первых исследователей творчества Гарди, кто назвал его основателем жанра романа-трагедии в литературе. Кашкин считает трагическую тональность произведений писателя обоснованной, обусловленной его мировосприятием несовершенства мира и отзывается о нем как о последнем классике английской литературы. Но, по Кашкину, Гарди – писатель отнюдь не монохромный. Критик усматривает в его творчестве как динамику ведущих мотивов, так и сочетание трагического и юмористического. Работы Кашкина о Гарди наглядно характеризуют критическую манеру исследователя: максимальную лаконичность, тонкость и глубину анализа, умение в небольшом по объему тексте емко представить творчество автора широкому кругу читателей.

Список литературы

1. Гарди Т. Повести и рассказы. – М.: Художественная литература, 1959. – 365 с.
2. Канторович И. Повести и рассказы Томаса Гарди // Гарди Т. Повести и рассказы. – М. : Художественная литература, 1959. – С. 5–18.
3. Кашкин И. А. Гарди Томас // Большая советская энциклопедия: в 65 т. – М. : Советская энциклопедия, 1926–1947. Т. 14: Высшее – Гейлинкс. 1929. – С. 579–580.
4. Кашкин И. А. Для читателя-современника. – М. : Советский писатель, 1968. –564 с.
5. Кашкин И. А. Реализм Чосера // Литературный критик. – 1940. – № 10. – С. 73–123.
6. Ланн Е. Л. Гарди Томас // Литературная энциклопедия: в 11 т. – М. : Издательство коммунистической академии, 1929–1939. Т. 2: Былины – Грибоедов. 1929. – С. 390–391.
7. Ланн Е. Л. Томас Гарди // Новый мир. – 1931. – № 1. – С. 173–181.

УДК 27-248.3

ПРОВОКАЦИОННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ 1 КОР 11:15

Ухов А. С., канд. филос. наук., доц., ORCID 0000-0003-4422-2273
Северодонецкий технологический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», г. Луганск, РФ
meon@yandex.ru

Введение. 1 Кор 11:2–16 остаётся одним из самых сложных для толкования отрывков, и убедительные попытки понять его смысл встречаются нечасто. Павел, судя по всему, утверждает, что женщина

должна покрывать голову во время молитвы или когда пророчествует, но затем говорит, что волосы даны ей вместо покрывала (ст. 15). В таких обстоятельствах особого внимания требуют новые провокационные интерпретации понятия περιβόλαιον, которое обычно переводят как «волосы». Например, Трой Мартин, переводит это слово как «яичко» [3]. «Совершенно надуманным» перевод Мартина считает Дж Фитцмайер, не объясняя, однако, как он пришёл к такому выводу [1, с. 421]. Напротив, К. Маунт полагает, что перевод Мартина «убедителен и аргументирован» [4; с. 333].

Цель. Показать проблематичность перевода Троя Мартина.

Основная часть. Стих 15 гласит: ὅτι ἡ κόμη ἀντὶ περιβολαίου δέδοται αὐτῇ. Мартин говорит, что «обычно этот стих переводят следующим образом: "Так как волосы даны ей вместо покрывала"» [3, с. 76]. Однако на самом деле данный перевод не выдерживает критики. Практически во всех основных современных переводах используется выражение «*для* покрывала».

Переводя περιβόλαιον как «яичко», Мартин читает фразу так: «Ибо волосы даны ей вместо яичка». По мнению Мартина, Павел здесь ссылается на древние представления о теле, согласно которым волосы считались «частью женских гениталий» [3, с. 79, 80, 83, 84]. Он поясняет: «Это древнее физиологическое представление о волосах указывает на то, что аргумент Павла, основанный на естестве (1 Кор 11:13–15), противопоставляет длинные волосы у женщин яичкам у мужчин. Павел утверждает, что, в соответствии со своей природой, женщине дано не внешнее яичко (περιβόλαιον, 1 Кор 11:15б), а волосы. Павел утверждает, что длинные распущенные волосы на голове женщины – это её слава (δόξα, 1 Кор 11:15), потому что они усиливают её женскую φύσις, которая заключается в том, чтобы втягивать и удерживать семя. Поскольку женские волосы являются частью женских половых органов, Павел просит коринфян самим судить, уместно ли женщине демонстрировать свои половые органы во время молитвы к Богу (1 Кор 11:13). Опираясь на иудейскую традицию, которая строго запрещает демонстрацию гениталий во время служения Богу, аргумент Павла, основанный на естестве, убедительно доказывает необходимость того, чтобы женщина покрывала голову во время молитвы или пророчества» [3, с. 83].

Для того, чтобы обосновать новую интерпретацию этого отрывка, необходимо рассмотреть лексическую основу для определения περιβόλαιον как «яичко». К сожалению, в аргументации Мартина, лексическая основа не выдерживает критики. Он приводит два текста, чтобы показать, что это слово использовалось именно в таком значении [3, с. 77]. Первый – из трагедии Еврипида «Геракл» (1269). Мартин утверждает, что Еврипид здесь «использует слово περιβόλαιον применительно к части тела», и переводит этот отрывок следующим образом: «После того как я получил [свои]

мешочки с плотью, которые являются внешними признаками половой зрелости, [я получил] труды, о которых я [возьмусь] рассказать то, что необходимо» (ἐπεὶ δὲ σαρκὸς περιβόλαι’ ἐκτησάμην ἡβῶντα, μόχθους οὓς ἔτλην τί δεῖ λέγειν). В качестве пояснения Мартин добавляет: «Динамичный перевод первого предложения мог бы звучать так: "После того как я получил свои яички (περιβόλαια), которые являются внешними признаками полового созревания…". В этом отрывке из Еврипида термин περιβόλαιον означает яичко» [там же]

Мартин ничего не говорит о том, что предлагаемый им перевод не имеет аналогов и может быть спорным. В нём есть существенные проблемы, и не в последнюю очередь это касается странного перевода ἔτλην в будущем времени, а не аористе (первый аорист изъявительного наклонения активного залога от глагола τλάω), а также отказа от перевода τί как вопросительного местоимения. Всё это может натолкнуть читателя на мысль, что с переводом Мартина что-то не так. Однако наиболее важно то, что «яичко» – это неверный перевод слова περιβόλαιον. Соответствующая фраза звучит так: σαρκὸς περιβόλαι’ ἡβῶντα, где ἡβῶντα (причастие настоящего времени от ἡβάω – «достигать половой зрелости, быть в расцвете юности») – это эпитет, согласованный с περιβόλαι(α), что означает «то, что наброшено, прикрыто, одето» (множественное число). Неуклюжий перевод Мартином слова ἡβῶντα как «внешние признаки полового созревания», вероятно, является результатом лексической ошибки, когда четвёртое значение глагола ἡβάω, приведённое в словаре Лидделла – Скотта – Джонса, «иметь внешние признаки полового созревания», используется не по назначению. Фразу можно истолковать как «юная плоть», «юное облачение из плоти». Мартин прав в том, что здесь речь идёт о юности и подростковом возрасте, но при буквальном переводе упускается из виду тот факт, что Еврипид просто использует метафору с одеждой. У. фон Виламовиц-Меллендорф писал: «Понимание тела как одежды – это метафора, восходящая к орфическим представлениям» [5, с. 256]. Он ссылается на Пиндара (Немейские песни 11.15: θνατὰ μεμνάσθω περιστέλλων μέλη), Эмпедокла (402: σαρκῶν χιτῶνα) и Еврипида, (Вакханки 746: σαρκὸς ἐνδυτά). Геракл достиг совершеннолетия и обрёл плоть юноши. Здесь не имеется ввиду какая-либо часть тела. В единственном другом случае, когда Еврипид использует слово περιβόλαιον (Геракл 549), оно также употребляется во множественном числе и в аналогичном метафорическом значении, на этот раз в отношении «облачения смерти» (Геракл 548–549).

Метафора с одеждой встречается во всех опубликованных переводах этого отрывка, ни на один из которых Мартин не ссылается. В самом новом переводе на английский есть небольшой парафраз, но смысл, общий для всех переводов, сохранён: «Как только крепкие мышцы юности облекли мои члены, стоит ли мне рассказывать о перенесённых мною тяготах?» [2]. Слово τί употребляется здесь как вопросительное.

У Павла, в отличие от Еврипида, употребляется только περιβόλαιον. Отсутствует не только сопутствующая фраза из «Геракла», но и само слово περιβόλαιον стоит в единственном числе, что вынуждает Мартина перевести его как «яичко» также в единственном числе.

Какие слова мог бы использовать Павел, если бы намеревался говорить о «яичке»? Очевидным словом, которое мог бы использовать апостол, было ὄρίς. Мартин кратко упоминает это слово в сноске, где отмечает, что оно может использоваться как для обозначения яичек, так и для обозначения яичников [3, с. 82, прим. 31]. В другой месте он упоминает слово ὄσθη, означающее «мошонку» [там же; с. 77, прим. 7]. В остальном же, не рассматриваются никакие альтернативы, которые были бы доступны Павлу в предполагаемом необычном случае.

Заключение. Если бы Павел хотел противопоставить женские волосы мужским яичкам в 1 Кор 11:15, мы ожидали бы, что он использует существительное во множественном числе, и, вероятно, предпочёл бы ὄρχις. Известных случаев использования περιβόλαιον в значении «яичко» нет. Пример, приведённый Мартином, не подтверждает его перевод.

Список литературы

1. Fitzmyer J. A. First Corinthians: A New Translation with Introduction and Commentary / J. A. Fitzmyer // Anchor Yale Bible. Vol. 32. – New Haven: Yale University Press, 2008. – 687 p. – ISBN 0300152256
2. Heracles and Other Plays: Heracles, Iphigenia, Among the Taureans, Helen, Ion, Cyclops (trans. John Davie; introduction and notes by Richard Rutherford; Penguin Classics). – London: Penguin, 2002. – 368 p. – ISBN 0141960930
3. Martin T. W. Paul's Argument from Nature for the Veil in 1 Corinthians 11:13–15: A Testicle instead of a Head Covering / T. W. Martin // Journal of Biblical Literature. Vol. 123. – Atlanta: Society of Biblical Literature, 2004. – P. 75–84. – DOI:10.2307/3268550.
4. Mount C. 1 Corinthians 11:3–16: Spirit Possession and Authority in a Non-Pauline Interpolation / C. Mount // Journal of Biblical Literature. Vol. 124. – Atlanta: Society of Biblical Literature, 2005. – P. 313–340. – DOI:10.2307/30041015
5. Wilamowitz-Moellendorff U. von. Euripides: Herakles / U. von Wilamowitz-Moellendorff . – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1969. – 297 s.

УДК 81’42

СМЕНА ПОЛЮСОВ ИЛЛЮЗОРНОСТИ И РЕАЛЬНОСТИ В ДУХОВНОЙ ПОЭЗИИ К. ДЖ. РОССЕТТИ

Шматько А. А., ORCID 0009-0003-3247-0787
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
г. Ставрополь, РФ
mailyasdfgh@gmail.com

Введение. Исследование эпистемических оснований дискурсивизации утилитарного и духовного пространств в формировании вектора оценки рефлексивной реальности представляется одним из наиболее перспективных направлений современного диалектико-реляционного дискурс-анализа. Рассмотрение лингвокреативного поэзиса, интимизационное внедрение авторских ценностных доминант, в котором обусловлено попытками элитарной языковой личности создать пространство конвергенции личностных мотивационных пертинентностей и общественной утилитарной релевантности [2], предоставляет благодатную почву для более глубокого понимания роли поэтического дискурса в формировании, сохранении и модификации концептуально-валёрных систем сообщества в условиях слома эпистем.

Целью исследования является семиотический сентимент-анализ трансферных форм полярного оценочного шифра в рамках когнитивно-инференциального подхода. В качестве эмпирического материала были избраны стихотворения духовной направленности английской поэтессы викторианской эпохи Кристины Джорджины Россетти.

Основная часть. Викторианское сообщество характеризуется приматом утилитарных ценностей, которые обрамляются в псевдодуховную рамку, что диктует необходимость теоцентрического поворота, свойственного духовным исканиям. Концептуализация «божественного видения» в лингвокреативном поэзисе вызывает к жизни интимизационные формы интенциональной амфиболии пространств оценивания [1], возводя симпраксичность в ранг грехопадения, которое в естественном круговороте борьбы света и тьмы неизбежно приводит к утрате духовности.

Викторианская «доктрина сдержанности» (doctrine of reserve), которая была сформулирована в работах Дж. Кибла и И. Уильямсона, диктует необходимость имплицитного трансфера «Слова Божьего», опосредованного символическим кодом поэзиса и метафорики. Прерафаэлитский мимесис дает возможность акцентировать «законы молитвы в законах поэтики» (lex orandi lex poeticae) [4]. К. Дж. Россетти руководствуется этой моделью как аффективно-эстетическим паттерном смены потребностных полюсов, что дает возможность создавать тексты двухвекторной сакрально-светской конвенционализации.

Ключевым механизмом активизации и интенсификации когнитивных и эмоциональных усилий читателя при рецепции духовных аксиологем, как мерила симпраксических ценностей викторианского сообщества для элитарной языковой личности поэтессы является контрастивная экспозиция. Контрадикторность симпраксических и «горних» интересов сообщества обеспечивается формированием ситуативной и контекстуально-символической оппозиции. При этом возвышение теоцентрики и легитимизация духовной шкалы оценивания производится на основе их косвенной имплементации в эксплицитной девальвации социоцентрических доминант.

Рассмотрим некоторые приемы негативной моновекторизации оценки витальных ценностей с параллельной концентрацией положительной метафорики теоцентрики в рамках механизма поляризационной контрастивной экспозиции. Одним из наиболее репрезентативных в данном аспекте представляется стихотворение «The World» (написанное в 1854, т.е. в самый расцвет викторианской квазидуховности). Как целостный эстетико-коммуникативный знак всё произведение можно признать аллегорией, транслирующей персонифицированный облик утилитаризма, прельщающий и соблазняющий человека в иллюзорном свете дня.

…ripe fruits, sweet flowers, and full satiety…

(*спелые плоды, прекрасные цветы и полное насыщение*)

Но марево жаркого дня, за которым и скрывается подлинная сущность, маркируется в качестве картины, призванной увести путника, «шествующего дорогой жизни», с верного пути духовного совершенствования *By day she stands* ***a lie***. Иллюзорность мирских ценностей прямо опредмечивается классической литургической формулой, обличающей «лукавого» – *stands a lie*. Именно миметические формы косвенно ритуализируют поэтический текст и элементы концептуально-валёрного пространства [3].

С падением «завесы дня» в бледном свете луны открывается истинная сущность гонки за удовлетворением симпраксических потребностей, которая представляет читателю отвратительный, демонический образ, способный разорвать тело и душу того, кто последует за соблазном.

…with ***pushing horns*** *and* ***clawed*** *and* ***clutching*** *hands…*

Как оборотень из прекрасного будущего, манящего гедонистическими ценностями, и удерживающего в своих «когтистых объятиях», истинное лицо мирского оказывается ужасным и отвратительным. При этом правильность именно такой негативной интерпретации эксплицируется во фразеологизме, что позволяет безапелляционно закрепить эту данность в сознании реципиирующего сообщества *In all* ***the naked horror of the truth***.

Принятая в викторианском сообществе экзистенциально-центрическая шкала оценки собственной жизни нивелируется, а теоцентрическое пространство существенно расширяется, – маркирование иллюзорности

гедонизма и телесности, приводящей к расколу души в метафоре финального риторического вопроса о «расколотом копыте дьявола».

Is this a friend indeed;
that ***I should sell***
My soul *to her,* ***give*** *her my* ***life and youth****,*
Till ***my feet, cloven*** *too, take hold on hell?*

В данном случае раздробление души и раскол копыта дьявола выступают в качестве метафоры, маркирующей дерогативное пространство оценивания иллюзорного и истинностного обличия утилитарных ценностей, а квеситивные формы в пятистопном ямбе и предшествующим спондеем в двухударной стопе призваны конвенционализировать сомнения в правомерности девальвируемой шкалы ценностей. Так контраст иллюзорности и реальности формирует бинарное концептуальное единство сравниваемых концептуально-валёрных систем.

Заключение. Инференциальный сентимент-анализ оценочных маркеров создания иллюзорно-реального единства в духовной поэзии К. Дж. Россетти продемонстрировал высокую степень эффективности косвенной трансляции позитивного пространства теоцентрической шкалы оценивания описываемых в поэтическом тексте событий и прямой девальвации сенсуально-соматических потребностей как дерогативной области концептуально-валёрного пространства общества. Ключевым механизмом актуализации бинарных концептуальных единств «иллюзорность – реальность» и «телесность – духовность» производится в жесткой корреляции на основании эпистемически детерминированной «доктрины сдержанности» и превращает тексты лингвокреативного поэзиса в пространство герменевтического поиска, в котором теоцентрическая оценка выступает не как заданный вывод, но как результат инференциальной деятельности элитарной языковой личности автора.

Список литературы

1. Бредихин С. Н. Декодирование смысла в философском дискурсе: основные типы трансформаций суперструктуры / С. Н. Бредихин // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 9-1(27). – С. 28-32. – EDN RBXRGP.
2. Бредихина Ю. И. Пространство целеполагания как форма учета ценностных ориентаций в дискурсе социальной работы (пертинентность vs релевантность) / Ю. И. Бредихина // Гуманитарные и юридические исследования. – 2024. – Т. 11, № 1. – С. 168-174. – DOI 10.37493/2409-1030.2024.1.19. – EDN EGCNPD.
3. Бредихина Ю. И. Миметические механизмы модификации концептуально-валёрного пространства в условиях институционального стратагемно-тактического варьирования / Ю. И. Бредихина, Э. В. Пиванова // Казанский лингвистический журнал. – 2026. – Т. 9, № 2. – С. 232-241. – DOI 10.26907/3033-8751.2026.9.2.232-241. – EDN PCSLUG.

Актуальные проблемы переводоведения и межкультурной коммуникации

УДК 81.25; 651.926.007

МОДЕЛЬ ПЕРЕВОДА ЮРИДИЧЕСКОГО ТЕКСТА

Бочкарев П. А., ORCID 0009-0009-2906-9761
СФ ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Самара, РФ
p.a.bochkarev@yandex.ru

Введение. Современный переводчик – обладатель комплекса компетенций, что объясняется стремительным развитием технологий, сервисным подходом к процессу перевода. Несмотря на возможности искусственного интеллекта, перевод – всегда индивидуальный, уникальный процесс, учитывающий конкретные потребности заказчика, культурный контекст, социальные условия перевода. В связи с этим происходит возврат к реципиент-ориентированной модели перевода, однако ее структура, компоненты трансформируются в зависимости от типа текста, запросов и цели перевода.

Цель настоящего исследования заключается в обосновании значимости и применимости реципиент-ориентированной модели перевода юридического текста.

Основная часть. Юридический текст представляет собой сложноорганизованный тип текста, сочетающий в себе две диалектически противоположные особенности: это институциональный тип дискурса, однако в нем проявляются черты персональности. Правовые тексты призваны информировать реципиента, а также указывать на совершение конкретного действия (или наказание за противоправное действие), что обусловливает их директивность, безэмоциональность. Институциональная составляющая определяет наличие клишированных фраз, шаблонных образцов оформления таких текстов (документов), правовых терминов, распространенных синтаксических конструкций. Данные языковые и композиционные особенности юридических текстов часто приводят к усложненному, громоздкому синтаксису, затемняют смысл высказывания, поэтому неспециалисту иногда сложно понять, о чем идет речь. С другой стороны, наличие «обыденных» юридических текстов (расписка, доверенность) с гораздо более простым языком свидетельствует о тенденции личностно «присвоить» данный дискурс, сделать его понятным потребителю.

При переводе юридического текста возникает главная проблема: перевести его с учетом всех правовых норм и шаблонов и сделать его

понятным заказчику. В связи с этим необходимо оговорить понятие реципиента. Таковым выступает конечный потребитель перевода, т.е. тот, кто его заказывает: это может быть частное лицо, далекое от юриспруденции, или компетентный не юрист, разбирающийся в законах, а также профессиональный юрист или государственный орган. Требования к качеству перевода всегда неодинаково высокие, независимо от того, кто обращается к переводчику, однако обратная связь с реципиентом протекает по-разному. Корректировка перевода возможна не только по причине неточного перевода, но и в связи с тем, что переводчик не следовал обозначенному шаблону, нарушил институциональные правила.

В связи с вышесказанным представляется справедливым использовать при переводе юридического текста реципиент-ориентированную модель перевода. Данная модель разработана в трудах зарубежных теоретиков перевода [7], однако развивается и отечественными учеными [4; 6]. Элементы данной модели присутствуют в дискурсивно-коммуникативном подходе к переводу [1], в деятельностной [2] и лингвоментальной [5] теориях перевода. При данной теории перевода основным понятием выступает скопос (цель) перевода, задаваемая реципиентом. Понятие эквивалентности, являющееся основным при установлении качества и адекватности перевода, получает динамический характер и меняется в зависимости от контекста и потребностей заказчика.

С. В. Сахневич, говоря о переводе Библии М. Лютером, о различных типах театральных, дипломатических переводов, настаивает на ориентации понимания текста реципиентом. «Когда переводчик удовлетворяет потребности реципиента перевода, то переводчик действует наилучшим образом, потому что поведение реципиента перевода является рациональным. Именно решения реципиента перевода о необходимости решения его проблем с помощью перевода и формируют спрос на перевод», считает исследователь» [3, с. 50]. Неудивительно, если при переводе художественного текста переводчик адаптирует текст с учетом времени и реалий страны реципиента, чтобы ему было понятно и удобно воспринимать информацию. В случае с юридическим текстом адаптация ограничена строгими требованиями шаблона документа, однако все же необходима, поскольку понимание текста стоит на первом месте.

При переводе юридического текста реципиент является центральной фигурой: именно его запрос на перевод связан с решением юридической проблемы. Важную роль играет компетенция как переводчика, так и реципиента, на основе которой выстраивается дальнейшее взаимодействие. Переводчик должен учитывать культурные, правовые нормы, иметь в виду, с каким типом реципиента он имеет дело. Корректировки перевода не следует опасаться: при работе с различными клиентами у автора статьи они возникали, и это нормально. Иногда сами государственные структуры обращаются за консультацией или уточняют, как правильно перевести текст

с учетом требований языка и правовых норм. Переводчик превращается не просто в транслятор знаний, консультанта, – от него зависит успешность разрешения юридического спора. Не реципиент-ориентированный переводчик думает, что он всегда прав, поскольку он располагает набором компетенций, опытом работы и образованием. Реципиент-ориентированный переводчик всегда прислушивается к мнению реципиента, учитывает его цели и потребности, готов к компромиссу и корректировке перевода.

Применение технологий искусственного интеллекта также требует «ручного» подхода при переводе. Практика показывает, что только человек способен реагировать на коннотации значений слов, полисемию и культурные смыслы.

Заключение. Практическая значимость реципиент-ориентированной модели перевода юридического текста не вызывает сомнений и выступает единственным инструментом для взаимодействия между переводчиком и реципиентом перевода. При этом специфика данной коммуникации состоит в неоднородности фигуры реципиента, который предстает в качестве обычного человека, не юриста, и в роли государственного органа, который контролирует качество перевода. Ориентация на обе ипостаси реципиента при данном переводе необходима, причем в первую очередь на представителя власти, однако корректировка перевода практически неизбежна, причем это процесс является двусторонним.

Список литературы

1. Волкова Т. А. Гносеологический потенциал дискурсивно-коммуникативной модели перевода / Т. А. Волкова // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2012. – № 2. – С. 68–76. – EDN OZKOJR.
2. Галеева Н. Л. Основы деятельностной теории перевода / Н. Л. Галеева. – Тверь: ТГУ, 1997. – 79 с. – ISBN 5-7609-0105-2.
3. Сахневич С. В. К реципиентоориентированному переводу / С. В. Сахневич // Организационная психолингвистика. – 2019. – № 4 (8). – С. 43–63. – EDN GARGDJ.
4. Сахневич С. В. Экспериментальная оценка перевода – реципиентоориентированный подход / С. В. Сахневич // Технологии в инфосфере. – 2024. – № 5 (4). – С. 71–83. – EDN BIELFH.
5. Фесенко Т. А. Лингвоментальная модель процесса перевода / Т. А. Фесенко // Язык, сознание, коммуникация: Сборник статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – Москва: МАКС Пресс, 2001. – Вып. 20. – С. 58–62. – EDN UBLGLP.
6. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика / А. Д. Швейцер. – Москва: Воениздат, 1973. – 280 с.
7. Vermeer H. J., Reiß K. Grund legung einer allgemeinen Übersetzungstheorie / H. J. Vermeer, K. Reiß. – Tübingen: Niemeyer, 1984. – 245 p.

УДК 82.27

СТРАТЕГИИ ПЕРЕДАЧИ ЛИНГВОКУЛЬТУРНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ АНГЛИЙСКИХ ПАРЕМИЙ

Возмищева Н. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0003-3476-6349,
Лукина Ю. С.
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко», г. Глазов, Удмуртская Респ., РФ
natalymag@mail.ru, kafrgf@ggpi.org

Введение: Сложность перевода пословиц и поговорок обусловлена их двойственной природой: с одной стороны, они являются языковыми знаками с устойчивой структурой, с другой – культурно-маркированными феноменами, аккумулирующими национальное мировоззрение. В практической плоскости перевода паремий исследователи часто опираются на классификацию способов перевода, разработанную в рамках фразеологической школы А. В. Кунина. Исходя из соотношения образов и семантики в исходном языке и переводящем языке, представители школы выделяют три основных группы способов (стратегий) перевода: фразеологический перевод, калькирование и описательный перевод [1, с. 187-205].

Цель. Для выявления наиболее продуктивных стратегий передачи лингвокультурной составляющей английских паремий на русский язык был проведён анализ фактического материала. Источниками выборки из 100 пословиц послужил сборник «250 английских пословиц и поговорок. «From A to Z» под редакцией П. Рассохина [3] и «Concise Oxford Dictionary of Proverbs» [4]. Ключевым критерием отбора служила лингвокультурная значимость паремий – их способность отражать историю, национальный характер, обычаи и традиции англоязычного народа.

Основная часть. Анализ фактического материала выявил следующие высокочастотные способы перевода паремий.

1. Фразеологический перевод – предполагает использование в тексте перевода устойчивых единиц различной степени близости к исходной паремии. Разновидностями такого способа перевода считают:

1) Перевод с использованием полных эквивалентов, которые совпадают по смыслу, образной основе и стилистической направленности. Например, английская пословица «All that glitters is not gold» («Не всё то золото, что блестит»).

2) Перевод с использованием частичных эквивалентов / аналогов, которые совпадают по смыслу и стилю, но различаются образной основой. Пример: «When in Rome, do as the Romans do» (досл. «В Риме поступай как римляне») переводится русской пословицей «В чужой монастырь со своим

уставом не ходят», где образ Рима заменен на образ монастыря [1, с. 202]. Выделяют два ключевых приёма адаптации при подобном фразеологическом переводе: **сублимацию и компенсацию.**

А. Сублимация – прием, при котором переводчик удаляет или заменяет культурно маркированную часть оригинальной пословицы, чтобы сделать ее понятной для носителей принимающего языка. При этом смысл поговорки не утрачивается, но образная основа зачастую меняется полностью. Рассмотрим пословицу «to carry coals to Newcastle» (досл. «возить уголь в Ньюкасл»; Ньюкасл – английский центр угледобычи). Паремия является смысловым аналогом русской пословицы «ехать в Тулу со своим самоваром». При этом в переводе сохранено базовое значение поговорки – «заниматься чем-то бесполезным», однако образ адаптирован к реалиям русской культуры. Заметим, что в данном случае сублимация также приводит к потере интертекстуального содержания. Если цель перевода – сохранение культурной основы текста, данный прием использовать не следует.

Б. Компенсация используется в тех случаях, когда сублимация невозможна, поскольку приводит к существенной потере выразительности и/или интертекстового содержания. В этом случае элемент, утраченный в одной части предложения (например, рифма, аллитерация, игра слов или некий культурно-исторический образ), восполняется в другой его части. Рассмотрим пословицу «Needs must when the devil drives», которую часто буквально переводят как «приходится (действовать), когда дьявол погоняет». Смысл сохранен, однако в версии буквального перевода отсутствуют признаки фольклорного афоризма, которые имеются в оригинале. Компенсационный вариант «прижмёт беда – поневоле пойдёшь туда» более удачен, поскольку потеря образа дьявола и гармоничного сочетания звонких согласных во фразе «needs must» в русском языке дополняется появлением внутренней рифмы «беда – туда». Рифма также создает ритм, который позволяет отнести паремию к слою фольклора [1, с. 203-215].

3) Калькирование используется в тех случаях, когда образная основа пословицы настолько прозрачна, что понятна носителям принимающего языка без каких-либо семантических замен. Прием уместен при переводе пословиц, отсутствующих в принимающем языке, в том случае, если их значние легко восстанавливается из контекста (например: «An Englishman`s home is his castle» – «Дом англичанина – это его крепость»). Эта техника часто используется для перевода известных библейских изречений и международных поговорок, основанных на афоризмах. Однако следует иметь в виду, что безосновательное использование калькирования приводит к буквализму. Например, дословный перевод пословицы «Every dog has his day» как «У каждой собаки есть свой день» («Наступит и на нашей улице

праздник») будет примером неадекватного буквалистского перевода с полной потерей смысла паремии для носителей принимающего языка.

3. Описательный (нефразеологический) перевод. Если ни эквивалента, ни аналога в языке перевода не существует, а калька непонятна, переводчик прибегает к объяснению смысла паремии. Этот способ используется, в первую очередь, для поговорок и пословиц с уникальной национальной спецификой. Хотя при этом неизбежно теряется афористичность, смысл передается верно [2, с. 97]. Например, поговорка «It's a poor mouse that has only one hole» (досл. «Плоха та мышь, у которой лишь одна нора») может быть переведена как «Благоразумный человек имеет запасной план на случай неудачи».

Сложности перевода паремий усугубляются явлением **фразеологической редукции**, когда в речи используется не полная форма пословицы, а её усеченный вариант [1, с. 215]. Например, переводчик, столкнувшийся в тексте с фразой «The pitcher goes to the well once too often», должен распознать в ней редуцированную версию полной пословицы «The pitcher goes once too often to the well but is broken at last» («Кувшин слишком часто ходит к колодцу, и в конце концов он разбивается», т.е. «Сколько веревочке ни виться, а конец будет»), что требует от него не только языковой компетенции, но и знания культурного контекста.

Заключение. Перевод паремиологических единиц представляет собой сложную многоаспектную задачу, успешное решение которой требует от переводчика не только глубокого владения исходным и переводящим языками, но и обширных фоновых знаний о культуре, истории, традициях и особенностях менталитета носителей исходного языка. Выбор конкретного способа перевода зависит от степени культурной дистанции между исходным и принимающим языками, наличия или отсутствия устойчивых соответствий в языке перевода, а также от контекста употребления паремии и целевой аудитории текста.

Список литературы

1. Виноградов, В.В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке [Текст] / В.В. Виноградов / Лексикология и лексикография. – М., 1986. – с. 140–216.
2. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка [Текст] / А.В. Кунин. – Высш. школа, Изд. центр "Феникс", 1996. – 380 с.
3. Рассохин, П.А. 250 английских пословиц и поговорок. From A to Z [Текст] / П.А. Рассохин, 2018. – 94 с.
3. Simpson, J.A., Speake, J. The Concise Oxford Dictionary of Proverbs [Text] |/ J.A. Simpson, J. Speake, 1992. – 344 с.

УДК 81’25

АКТУАЛЬНЫЕ ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТЕОРИИ ПЕРЕВОДА СКВОЗЬ ПРИЗМУ СТРАТЕГИИ СПР

Иванова О. Ю., канд. культурологии, доц., ORCID 0000-0002-2827-5060
ОрОО «Союз переводчиков России» (СПР);
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,
г. Москва, РФ
terentia@mail.ru

Введение. Союз переводчиков России (СПР) – старейшая и крупнейшая в нашей стране общественная профессиональная организация переводчиков. В её рядах – практикующие переводчики, преподаватели перевода и учёные-исследователи. Деятельность СПР сегодня строится в соответствии с новой стратегией развития, выдвинутой правлением СПР в 2022 году. Стратегия разработана на основе анализа ситуации в стране и за её пределами, современной языковой политики России, а также культурных, научных, образовательных, политических, экономических и социальных запросов нашего государства и общества. Одно из направлений деятельности СПР – содействие развитию науки о переводе. Решение этой задачи находится в ведении Научно-методического совета Союза и некоторых новых специализированных подразделений, которые были созданы при правлении СПР для реализации актуальной стратегии. К ключевым стратегическим направлениям деятельности СПР относятся: развитие теории и практики перевода с использованием языков народов России и стран СНГ; институционализация судебного и нотариального (присяжного) перевода; поддержка других социально значимых сфер переводческой деятельности. СПР активно работает над формированием и реализацией современных подходов к подготовке переводческих кадров. В статье основное внимание уделяется вопросам теории перевода в контексте поиска путей совершенствования тех направлений переводческой деятельности, которые сегодня являются для СПР приоритетными.

Цель статьи – показать, как правление СПР, его специализированные советы и коллегии формируют, продвигают и совершенствуют актуальные разделы частной и специальной теорий перевода. Эти разделы составляют научную основу стратегически значимых в новых условиях направлений деятельности Союза. Развитие теории перевода во многом опирается на осмысление переводческой практики, движется вслед за ней как. Именно стратегически значимые практические задачи перевода задают вектор рефлексии о наиболее востребованных теоретических направлениях.

Основная часть. Языковая политика России отражает внутренние потребности страны, учитывая при этом и современные мировые тенденции. Важнейшая задача современной языковой

политики – поддерживать и развивать лингвокультурное разнообразие и полиязычие народов России. Правление СПР считает содействие развитию перевода с использованием языков народов России ключевым направлением своей работы. Это обусловлено реальными потребностями рынка переводческих услуг, но, прежде всего, тем, что совершенствование этого направления способствует сохранению и развитию языков народов России. При правлении СПР сформирован Совет по переводу с использованием языков народов России и стран СНГ, который возглавляет член правления СПР, профессор С(А)ФУ А. М. Поликарпов. В состав Совета вошли как переводчики, работающие с родными языками, так и известные учёные-исследователи. Особое внимание члены Совета уделяют истории и теории применения языков народов России в переводе. Основные направления работы Совета сформулированы в программной статье членов его актива [2]. Об инновационном характере новых направлений теории перевода идет речь в работе О. Ю. Ивановой [4]. Концептуальное осмысление новых частных теорий перевода наиболее полно представлено в статьях А. М. Поликарпова. Так, например, в его последней работе «Моделирование частных теорий перевода с использованием языков народов России» [6] предложен подход к построению частных теорий – таких теорий, которые ориентированы не на универсальные принципы, а на конкретные языковые пары и сферы применения. Автор утверждает, что создание отдельных теоретических моделей для разных языковых пар является необходимым условием развития переводческой практики: важна не единая «общая» модель, а вариативность в зависимости от контактирующих языков. В фокусе исследования А.М. Поликарпова переводческие практики и теоретические задачи при работе с языками народов РФ: учитываются их типологические особенности, социолингвистический статус и сферы использования. Модели, предложенные автором статьи, охватывают разные предметные сферы перевода – художественный, судебный, официальный, аудиовизуальный, а также локализацию и лексикографическую работу. Для каждого из них определяются собственные параметры и критерии оценки. А.М. Поликарпов справедливо настаивает на том, что даже при схожей тематике или жанре переводческие решения будут различаться в зависимости от языковой пары (например, русский – удмуртский, русский – ненецкий и др.). К практико-ориентированным задачам развития частных теорий перевода А. М. Поликарпов относит: разработку терминологии; подготовку переводчиков; поддержку национальных литератур и издательских проектов; создание цифровых инструментов для системной работы с переводами.

В рамках совершенствования теории перевода с использованием языков народов России значительное внимание традиционно уделяется теории художественного перевода. Общий взгляд на её развитие

представлен в работе члена Совета А. А. Арзамазова, написанной в соавторстве с И. А. Кульковым [1]. Вопросы типологизации требований к теориям художественного перевода с использованием языков народов России рассмотрены в статье председателя Регионального отделения СПР по Республике Бурятия, профессора Бурятского государственного университета П. П. Дашинимаевой [3].

Одним из главных объектов институционализации социально значимых сфер перевода СПР считает перевод в системе процессуальных и нотариальных действий. Языковые потребности этой сферы во многом пересекаются с задачами развития переводческой деятельности с использованием языков народов России и стран СНГ. Теоретические основы направления заложены в исследованиях, инициированных руководителем юридической службы СПР А. А. Лариным [5].

Заключение. Векторы развития современной переводческой сферы получают отражение в теоретической рефлексии участников переводческого процесса. Такая рефлексия – неотъемлемая часть деятельности СПР и напрямую связана с приоритетами его стратегии.

Список литературы

1. Арзамазов А. А., Куликов И. А. Современное состояние теории художественного перевода и переводоведения в языках коренных народов РФ// Многоязычие в образовательном пространстве. – 2025. – № 17 (1). – Издание Удмуртского государственного университета, г. Ижевск – С. 9 -19. – DOI: 10.35634/2500-0748-2025-17-1-9-19. – EDN: LREVIZ.
2. Галимуллина А. Ф., Иванова О. Ю., Клюканов И. Э., Поликарпов А. М., Хайруллин Р. З. Языки народов России в теории и практике перевода: история, современное состояние и перспективы // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2, Языкознание. 2022. Т. 21. № 1. С. 59–70. – DOI: 10.15688/jvolsu2.2022.1.5. – EDN: DQKSWT.
3. Дашинимаева П. П. Художественный перевод с использованием языков народов России: основы типологизации требований // Исследования языка и современное гуманитарное знание. 2022. Т. 4. № 2. С. 120–131. – DOI: 10.33910/2686-830X-2022-4-2-120-131. – EDN: GOXGQA.
4. Иванова О. Ю. О новых направлениях и терминах в отечественном переводоведении (к вопросу о переводе с использованием языков народов России) // Язык. Культура. Коммуникация. 2021. № 23. С. 41–48. – EDN: DFGTEJ.
5. Ларин А. А., Обидина Л. Б., Сдобников В. В. Особенности ситуации судебного перевода с точки зрения коммуникативно-функционального подхода. // «Современная коммуникативистика» (научные исследования и разработки). 2024. Том 13. № 1. С..25–31. – DOI: 10.12737/2587-9103-2024-13-1-25-31. – EDN: KPKMYC.
6. Поликарпов А. М. Моделирование частных теорий перевода с использованием языков народов России // Научно-методический журнал «Вестник института родных языков». 2026. № 1. С. 46–57. – EDN: ERPPLG.

УДК 81’25

ФОРМИРОВАНИЕ АГЕНТНОСТИ ПЕРЕВОДЧИКА В УСЛОВИЯХ ГЕНЕРАТИВНОГО ИИ

Игнатьева Ю. А., ORCID 0000-0002-4018-0654
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
yu.ignatyeva@mail.ru

Введение. В последние годы искусственный интеллект (ИИ) превратился в инструмент, который становится причиной масштабных изменений во многих технологических и антропологических процессах, при этом особый интерес вызывает генеративный ИИ (GenAI). Этот тип ИИ не только позволяет систематизировать и комментировать данные, но и дает возможность творчески создавать новые, ранее не существовавшие компоненты. Пожалуй, самый известный пример генеративного искусственного интеллекта – это ChatGPT. Этот вид ИИ, представляющий собой обширную языковую модель, значительно упрощает и поддерживает работу в различных сферах, например, при поиске общей информации. Настоящий прорыв в этой технологии произошел с выходом версии GPT-3 в 2020 году. Благодаря этой новинке программа, а вместе с ней и искусственный интеллект в целом, стали привлекать все больше внимания.

Основная часть. Для понимания различных инструментов и примеров использования важно, прежде всего, получить общее представление о понятиях. Термин ИИ, вероятно, уже известен, но теперь возникает вопрос, что такое генеративный ИИ. Этот вопрос также был задан ранее упомянутому инструменту Чат-GPT, и получен следующий ответ:
«Под генеративным ИИ (генеративным искусственным интеллектом) понимается класс моделей и алгоритмов ИИ, предназначенных для создания новых данных, подобных тем, с которыми они сталкивались в процессе обучения. В отличие от дискриминативных моделей, нацеленных на различение разных классов, генеративные модели направлены на создание данных, представляющих собой новые, ранее не встречавшиеся примеры».[4]

В целом можно сказать, что генеративный искусственный интеллект представляет собой еще одну область применения ИИ, способную создавать новый контент на основе обучающих данных и действовать согласно запросу (промпту), творчески сформулированному человеком. В основе работы такого ИИ лежат нейронные сети, которые обучаются на обширных массивах данных для формирования глубокого понимания структур и закономерностей. Процесс обучения позволяет ИИ не только распознавать простые паттерны, но и понимать сложные взаимосвязи, а также усваивать распределение обучающей информации. Успех генеративного ИИ

[4] ChatGPT

критически зависит от качества и разнообразия используемого набора учебного материала. Широкий и репрезентативный набор данных позволяет ИИ усваивать обширный спектр информации и, как следствие, выдавать более реалистичные результаты.

На практике генеративный ИИ находит применение во многих сферах, в частности, в синтезе изображений и видео, а также в генерации текста. Благодаря способности создавать данные, выглядящие аутентично, открываются многочисленные возможности в различных отраслях и дисциплинах – от искусства до науки.

В ситуации, когда генеративный искусственный интеллект уже способен создавать грамматически правильные и стилистически приемлемые черновые варианты перевода, перед современной переводческой педагогикой стоит вопрос, как не допустить, чтобы студенты превратились в пассивных потребителей «готовых» ответов нейросетей. Акцент на «агентности» (agency) позволяет исследовать возможности образовательной среды, при которых ИИ становится не «костылем», а тренажером для критического мышления. Агентность переводчика – это его умение выполнять перевод самостоятельно, то есть разумно подходить к выбору стратегии передачи смысла, а также влиять на результат работы, учитывая контекст. Агентность в эпоху генеративного ИИ не исчезает, а трансформируется: от «выполнения перевода» к «реализации переводческого решения». Генеративный ИИ не заменяет человеческую агентность, а требует её перераспределения и усиления через метакогнитивные, этические и реляционные компетенции. Традиционная субъектность переводчика (translator subjectivity) предполагала автономного человеческого агента, принимающего решения в одиночку. В условиях генеративного ИИ агентность распределяется между человеком, алгоритмом, данными и интерфейсом. Акторно-сетевая теория (ANT) позволяет осмыслить перевод как сетевое взаимодействие, где машина – не инструмент, а «актант», влияющий на решения.

Как отмечает Г. Мэсси, агентность переводчика стала той «точкой опоры», по которой оценивается ценность профессионализма переводчика-человека. В то время как ИИ справляется с огромным объемом задач по переводу на поверхностном уровне, незаменимость людей-переводчиков заключается именно в тех аспектах, которые требуют целенаправленности, дальновидности, личностного развития и критического мышления. Самостоятельность переводчика – это не просто дополнение к переводческой компетенции. Это необходимое условие, устанавливающее тот факт, сохранит ли переводческая компетенция свою профессиональную значимость в эпоху ИИ. Тот же Г. Мэсси выделяет способность критически оценивать выход GenAI, управлять взаимодействием «human-agent», принимать этические решения в условиях неопределённости. Соответственно к традиционным переводческим компетенциям

добавляются: AI-грамотность, оценка рисков, управление данными, понимание ограничений моделей.

Согласно недавнему опросу, проведенному издательством «Бель Летр» на Московской книжной ярмарке «Трудности перевода», прозвучало, что агентность переводчика реализуется не через «чистое искусство», а через социально укоренённые практики – работа с клиентом, со-творчество с машиной, переосмысление постредактирования как пространства обязательного контроля. Постредактирование, воспринимаемое как «scum work», может стать площадкой для утверждения профессиональной самореализации. Обучение должно моделировать реальные рабочие процессы: студент не учится переводу, а учится действовать как эксперт в системе «человек – ИИ – задача». Это требует отказа от структурированной программы в пользу задачно-ориентированного подхода. Исследование обучения студентов работе с NMT (Termsoup) показало: интегрированные задания по оценке качества машинного перевода, предредактированию и постредактированию способствуют сохранению чувства собственной компетенции и активному принятию решений.

Заключение. Именно активное принятие решений в гибридной среде, а не степень использования машины, поддерживает агентность. При обучении переводу компетенция формируется в аутентичной деятельности. В условиях GenAI к этому добавляется обучение через рефлексию над человеко-машинным взаимодействием, развитие «AI-resistant skills», т.е. сугубо человеческих навыков, таких как гибкость, творчество, суждение в контексте, эмпатия и этическое понимание. Переводчик несёт ответственность за итоговый текст, за точность, соответствие контексту, стиль, но его реальная возможность влиять непосредственно на решения сокращается, так как данные, алгоритмы, платформы распределяют контроль неравномерно. Формирование агентности включает понимание этой асимметрии и умение действовать в её условиях осознанно. Поэтому цель обучения переводу должна состоять не в том, чтобы научить студентов «добиваться от ChatGPT более качественных переводов», а в том, чтобы сформировать у них умения стратегического анализа переводческих задач, четкой формулировки ограничений и систематической оценки качества полученного текста. Необходимо воспитывать «субъектов» – профессионалов, которые смогут находить взвешенные решения с учетом возможностей, предоставляемых ИИ, распознавать скрытые культурные коды, недоступные машине, и брать на себя ответственность за свои действия. Тогда значение профессии переводчика не убавится. Напротив, она обретет новое место в формирующейся экосистеме сотрудничества человека и машины.

Список литературы

1. Глухов А. П., Синогина Е. С. Формирование теоретической рамки для ИИ-интервенций в образовании: когнитивная разгрузка, когнитивный долг и агентность обучающихся. Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2026. Вып. 5 (247). С. 46-55.
2. Massey, G. (2021). Re-framing conceptual metaphor translation research in the age of neural machine translation: Investigating translators' added value with products and processes. Training, Language and Culture, 5(1), 37-56.
3. 'Being human helps': despite rise of AI is there still hope for Europe's translators? – Текст: электронный // The Guardian: сайт. – 2026. – URL: https://www.theguardian.com/technology/2026/may/08/being-human-helps-despite-rise-of-ai-is-there-still-hope-for-europes-translators (дата обращения 06.10.2026).

УДК 81'27

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ СТИГМАТИЗАЦИЯ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Калинина М. А., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0002-0155-5708
ГБОУ ВО «Волгоградская государственная консерватория им. П. А. Серебрякова»
г. Волгоград, РФ
vgkis_priemnay@volganet.ru

Введение. Современная образовательная среда становится всё более полиэтнической. Расширяются возможности для обучения студентов из различных республик и стран, для которых язык преподавания (преимущественно русский) может быть вторым или иностранным. Слабое владение русским языком может расцениваться доминирующим языковым сообществом как недостаток, и, вместо поддержки в адаптации, обучающиеся нередко сталкиваются с лингвистической стигматизацией – негативной оценкой их речи со стороны преподавателей и однокурсников. Это подтверждает тезис об инаковости индивида, «который мог бы легко участвовать в обычном социальном взаимодействии», но «обладает некой особенностью, которая постоянно привлекает к себе внимание и отталкивает от него соучастников интеракции» [5, с. 150]. Данная практика не только ухудшает образовательный опыт, но и создает барьеры для успешной интеграции в академическое сообщество, приводит к конфликтогенности образовательной среды.

Основная часть.

К основным факторам, которые являются причиной лингвистической стигматизации, можно отнести языковой этноцентризм и недостаток межкультурной компетентности у преподавателей и студентов. Если этноцентризм можно описать как склонность «оценивать все жизненные

условия через призму своей национальной картины мира» [4, с. 81], то языковой этноцентризм представляет собой лингвокультурологический феномен, проявляющийся в абсолютизации родного языка как некоего эталона, а также дискриминационной оценке иных языковых систем и людей, владеющих этими языковыми системами. Подобная предвзятость может проявляться, например, в высмеивании «южнорусского» или «азиатского» акцента в речи, в осуждении «γ-кающего» произношения и т.п.

Условно можно выделить несколько аспектов проявления лингвистической стигматизации. Фонетический аспект, связанный с диалектными и этническими особенностями произношения; просодическими характеристиками речи, касающимися ее акустико-артикуляционных свойств, в числе которых интонационный рисунок и темп. Лексико-грамматический аспект, подразумевающий некорректное калькирование с родного языка; нарушения языковых норм; использование лексических и морфологических диалектизмов; нарушения порядка слов в предложениях. Дискурсивный аспект, касающийся культурно-обусловленных коммуникативных стратегий; нарушения стилистических и жанровых норм.

Встречаемые в речи инофонов фонетические, лексико-грамматические и дискурсивные отклонения от норм языка доминирующей культуры (в нашем исследовании – русского языка) подвергаются негативной оценке и высмеиванию носителями языка значительно чаще, чем ошибки в речи самих носителей. Зачастую речевые отклонения интерпретируются как маркеры низкого социального статуса, что приводит к маргинализации говорящего. Кроме того, встречается заблуждение, связанное с корреляцией речевых особенностей инофона и его когнитивных способностей. Подобные умозаключения представляют собой стереотипизацию языковых явлений, преодоление которых требует терпимости и осознания, что лингвистическое разнообразие есть норма, а не отклонение.

Лингвистическая стигматизация демонстрирует общий недостаток толерантности в полиэтнической образовательной среде, что может иметь серьезные последствия, к числу которых следует отнести: снижение академической успеваемости из-за страха говорить на занятиях; социальную изоляцию; потерю мотивации к участию в учебном процессе.

Однако перечисленные последствия представляются не такими опасными, как возникающая конфликтогенная образовательная среда. Как отмечается некоторыми исследователями, «социализация в неблагоприятной, интолерантной среде <…> может приводить к фрустрации и повышенной конфликтности при коммуникации с представителями иных жизненных миров» [3, с. 38]. Лингвистическая стигматизация как маркер конфликтогенности академической среды обозначает не только проблемы в социокультурной адаптации,

формирование устойчивых коммуникативных барьеров и маргинализации языковых меньшинств, но несет опасность в установлении языкового насилия как социальной нормы, трансформации имплицитных агрессивных речевых стратегий в эксплицитные, что является предпосылкой проявления буллинга [1, с. 253], а также физическое насилие или даже вооружённая борьба, что обусловлено существующими различными формами динамического взаимовлияния [2, с. 113].

Несмотря на негативное влияние лингвистической стигматизации в условиях поликультурного взаимодействия, конфликтогенность может быть преодолена. Ключевая роль в данном процессе принадлежит фигуре преподавателя, выступающего в качестве фасилитатора социокультурной адаптации. Трансляция педагогом личного примера эмпатичного участия и вовлеченности в межкультурный диалог выступает эффективным инструментом минимизации трудностей лингвокультурной адаптации обучающихся. Успешная реализация фасилитативной функции определяется рядом педагогических условий, ведущими среди которых являются коммуникативная и межкультурная компетентности преподавателя. Владение данными компетенциями позволяет оперативно снижать уровень напряженности во взаимодействии «свой – чужой», создавать инклюзивную благоприятную образовательную среду для представителей различных этноязыковых групп. Так, например, студент-инофон, используя русский язык, нарушает привычный интонационный рисунок. Эта «почти правильная», но искаженная (в восприятии доминирующей группы) речь вызывает непринятие и раздражение носителей русской лингвокультуры, поскольку срабатывает маркер «чужого», который маскируется под «своего». Задача преподавателя при этом объяснить группе, что это не недостаток, а проявление языкового многообразия.

Подобная практика – языковой инклюзии – подразумевает этичность формулировок, исключение стигматизирующих или оскорбляющих выражений.

Заключение. Таким образом, преодоление лингвистической стигматизации в полиэтнической среде вуза требует комплексного подхода. Перспективным направлением, на наш взгляд, представляется разработка моделей языковой инклюзии, которая учитывает социолингвистические аспекты языкового многообразия, а также педагогические стратегии языковой поддержки. Важно, чтобы образовательная среда воспитывала толерантность, где каждый студент, независимо от происхождения, чувствовал себя комфортно.

Список литературы

1. Бартош П. А. Стигматизация в межличностных отношениях как фактор проявления буллинга в подростковом возрасте / П. А. Бартош, С. А. Корзун // НАУКА МОЛОДЫХ

- НАУКА БУДУЩЕГО: Сборник статей X Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 04 июня 2024 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2024. – С. 249-253. – EDN QDMNUC.
2. Борбель Ш. Популяризированный национализм и использование языков национальных меньшинств / Ш. Борбель // Вестник угроведения. – 2015. – № 4(23). – С. 109-116. – EDN VDMNAF.
3. Воеводина Е. В. Стигматизация как барьер межкультурной коммуникации в сфере образования и способы ее преодоления / Е. В. Воеводина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 9(89). – С. 37-40. – DOI 10.24158/spp.2021.9.4. – EDN AEUWZM.
4. Калинина М. А. К вопросу о формировании коммуникативной компетенции как способу преодоления межэтнических конфликтов / М. А. Калинина // Русская речевая культура: теория и практика филологического образования в школе и вузе : Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Иваново, 30–31 марта 2017 года / Составление и научное редактирование И.А. Сотовой (отв. ред.) [и др.]. – Иваново: Ивановский государственный университет, 2017. – С. 80-84. – EDN ZBXYJH.
5. Королева И. А. Понятие "стигма" и "стигматизация" в социокультурном пространстве / И. А. Королева, Ю. А. Дегтярева // Национальная Ассоциация Ученых. – 2015. – № 4-6(9). – С. 148-150. – EDN YJMQHL.

УДК 81'37:811.11:811.16

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА КОНЪЮНКЦИИ КАК СРЕДСТВА КОГЕЗИИ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Кобзев Н. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0005-1232-8665
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
nicksong@mail.ru

Введение. В современной лингвистике текста особое внимание уделяется изучению механизмов текстовой связности, обеспечивающих целостность и логическую организованность художественного произведения [5]. Одним из ключевых средств формальной когезии является конъюнкция, выражающая логико-смысловые отношения между частями текста. Несмотря на значительное количество исследований, посвящённых когезии в целом, вопросы перевода конъюнктивных средств в художественном тексте остаются недостаточно систематизированными, особенно в аспекте сопоставления английского и русского языков.

Темой исследования являются особенности перевода конъюнкции как средства когезии в художественных текстах с английского языка на русский язык (на материале произведений Р. Бредбери и Дж. Остин и их переводов на русский язык).

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью выявления переводческих стратегий передачи конъюнкции, используемой как средство когезии, а также анализа изменений, возникающих при переводе художественного текста с английского языка на русский.

Объектом исследования является перевод конъюнкции как средства когезии в художественных текстах с английского языка на русский язык.

Предметом исследования являются особенности перевода конъюнкции как средства когезии в художественных текстах с английского языка на русский язык.

Целью исследования является выявление особенностей перевода конъюнктивных средств когезии с английского языка на русский на материале романов Р. Бредбери и Дж. Остин.

Задачи исследования: 1) Рассмотреть понятие когезии в лингвистике текста; 2) Описать конъюнктивные средства как средство когезии; 3) Проанализировать особенности функционирования конъюнкций в художественном тексте; 4) Выявить способы передачи конъюнктивных средств при переводе с английского языка на русский язык; 5) Проанализировать примеры перевода конъюнкций на материале художественных произведений Р. Бредбери и Дж. Остин и их переводов на русский язык.

Материалом исследования послужили романы Р. Бредбери «451° по Фаренгейту», «Марсианские хроники» и «Гордость и предубеждение» Дж. Остин и их переводы на русский язык. Анализ проводился методом сплошной выборки конъюнктивных средств из оригинальных текстов и их переводов.

Основная часть. Конъюнкция является важным элементом языка и средством обеспечения связности текста, установления логических отношений между его частями, которая помогает ясно и точно формулировать мысли и даёт возможность сделать высказывания более логичными и последовательными. Каждая логическая связка имеет свою семантику, то есть определённое значение или правило, по которому она работает. Понимание этих связок и их правил помогает нам анализировать и оценивать логическую структуру высказываний и делать выводы на основе логических законов. Под конъюнкцией понимается логическая операция, принятая в формализованных языках для образования сложных высказываний из простых и по смыслу эквивалентная соединительному союзу «и» в естественном языке. Конъюнкция также играет важную роль в формировании стиля высказывания. Она позволяет создавать более компактные и лаконичные предложения. Использование правильных конъюнкций помогает избежать повторов и уточнить смысл высказывания. В английском языке классификация конъюнктивных средств осуществляется по структурному и синтаксическому принципам. Для художественных текстов именно эти принципы связывают логически и по смыслу различные части высказываний. Конъюнктивные

средства выражают соединительные, противительные, причинно-следственные и временные отношения частей текста.

Заключение. Проведённый анализ показал, что конъюнкция является одним из ключевых средств формальной когезии в художественных текстах Р. Бредбери и Дж. Остин. В исследованных романах конъюнктивные средства активно используются для организации логико-смысловых связей между частями высказывания и обеспечения целостности повествования. Наиболее частотными в оригинальных текстах являются добавочные конъюнкции, прежде всего союз *and*, который выполняет не только логическую, но и ритмообразующую функцию, способствуя динамичному развёртыванию художественного описания. Помимо этого, в текстах Р. Бредбери и Дж. Остин широко представлены противопоставительные (*but*) и причинно-следственные (*so*) конъюнктивные связи, обеспечивающие последовательность и мотивированность событий. Анализ переводов показал, что при передаче конъюнкции с английского языка на русский язык переводчики, как правило, стремятся сохранить когезионную функцию конъюнктивных средств, однако формы её реализации нередко подвергаются трансформациям. Наиболее распространёнными переводческими приёмами являются: 1) прямое сохранение союза; 2) замена союза функционально эквивалентным средством русского языка; 3) экспликация логических отношений; 4) частичное ослабление формальной конъюнкции при сохранении когерентности текста. Установлено, что в ряде случаев в русском переводе наблюдается сокращение количества союзных связей, что обусловлено типологическими особенностями русского языка и его стилистическими нормами. Тем не менее, даже при формальных изменениях переводчикам удаётся сохранить логическую связность и смысловую цельность оригинального текста. Таким образом, перевод конъюнкции как средства когезии представляет собой не механическую замену союзов, а сложный процесс функционально ориентированной адаптации, направленный на сохранение связности, ритма и художественной выразительности текста в языке перевода [3].

Информация о финансовой поддержке: *Исследование выполнено в рамках НИР ДонГУ (номер госрегистрации 12411180021-7).*

Список литературы

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. / И. Р. Гальперин. – 5-е изд.., стер. – М.: КомКнига, 2007. – 144 с.
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: учебное пособие / В. Н. Комиссаров. – 2-е изд., испр. – М.: Р.Валент, 2011. – 408 с.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). / В. Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
4. Кудлаева, А. Н. Типы текстов в структуре дискурса: дисс. … канд. филол. наук. – П.: ПГУ, 2006. – 329 с. – EDN: NOBGXR.
5. Halliday, M. A. K., Hasan, R. Cohesion in English. / M. A. K. Halliday, R. Hasan. – London: Longman, 1976. – 195 p.

УДК 81'255.4:811.111'161.1

БАЛЛАДА «THE HAUNTED PALACE» Э. А. ПО В ПЕРЕВОДЕ Н.Д. ВОЛЬПИН

Кузьмина А. В., ORCID 0000-0003-4297-333X
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
a.shersh@bk.ru

Баллада Э.А. По «The Haunted Palace» («Призрачный замок», 1839), входящая в состав новеллы «Падение дома Ашеров» [2], является одной из самых трудных для перевода среди поэтического наследия автора. Помимо разнообразных приемов суггестии и выразительной музыкальности, произведение отличается сложной метафорикой: поэт изображает утрату человеком рассудка посредством образа разрушения прекрасного замка.

Каждая художественная деталь в стихотворении неслучайна и работает на раскрытие этой образности. Два светящихся окна обозначают глаза: вначале сквозь них проступает гармония мысли *(«Through two luminous windows, saw / Spirits moving musically»)*, однако в финале они выражают только безумие *(«Through the red-litten windows see / Vast forms that move fantastically»)*. Золотые флаги, развевающиеся над крышей, вызывают ассоциацию с волосами: *«Banners yellow, glorious, golden, / On its roof did float and flow».* Замковые двери, богато украшенные жемчугом и рубинами, ассоциируются со ртом: *«And all pearl and ruby glowing / Was the fair palace door».* Раньше из них лилась прекрасная, разумная речь, а теперь прорывается лишь безумный хохот: *«A hideous throng rush out forever, / And laugh – but smile no more».* Пока монарх Разум *(«monarch Thought»)* находится у власти, в замке царят идеальный порядок, красота и мудрость *(«wit and wisdom of their king»);* однако в финале темные силы свергают правителя, и цветущий замок приходит в запустение *(a dim-remembered story / Of the old time entombed).*

Первые интерпретации стихотворения были созданы еще на рубеже XIX-XX веков, когда к его прочтению обратились поэты Серебряного века – К.Д. Бальмонт и В.Я. Брюсов. В советский период балладу переводили такие мастера, как В.В. Рогов, А. Големба и Н.Д. Вольпин. Именно перевод Надежды Вольпин (1900 – 1998) [1] получил сегодня широкое распространение и признание.

Русской переводчице удалось воспроизвести метрическое решение Эдгара По: преимущественно четырехстопный хорей в первой половине стихотворения и четырехстопный ямб во второй его части. С помощью смены размера и в оригинале, и в переводе подчеркивается переход от гармонии и душевного здоровья к распаду личности.

Известный своим вниманием к звуковой инструментовке стихотворения, Эдгар По насыщает «светлую» часть текста сонорными [l], [m], [n] и протяжными гласными, подчеркивающими музыкальность и гармоничную атмосферу зачина: *«In the greenest of our valleys / By good angels tenanted...»*. В части, изображающей безумие, появляется нагромождение взрывных и свистящих согласных: *«Vast forms that move fantastically / To a discordant melody», «a ghastly rapid river», «A hideous throng rush out forever».* Н.Д. Вольпин мастерски воспроизводит певучесть первых строк баллады, используя аллитерации на [л], [м], [н] и [р]: *«Цвел в горах зелёный дол», «Сладостные ароматы / Он струил вокруг», «В немолчном славя переплеске / И ум, и гений властелина.»*. В финальных строках начинают доминировать свистящие, шипящие и глухие взрывные звуки [ч], [ш], [х], [к], [т]: *«Вошли в чертог...», «кто-то пляшет ночью / Чуждый музыке дикий танец», «И рой теней, глумливый рой / Из тусклой двери рвется».*

Лексический пласт перевода характеризуется активным использованием архаизмов и поэтизмов, которые погружают читателя в пространство старинного предания: *«чертог», «дол», «взор», «зрит воочью», «обитель», «осенял», «почившей»*. Кроме того, в переводе прослеживаются выражения, апеллирующие к отечественной фольклорной традиции. Так, правитель края, монарх Мысль *«monarch Thought»* трансформируется у Вольпин в былинного *«князя»,* а дворец, поместье *(«palace», «estate»),* именуется *«чертогом».* Переводчица также прибегает к русской сказочной формуле: *«Было то не в день вчерашний, / А давным-давно»* (в оригинале: *«This – all this – was in the olden / Time long ago»*).

Несмотря на высокое поэтическое мастерство Вольпин, в ее версии баллады не обошлось без смысловых потерь, главной из которых стало разрушение сквозной авторской метафоры «дворец-человек». Это особенно заметно по описанию двери. Если в подлиннике она украшена красными рубинами и белыми жемчужинами, обозначающими зубы, то Вольпин заменяет жемчуг на неуместные в данном контексте фиолетовые аметисты, а также добавляет золотое обрамление*: «А дверь!.. Рубины, аметисты / По золоту сплели узор».* Кроме того, переводчица не упоминает, что окон было двое, в результате чего нарушается их метафорическая соотнесенность с глазами: *«Вечерами видел путник, / Направляя к окнам взоры <…>».*

Таким образом, поэзия американского романтика представляет собой комплексную, сложную задачу даже для высокопрофессионального переводчика, что заметно на примере перевода Вольпин. Ее прочтение отличается технической точностью, выразительной звукописью, использованием высокого, несколько архаизированного слога, обращением к русскому сказочному колориту. При этом переводчица не уловила авторскую метафору «дворец-человек», что привело к существенным смысловым потерям.

Список литературы

1. По Э. Линор / пер. с англ. Н.Д. Вольпин // По Э. Стихотворения. – М.: Радуга, 1988. – С. 133–135.
2. Poe E.A. The Fall of the House of Usher / E.A. Poe. The Complete Tales and Poems of Edgar Allan Poe. – New York: Vintage Books, 1975. – Pp. 231–245.

УДК 83.011.7

ТРАНСЛИНГВАЛЬНОЕ ПИСЬМО КАК ХУДОЖЕСТВЕННАЯ СТРАТЕГИЯ ПИСАТЕЛЯ-БИЛИНГВА (НА ПРИМЕРЕ В. НАБОКОВА)

Назарчук Н. С.
ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко»,
г. Тирасполь, Молдова
mermaid.76@mail.ru

Введение. Современные процессы – миграция, экономические и культурные связи – оказывают влияние на все сферы человеческой деятельности, и язык не исключение. Достаточно быстро происходит изменение условий бытования мировых языков, изменяется частота и серьезность их контакта с другими языками. Вопросы билингвизма и многоязычия рассматриваются не одно десятилетие, и многие из них уже тщательно изучены. Однако активная мобильность населения, социальные изменения позволяют лингвистам говорить о новых явлениях в области взаимодействия языков.

Так, в начале XXI в. лингвисты стали активно обсуждать такое явление, как транслингвальность. З.Г. Прошина, говоря о транслингвальности, подразумевает плавный переход от одной лингвокультуры к другой, результатом которого становится их симбиоз. Другими словами, это сосуществование с сохранением отпечатков каждой из них [2].

Транслингвы способны успешно использовать языки, находящиеся в их билингвальном репертуаре, порой нарушая нормы и приспосабливая языковые коды к своим целям и специфике контекста.

Основными причинами транслингвизма являются: лингвистические и культурологические пристрастия, потребность в самовыражении, признании, вынужденная эмиграция, форма протеста и т.д.

При этом лингвисты выделяют как полный, так и неполный транслингвизм. В первом случае речь идет о полном отказе от родного языка со стороны писателя (как в повседневной жизни, так и творчестве), во втором – автор намеренно возвращается к родному языку [1].

Цель – рассмотреть транслингвальное письмо на примере творчества Владимира Набокова и показать, как писатель-билингв сознательно выстраивает текст на стыке языков.

Основная часть. По-настоящему транслингвальность раскрывается там, где язык становится материалом, – в литературе. Здесь она перестает быть просто характеристикой автора и становится художественным приемом, инструментом, с помощью которого писатель сознательно выстраивает текст, как бы стыкуя между собой разные языки.

Транслингвальное письмо – художественный прием, предполагающий сознательное использование писателем нескольких языков в рамках единого текста [3]. Оно не сводится только к переводу, или вкраплению иноязычных слов ради колорита, или созданию произведения на «неродном» языке. Специфика транслингвальности в том, что само переключение между языками превращается в инструмент, которым сознательно управляет писатель, передавая читателю заложенный смысл.

Иными словами, если билингв просто свободно владеет двумя языками, то транслингвальный писатель играет на их стыке: намеренно вводит иноязычные элементы, смешивает и сталкивает языки, заставляя их звучать непривычно. Так действует В. Набоков.

Одним из ярчайших примеров транслингвального письма В. Набокова является его автобиографическая проза «Conclusive Evidence» или «Другие берега» или «Speak, Memory». Первая книга далась автору непросто. Несмотря на то, что автор владел английским с детства, ему «было трудно вспоминать по-английски». Именно поэтому «Другие берега» – это не перевод в прямом смысле, а новое произведение, созданное специально под русского читателя. В этом варианте появилось то, чего не было в первом: яркие эпитеты, та самая эмоциональность, личные комментарии. А вот уже потом именно это произведение автор повторно перевел на английский. Но этот текст совсем не походил на первый вариант «Conclusive Evidence». Получилось новое произведение, вобравшее в себя все, что появилось в русской версии.

Сам Набоков описал эту цепочку так: «Re-Englishing of a Russian re-version of what had been an English re-telling of Russian memories in the first place». Повторяющееся «re-» свидетельствует о том, что автор не точно переводит, а пересоздает произведение, придавая ему определенный смысл, открывая читателям свою жизнь с разных сторон: русский язык – дает эмоцию, а английский – синтез, в котором слышны оба голоса.

Рассмотрим другой вариант транслингвального письма как художественного приема. Это намеренное включение ошибок в речь главного героя-эмигранта в романе «Пнин». Например, «His explosive «hat» («I never go in a hat even in winter») differed from the common American pronunciation of «hot» only by its briefer duration, and thus sounded very much like the German verb hat (has)», что означает: «Его взрывное «hat» отличалось

от обычного американского произношения «hot» только меньшей длительностью и потому звучало почти как немецкий глагол hat (имеет)».

Автор не просто «показывает акцент», он намеренно встраивает русскую фонетику в английский текст как структурный элемент, заставляя читателя ощущать границу между языками.

Еще одним примером транслингвальной стратегии В. Набокова является игра с именем главного героя «Лолиты» – Humbert Humbert. По-французски Humbert звучит почти как «ombre» – «тень», по-испански – почти как «hombre» – «человек». Получается «тень человека» или раздвоенное существо: и человек, и собственная тень. При этом автор намеренно искажает имя Humberg, Homberg, Homburg, как бы позволяя ему путешествовать по языкам, получая новый смысл. И только набоковский читатель, изучая произведение, слышит сразу несколько языков и целиком понимает заложенный в данном моменте смысл.

Заключение. Транслингвальное письмо В. Набокова – осознанная художественная стратегия, применяемая автором с целью разностороннего воссоздания действительности средствами двух языковых систем. Английский и русский у Набокова не сменяют друг друга, а сосуществуют, создавая многослойный текст, доступный к пониманию только транслингвальному читателю. Своими трудами автор показал, что двуязычие – это не потеря, а симбиоз двух языков, в котором каждый из них сохраняет свои отпечатки и именно на стыке языков получается то, что невозможно передать ни на одном из них по отдельности.

Список литературы

1. Каракуц-Бородина Л. А. Транслингвизм и языковая игра (на материале произведений В. В. Набокова) // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2007. – № 32. – С. 151-155.
2. Прошина З. Г. Транслингвальная литература русских англоязычных писателей // Исследования языка и современное гуманитарное знание. – 2024. – Т. 6, № 1. – С. 20-29. – DOI 10.33910/2686-830X-2024-6-1-20-29. – EDN PBUSGE.
3. Kellman S. G. The Translingual Imagination. – Lincoln: University of Nebraska Press, 2000. – 134 p.

УДК 81’26

ЛОКАЛИЗАЦИЯ САЙТА ВОЕННО-ИСТОРИЧЕСКОГО МУЗЕЯ КАК ИНСТРУМЕНТ «МЯГКОЙ СИЛЫ»

Онал И. О., канд. филол. наук, ORCID 0000-0001-6739-9464,
ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации»,
г. Новосибирск, РФ
inna762006@gmail.com

Введение. Изучение локализации является одним из актуальных направлений современного переводоведения. Тексты веб-сайтов, являющиеся во многих случаях поликодовыми, представляют сложность для адекватной передачи на другой язык ввиду необходимости учета многих факторов. Проблемам перевода (локализации) вебсайтов посвящены работы О. О. Сорокиной [2], Д. Е. Стрельниковой [3], Е. Е. Сухаревой и О. В. Шурлиной [4], Я. В. Тараскиной [5] и др.

Цель данного исследования – выявление роли англоязычной локализации сайта как инструмента «мягкой силы» в сфере военно-исторического туризма и определение переводческих стратегий, с помощью которых объект военно-исторического наследия превращается в культурный продукт, обладающий привлекательностью для иноязычной аудитории. Материалом исследования послужили русская и англоязычная версии сайта военно-исторического музея «История танка Т-34» (https://museum-t-34.ru/).

Основная часть.

Локализация веб-сайта представляет собой творческую адаптацию содержания сайта (контент, документация, тексты, инфографика) к языковым и культурным особенностям конкретной страны, региона, местности [5, с. 24]. Между тем, при отсутствии перевода сайта на другие языки, англоязычная локализация сайта выступает средством продвижения продукта не только для носителей британской или американской, но и других лингвокультур.

В сфере современных международных отношений музеи и исторические места все чаще рассматриваются как важные каналы проекции «мягкой силы». Согласно определению Дж. Ная, который ввел в научный оборот данное понятие, «мягкая сила» – это способность влиять на другие государства через сотрудничество, убеждение и формирование положительного восприятия [6, p.20-21].

В Концепции внешней политики Российской Федерации, утвержденной 31 марта 2023 года, термин «мягкая сила» напрямую не употребляется, однако сохраняется идея укрепления образа России как государства, привлекательного для жизни, работы, учебы и туризма [1]. В данном контексте внешняя коммуникация военно-исторических музеев –

особенно переводческая практика, ориентированная на международную аудиторию, – приобретает важное значение.

При переводе в сфере военно-исторического туризма переводчик сталкивается с проблемой преобразования национализированного военного нарратива в содержание, привлекательное для международной аудитории.

Контент-анализ исследуемого материала показывает, что основными стратегиями локализации сайта Музея Т-34 являются отбор контента для англоязычной аудитории, «привязка» исторического нарратива к универсальным ценностям, обладающим межкультурным резонансом (справедливость антифашистской войны, позиционирование танка как чуда техники), а также репрезентация музея как учреждения культуры. Данные стратегии реализуются с помощью ряда лингвистических и экстралингвистических средств.

Прежде всего, в англоязычной версии сайта очевидно «селективное умолчание» при отборе содержания. Оригинальная версия содержит более богатый контент, однако английская версия не является ее полным переводом. Данное умолчание можно рассматривать как одну из стратегий реализации «мягкой силы»: переводчик контролирует объем информации, доступной международной аудитории, и формирует необходимый образ военно-исторического объекта.

Так, несмотря на то, что содержание верхней панели сайта (хедер) англоязычной версии (название музея, меню навигации, контактная информация) полностью идентично соответствующему элементу оригинала, на обложке русскоязычной версии сайта размещены фотография создателя и главного конструктора Т-34 М.И. Кошкина и рисунок танка в разрезе, в то время как англоязычная версия сайта открывается репродукцией картины Е. Корнеева, что делает акцент на культурной составляющей музея.

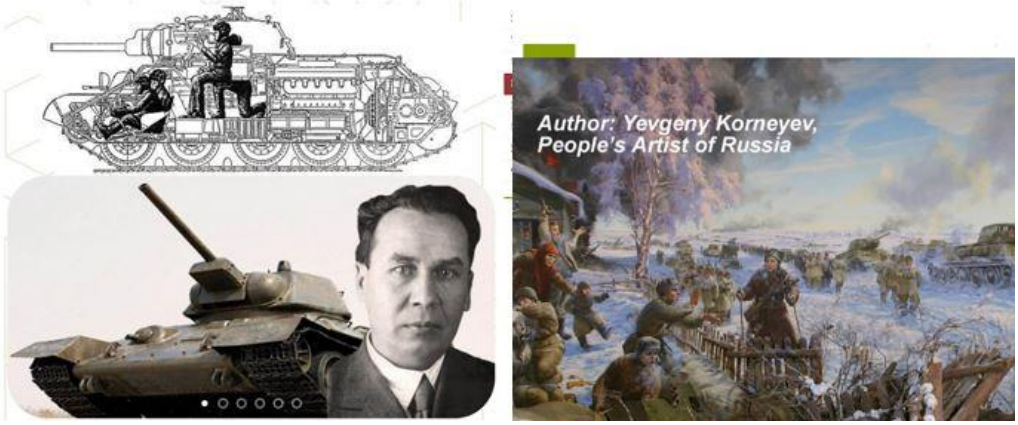


Рис. 1. Обложки русскоязычной и англоязычной версий сайта.

Известно, что узнаваемость танка «Т-34» выходит за национальные границы; как одна из самых знаковых моделей танков Второй мировой войны, Т-34 пользуется статусом «легенды» в среде международных любителей военной истории. На сайте музея это используется для

позиционирования музея как «места истории танка Т-34», а не как организации для пропаганды российской военной мощи, в том числе, с помощью лексических единиц, указывающих на преобладание исторической составляющей музея над военной (*history museum*, *historical fact, history of creation* и т.п.).

В качестве примера рассмотрим раздел “PARTICIPANTS OF LOBNYA RING ON A VISIT TO THE MUSEUM».

Повествование начинается со слов *Historical facts* и объясняет связь местонахождения музея с Битвой за Москву (1941). *Лобненский оборонительный рубеж* для иноязычного пользователя представляет собой незнакомое географическое понятие, поэтому переводчик ссылается на более узнаваемое историческое событие (Битва за Москву), давая аудитории когнитивный ориентир. Формулировка *the closest one to the Moscow Kremlin* устанавливает связь между локальным военным объектом и центром российской власти, придавая ему символическое значение, выходящее за рамки локального сражения. Перевод описания акции *Lobnya Ring* – мемориального автобусного тура, в свою очередь, представляет собой практику, не имеющую для международной аудитории принципиальных отличий от практики военной коммеморации в любой другой стране.

Еще одной используемой стратегией является демилитаризованная репрезентация военно-патриотических праздников. День танкиста в России – памятная дата с отчетливым военным подтекстом, однако описание события в англоязычной версии сайта репрезентирует событие скорее как культурно-образовательное, нежели военно-патриотическое мероприятие: *A major program of cultural and educational events that included guided tours of the Museum, master classes, educational sites, exhibitions of armaments and military equipment was implemented on that day by the Museum's staff.* Такая «подача» снижает возможное отторжение военной тематики и делает мероприятие более привлекательным для международных туристов – особенно для тех потенциальных посетителей, которые сдержанно относятся к российским военным традициям.

Заключение. Таким образом, локализация сайта в сфере военно-исторического туризма может выступать инструментом «мягкой силы», создавая условия для культурного контакта и формирования привлекательного образа страны. Ключевыми стратегиями при локализации сайта военно-исторического музея являются: «селективное умолчание», демилитаризация, привязка военно-исторического материала национального масштаба к универсальным ценностям и глобально узнаваемым событиям.

Список литературы

1. Концепция внешней политики Российской Федерации (утверждена Президентом Российской Федерации В.В. Путиным 31 марта 2023 г.) – Текст: электронный // МИД

России: официальный сайт. – 2023. – URL: https://www.mid.ru/ru/detail-material-page/1860586/ (дата обращения: 06.10.2026).
2. Сорокина О. О. Локализация веб-сайтов как новый жанр письменных переводов // Инновационные вопросы теории и практики межкультурной коммуникации. – 2014. – С. 119-121. – EDN TGBOZJ.
3. Стрельникова Д. Е. Лингвокультурные особенности локализации веб-контента / Д.Е.Стрельникова // Диалог культур. Культура диалога: цифровые коммуникации: Материалы Третьей международной научно-практической конференции, Москва, 29 марта – 02 2022 года / Редколлегия: Л.Г. Викулова (отв. ред.) [и др.]. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2022. – С. 447-452. – EDN EATMUK.
4. Сухарева Е. Е., Шурлина О. В. Локализация сайта как форма межкультурной коммуникации // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – №. 1. – С. 166-169.
5. Тараскина Я. В. Локализация веб-сайта университета: переводческий аспект / Я.В. Тараскина, А.О. Цыремпилон, Т.В. Платицина // Филология: научные исследования. 2020. № 3. – С. 22–31.
6. Nye J. S., Jr. The future of power / J. S. Nye, jr. – New York: PublicAffairs, 2011.

УДК 81'25 : 81'33

СОВЕТИЗМЫ КАК МАРКЕРЫ СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ: К ПРОБЛЕМЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПЕРЕДАЧИ

Сидоренко О. И., канд. пед. наук, ORCID 0000-0001-5419-4988,
Мордвин Н. А.
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
sidorenko.oksana88@mail.ru, colosseumofbones@gmail.com

Введение. В современной лингвистике и переводоведении всё большее внимание уделяется проблемам межкультурной коммуникации. Как справедливо отмечается в ряде исследований, подготовка специалиста в области перевода и межкультурного взаимодействия требует не только владения языками, но и глубокого понимания культурных кодов, лежащих в основе языка [4, с. 268]. В этом контексте особый интерес представляет перевод лексических единиц, несущих в себе мощный культурно-исторический заряд. Советизмы, будучи неотъемлемым элементом художественного дискурса советской эпохи, являются именно такими единицами. Их адекватная передача на другой язык становится одной из ключевых задач, от решения которой зависит успешность межкультурной коммуникации читателя с текстом и стоящей за ним эпохой. Данное обстоятельство и определяет актуальность настоящего исследования.

Цель исследования состоит в выявлении основных способов перевода советизмов и факторов, детерминирующих выбор переводческой стратегии.

Основная часть. В художественном дискурсе советизмы выступают маркерами исторической эпохи и культурной среды, создают национально-исторический колорит и позволяют выразить авторскую оценку. Укажем, что выбор переводческой стратегии при передаче советизмов детерминирован совокупностью факторов (тип единицы, её функция в контексте, степень знакомства реципиента с реалиями, установка переводчика на форенизацию или доместикацию), причём, как подчёркивают С.И. Влахов и С.П. Флорин, принципиальное отличие перевода советизмов от перевода реалий заключается в необходимости учёта носителей языка перевода [3, с. 128].

Как мы уже отмечали ранее, эффективность перевода культурно-маркированной лексики зависит от выбора адекватной стратегии, среди которых особенно релевантными являются культурная транспозиция, транслитерация и компенсация [5, с. 448]. Последняя особенно важна при передаче советизмов, поскольку позволяет восполнить смысловые потери, неизбежно возникающие при работе с безэквивалентной лексикой.

Рассмотрим основные переводческие приёмы, применяемые для передачи советизмов, и проиллюстрируем их конкретными примерами. Наиболее распространёнными из них являются транскрипция, калькирование, описательный перевод, функциональная замена и комментарий, каждый из которых имеет свои преимущества и ограничения.

Транскрипция сохраняет звуковой облик реалии и создаёт эффект аутентичности, однако для читателя, не знакомого с советской действительностью, транскрибированное слово может остаться семантически пустым. Сплошное применение этого приёма лишает текст смысловой прозрачности и требует пояснений [2, с. 248].

Согласно исследованиям Ю.В. Артемьевой и Ю.В. Явари, калькирование часто сочетает формальную точность с идеологической заданностью, что делает такие переводы понятными, но лишает их культурной глубины [1, с. 241]. Так, в переводах повести М.А. Булгакова «Собачье сердце» названия организаций типа «Центральный совет народного хозяйства», «Совет нормального питания» и «Москвошвея» передаются при помощи калькирования [1, с. 245].

Описательный перевод наиболее уместен для реалий, встречающихся в тексте единично, когда транскрипция без пояснения сделала бы текст непонятным. Например, такое явление советской действительности, как «уплотнение» (изъятие в Советской России в 1918–1920 гг. излишков жилплощади), переводчик повести «Собачье сердце» передал описательно – “increasing the occupancy” [1, с. 245].

Функциональная замена, предполагающая замену реалии на понятие, знакомое носителям переводящего языка, позволяет достичь прагматической адекватности, но ведёт к утрате культурной специфичности [1, с. 247]. Например, советская реалия «пионер» в некоторых переводах произведений А.П. Гайдара передаётся как “scout”, что позволяет англоязычному читателю понять функцию организации, но нивелирует её идеологический контекст и связь с коммунистическим воспитанием.

Комментарий – толкование лексической единицы (внутритекстовое или затекстовое). Как отмечает Е.Н. Басовская, в постсоветский период возникает необходимость специального комментирования советского лексикона, поскольку языковой код поколений, прошедших социализацию в СССР и в постсоветское время, не совпадает [2, с. 248]. Так, реалия «ликбез» (ликвидация безграмотности – массовая кампания по обучению грамоте в 1920-е гг.) в англоязычных переводах советской публицистики передаётся как “likbez” с обязательным затекстовым комментарием, раскрывающим историко-культурный контекст, без которого значение единицы остаётся затемнённым.

Таким образом, каждый из рассмотренных приёмов имеет свои сильные и слабые стороны: транскрипция и калькирование требуют пояснений, описательный перевод и функциональная замена нивелируют культурную специфику, комментарий усложняет восприятие текста. Выбор стратегии предполагает баланс между сохранением колорита и адаптацией к читателю.

Заключение. Проведённый анализ позволяет заключить, что доминирующими приёмами перевода советизмов являются транскрипция, калькирование, функциональная замена и описательный перевод. Наиболее адекватной представляется стратегия, сочетающая формально-лингвистические и прагматические подходы с использованием комментария как средства компенсации смысловых потерь, что обеспечивает эффективность межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Артемьева Ю. В. Проблема достижения полноценного перевода реалий / Ю.В. Артемьева, Ю.В. Явари // Современные исследования социальных проблем. – 2022. – Т. 14, № 3. – С. 235–253. – DOI 10.12731/2077-1770-2022-14-3-235-253.
2. Басовская Е. Н. От «пламенного революционера» – к «пламенному уфологу»: метаморфозы определения-советизма в современном медиатексте / Е.Н. Басовская // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2025. – № 95. – С. 245–260. – DOI 10.17223/19986645/95/14.
3. Влахов С. И. Непереводимое в переводе / С.И. Влахов, С.П. Флорин. – 4-е изд. – М.: Р. Валент, 2009. – 360 с.
4. Марфина Ж. В. Формирование межкультурной коммуникативной компетентности у будущих учителей иностранного языка средствами переводческой деятельности / Ж.В. Марфина, О.И. Сидоренко // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : Материалы VII Международной

научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета, Донецк, 27–28 октября 2022 года / под общей редакцией С.В. Беспаловой. Том 6 Часть 2. – Донецк: Донецкий национальный университет, 2022. – С. 267–270. – EDN WBWASW.
5. Сидоренко О. И. Проблематика обеспечения эффективной межкультурной коммуникации с акцентом на переводческий аспекты / О.И. Сидоренко // Яковлевские чтения : сборник научных статей IV Межведомственной научно-практической конференция с международным участием : в 2 ч., Новосибирск, 19–20 марта 2025 года. – Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии, 2025. – С. 446–449. – EDN PDVQDM.

УДК 81’25:004.9

ЛОКАЛИЗАЦИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР: ОБЛАСТЬ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕРЕВОДЧИКА-ЛОКАЛИЗАТОРА

Скляр Н. В., канд. филол. наук, доц.,
Батранча Ю. А., ORCID 0009-0009-0269-1515,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
nataliesklјar@mail.ru, iiula.b.15@gmail.com

Введение. С непрекращающимся ростом популярности компьютерных игр возрастает и необходимость их адаптации для других стран-потребителей. Локализация развлекательного программного обеспечения способствует решению данной проблемы. Для того, чтобы осуществлять этот процесс корректно, переводчику недостаточно руководствоваться исключительно теоретическими и практическими навыками перевода, так как локализация является комплексной системой, этапы которой затрагивают не только лингвистический аспект.

Цель работы заключается в определении знаний, умения и навыков переводчика, осуществляющего свою деятельность в сфере локализации компьютерных игр.

Основная часть. Локализацией компьютерных игр мы называем процесс адаптации развлекательного программного обеспечения к языку и культуре страны перевода. Различия перевода и локализации заключаются в том, что перевод является преобразованием текста оригинала в текст перевода, в то время как локализация – это комплексная система, включающая как переводческую деятельность, направленную на сам внутриигровой текст, так и на перевод дополнительной документации и организацию создания альтернативной версии развлекательного программного обеспечения на языке перевода. В данную систему входит как работа с непосредственно внутриигровым текстом (диалоги, монологи, описания, инструкции, внутриигровой интерфейс), так и работа с

технической и маркетинговой документацией, сопровождающей игру, работа со звуковым и визуальным контентом, а также возможна переработка сценария в случае культурных разногласий [2, с 87].

В ходе исследования специфики локализации компьютерных игр мы выяснили, что переводчик-локализатор должен обладать следующими умениями и навыками:

- лингвистическими (знание исходного языка и языка перевода, теории и практики перевода, стилистики, лексикологии, терминологии и межкультурной коммуникации);
- цифровыми (владение системами автоматизированного перевода, умение осуществлять редактуру и пост-редактуру машинного перевода, знание необходимых форматов файлов и систем управления их содержимым);
- аналитическими (умение работать с заказчиком и документами, которые он предоставляет, а также умение производить проверку после завершения работы, когда перевод интегрирован уже непосредственно в игру) [4].

Лингвистические навыки важны для передачи смысла повествования и сохранения атмосферы компьютерной игры. Важно уметь правильно подбирать адекватные по смыслу и длине выражения в тексте, соблюдать грамматику, пунктуацию, корректно подбирать лексические единицы, а также соблюдать жанр, стиль и контекст при переводе игр [6, с. 12]. Жанр игры имеет особое влияние на то, как будет проходить процесс перевода. Он и придает игре собственную стилистическую окраску, и влияет на внутреннюю структуру игры, что может значительно усложнить процесс локализации. Так компьютерные игры, относящиеся к жанру ролевых, будут требовать большего времени на перевод, нежели игры жанра «боевик» из-за разности глубины проработанности мира и сюжетных линий, а головоломки могут требовать глубокого уровня локализации, если их суть построена на игре слов или контексте.

В процессе локализации также необходимо учитывать правовые и культурные особенности страны, на язык которой будет переведена игра. Следует обращать внимание на то, как корректно передать объекты, относящиеся к истории, политике, религии и стереотипам и при необходимости заменять их на другие объекты или полностью удалять их из локализованной версии продукта.

Локализатор также должен непосредственно играть в компьютерные игры. Об этом в своем интервью рассказывает М. Горбунов, менеджер по локализации игр в компании Social Quantum. В процессе игры в различные компьютерные игры переводчик лучше понимает, как работают ее различные текстовые элементы и как они проявляются в пользовательском интерфейсе, расширяет свой словарный запас специфической лексикой, а

также знакомится с различными стилями текста, зависящими от жанра игры [5].

В рамках технической специфики перевода компьютерных игр понимается умение использовать специальные программы для их перевода (CAT, от Computer-Assisted Translation), знание особенностей использования различных символов во время работы с переводом в этих программах, навык работы с языками, у которых отличается письменность (из-за чего, возможно, будет необходимо переделать интерфейс игры), наличие представления о том, какие материалы может предоставить разработчик, и понимание того, как они взаимосвязаны и т.д.

Так, например, «Localization Kit (Loc Kit)» или «локкит» представляет собой набор ресурсов для локализации. Состав локкита у каждого свой, но в основном все они имеют схожие черты. Стандартный набор локкита включает в себя следующие компоненты:

- основные материалы для перевода (текст, графика, аудио- и видеоконтент);
- глоссарий;
- справочные материалы (информация об особенностях продукта, о его целевой аудитории, а также указание определенных требований к переводу от разработчика компьютерной игры) [3].

Дополнительно к локкиту прилагается также техническое задание для локализации, где прописаны задачи и сроки их выполнения, а также технические характеристики к итоговым электронным документам и оборудование, которое может пригодиться в процессе локализации.

Переводчик таких проектов, как «Kentucky Route Zero» и «The Longing», А. Преймак говорит о важности тестирования перевода перед окончанием работы над локализацией [1]. Проверка итогового варианта перевода важна для выявления как мелких, так и критических ошибок для того, чтобы избежать излишних расхождений с сюжетом, отклонений от контекста, потери комического эффекта, изменения рода, склонения или падежа слов и других возможных ошибок. Важно отметить, что проверить нужно не только сам текст перевода в коде игры и ее документах, но и то, как он встроен в игру, то есть полностью пройти игру на языке перевода.

Заключение. Таким образом, локализатор, занимающийся переводом компьютерных игр, должен владеть в совершенстве родным языком, владеть иностранным языком, уметь использовать различные способы перевода и применять их в зависимости от ситуации, играть в компьютерные игры, быть знакомым с их жанрами, знать, как пользоваться программами для перевода развлекательного программного обеспечения, а также уметь анализировать и редактировать готовый продукт перед завершением работы.

Список литературы

1. Как переводят игры – опыт переводчиков Kentucky Route Zero и The Longing. – Текст электронный // 2х2.медиа. – 2026. – URL: https://media.2x2tv.ru/perevodchiki-indi-igr/?utm_source=yandex.ru&utm_medium=organic&utm_campaign=yandex.ru&utm_referrer=yandex.ru (дата обращения: 05.10.2026 г.).
2. Кальнов Д. Д. Культурализация как часть процесса локализации видеоигры / Д. Д. Кальнов // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2024. – № 7-1 (94). – С. 87–91. – DOI 10.24412/2500-1000-2024-7-1-87-91. – EDN JJUHQW.
3. Локализация компьютерных игр: суть, проблемы и решения. – Текст: электронный // PSX Planet Community: Русская Энциклопедия PlayStation. – 2026. – URL: https://psxplanet.ru/Localization-Of-Computer-Games?ysclid=ms8ljpcsz9247071937 (дата обращения: 06.10.2026).
4. Локализация контента: востребованная профессия для лингвистов. – Текст: электронный // Московский международный университет : официальный сайт. – 2026. – URL: https://mi.university/statya/lokalizatsiya-kontenta-professiya-lingvist (дата обращения: 06.10.2026).
5. Михаил Горбунов, менеджер по локализации игр: что должен знать переводчик, чтобы заниматься локализацией. – Текст: электронный // TopTR. – 2026. – URL: https://www.toptr.ru/intervyu/mixail-gorbunov,-menedzher-po-lokalizaczii-igr-chto-dolzhen-znat-perevodchik,-chtobyi-zanimatsya-lokalizacziej.html?ysclid=muwkvlewtk398180243 (дата обращения: 06.10.2026).
6. Ходенкова Э. В. Влияние многоаспектности и мультимодальности компьютерных игр на их локализацию / Э. В. Ходенкова, А. Ю. Орлова // Мир науки. Социология, филология, культурология. – 2024. – Т. 15, № 3. – 16 с. – EDN GSPFYH.

УДК 378.4:621.039

ОТВЕЧАЯ НА ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕРЕВОДЧИКОВ ДЛЯ ВЫСОКОТЕХНОЛОГИЧНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ АТОМНОЙ ОТРАСЛИ

Терехин А. В., канд. филос. наук, доц., ORCID 0009-0002-3134-1791
АО «ОКБМ Африкантов» (ГК «Росатом»), г. Нижний Новгород, РФ
terechin_andrej@mail.ru

Один из крупнейших многопрофильных холдингов России и мира, безусловный лидер национального технологического суверенитета и один из гарантов национальной безопасности – ГК «Росатом» уверенно идет вперед, несмотря на сложные вызовы, обусловленные непростой международной ситуацией. Во многом вопреки ей госкорпорация планирует продолжение географической экспансии и развитие новых продуктов для достижения амбициозных целей – увеличение к 2030 году выручки до 5 трлн рублей, рост эффективности в 1,5 раза и увеличение производительности труда минимум в 1,8 раза [2]. Примечательно, что в качестве ключевых

направлений для достижения этих целей определены не только увеличение масштаба деятельности за счет наращивания зарубежного портфеля заказов при одновременном расширении линейки предлагаемых продуктов, но также повышение интенсивности и производительности труда за счет снижения себестоимости продукции и сроков протекания процессов [Там же].

Достижение вышеописанных амбициозных целей невозможно без проведения эффективной кадровой политики, оказания начинаниям действенной кадровой поддержки [6, с. 99], которая, таким образом, превращается в стратегический вопрос отраслевого планирования [5, с. 125]. Рассмотрим же некоторые актуальные вопросы вышеуказанной проблематики и возможные ответы на них, подчерпнутые из опыта работы высокотехнологичного предприятия ГК «Росатом».

Отвечая на вызовы современности, кадровая политика госкорпорации сейчас нацелена не только на полное удовлетворение потребностей в высококвалифицированных кадрах, но и радикальное сокращение времени их дообучения на предприятиях отрасли. С учетом того, что до 2035 года потребности в приеме на работу в организации и на предприятия Росатома оцениваются примерно в 62 тыс. выпускников по более чем 360 профессиям/специальностям по программам высшего образования из 180 вузов и 20 тыс. выпускников по программам СПО из 160 колледжей [4, с. 5], радикальное сокращение времени адаптации молодых специалистов станет действенным инструментом повышения производительности труда и снижения затрат и, соответственно, важнейшим конкурентным преимуществом госкорпорации, призванным обеспечить безусловное достижение вышеперечисленных целевых ориентиров как внутри страны, так и на международной арене в текущих неблагоприятных политико-экономических условиях.

Работа по подготовке выпускников, способных немедленно включаться в высокотехнологичные процессы на предприятиях и организациях Росатома минуя период дообучения и адаптации на рабочих местах, ведется комплексно и планомерно. Она включает в себя как широкое тиражирование уже положительно зарекомендовавших себя практик, так и разработку новых инновационных методов, принципов и средств подготовки инженерных кадров. В этой связи нельзя не упомянуть создание и постепенное расширение сети опорных вузов ГК «Росатом», как основного поставщика высококвалифицированных кадров для атомной отрасли [1]. Именно опорные вузы наиболее удачно реализуют в своих программах принципы практико-ориентированного обучения благодаря тесной координации учебных планов с планами и целями предприятий госкорпорации, привлечению к учебному процессу специалистов-производственников, эффективной организации практик студентов. С другой стороны, специалисты предприятий имеют возможности повышать

свою квалификацию, проходить, при необходимости, переподготовку на профильных кафедрах вузов. Среди новаций последнего времени следует назвать Передовые инженерные школы в НГТУ им. Р.Е. Алексеева и др. вузах, как образец фронтирного образования на стыке науки, производства и инноваций который позволит в перспективе постепенно переходить к опережающей подготовке кадров, востребованных технологиями завтрашнего дня [3, с.209].

Однако все эти инновации инженерного образования пока не коснулись в полной мере подготовки специалистов гуманитарного профиля. И хотя гуманитарии составляют только примерно 2% от вновь принимаемых на работу специалистов [4, с.5], в итоговых цифрах прием тех же переводчиков, без вклада которых невозможно представить себе успешную географическую экспансию, может составлять в масштабах отрасли, по крайней мере, несколько сотен человек.

В настоящее время подготовка переводческих кадров, как в государственных вузах, так и в корпоративных образовательных учреждениях в основном ведется по традиционным схемам и моделям обучения, которые предусматривают длительный период адаптации и дообучения на промышленном предприятии, что во многом обусловлено оторванностью традиционной модели подготовки переводчиков от условий реального сектора экономики. В результате до сих пор опытным техническим переводчиком в атомной промышленности считается специалист, проработавший несколько лет в отрасли на условиях полного рабочего дня.

Успешный опыт подготовки инженерных кадров свидетельствует о том, что и проблему практико-ориентированного обучения студентов гуманитарного профиля, и вопросы повышения квалификации действующих специалистов предприятий можно решать на путях развития сотрудничества профильных, в данном случае языковых, вузов и промышленных предприятий. И такие положительные примеры уже есть.

Один из лидеров нижегородского промышленного ядерного кластера, ведущий центр российского атомного машиностроения – АО «ОКБМ Африкантов» в лице своего отдела по переводу на протяжении нескольких лет сотрудничает в сфере подготовки переводческих кадров с одним из старейших и авторитетнейших языковых вузов России – НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. Ежегодно студенты ВШП НГЛУ проходят учебную практику в ОКБМ. Выполняя работы по переводу в рамках действующих контрактов предприятия и оформляя их в соответствии с требованиями и правилами, принятыми в ГК «Росатом», они приобретают ценный опыт, который понадобится им в будущей профессиональной деятельности. Отталкиваясь от этого положительного опыта, НГЛУ и ОКБМ заключили в апреле с.г. договор о сотрудничестве и приступили к разработке программы повышения квалификации штатных переводчиков компании. Думается, что

следующим шагом может стать проведение совместными усилиями научных исследований в интересах компании, что не только укрепит партнерские связи вуза и предприятия, но и откроет перспективы для дальнейшего сотрудничества.

Список литературы

1. Ассоциация высших учебных заведений «Консорциум опорных вузов Государственной корпорации по атомной энергии «Росатом» // Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»: официальный сайт. – Москва. – URL: https://uniatom.mephi.ru/about (дата обращения: 30.09.2026).
2. Государственная корпорация по атомной энергии «Росатом»: официальный сайт. – Москва. – URL: https://rosatom.ru/about_rosatom/ (дата обращения: 30.09.2026).
3. Дмитриев С.М., Ивашкин Е.Г., Ермакова Т.В., Тумасов А.В. Передовая инженерная школа как инструмент подготовки кадров, готовых к вызовам нового времени // В сборнике: Инновационные технологии в образовательной деятельности. Материалы XXV Международной научно-методической конференции. Нижний Новгород: НГТУ им. Р.Е. Алексеева. – 2023. – С. 208-211.
4. Карезин В. В следующее десятилетие нам нужно практически утроить набор выпускников // Вестник Атомпрома. – 2025. - №3. - С.5-7.
5. Руденко В.А., Головко М.В., Евдошкина Ю.А., Василенко Н.П. К вопросу об эффективных практиках подготовки кадров для экспортоориентированной стратегии ГК «Росатом» // Глобальная ядерная безопасность. – 2019. – № 1(30). – С.124-135.
6. Руденко В.А., Головко М.В., Томилин С.А., Цуверкалова О.Ф. Синхронизация задач отраслевых вузов со стратегией развития ГК «Росатом» как фактор обеспечения безопасности атомной энергетики // Глобальная ядерная безопасность. – 2020. – №1(34). – С.98-106.

УДК 81`255.2

ПЕРЕВОД СКАЗКИ «РЕПКА» НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КНР

Чжан Шошо, ORCID 0000-0003-6786-4567,
Миронова А. А., д-р филол. наук, проф., ORCID: 0000-0001-5910-8567
ФГАОУ ВО «Южно-уральский государственный университет», г. Челябинск, РФ
mironovaaa@susu.ru

Введение. «Репка» – одна из самых известных русских народных сказок, хорошо знакомая и в Китае. В данной работе рассматриваются вопросы адекватного перевода сказки «Репка» на китайский язык, а также её применения на занятиях в детских садах и начальной школе [1].

Целью данной работы является систематизация истории перевода и распространения сказки «Репка» в Китае.

Основная часть. С первой половины прошлого века «Репка» была введена в китайское образование переводчиками. Впоследствии композиторы адаптировали её в детскую песенку. В 2017 году она была включена в учебник китайского языка для первого класса в качестве обязательного внеклассного чтения.

1. Китайские версии «Репки»

На сегодняшний день опубликовано не менее 20 китайских версий «Репки». Каждый переводчик проявил свой собственный стиль перевода в своих работах. Но, к сожалению, лишь очень немногие переводчики сохранили ритм и рифму этой истории. Версия, сделанная молодыми переводчиками Чжан Шу и Ху Чжиюанем, внесла выдающийся вклад в сохранение ритма и рифмы сказки. Эта версия была опубликована в 2024 году в Народном издательстве образования. Вся книга набрана пиньинем, крупным шрифтом, что подходит для чтения учениками первого класса. Эта версия очень популярна среди учащихся: в начале каждого нового учебного семестра учителя рекомендуют ученикам её приобрести. По состоянию на апрель текущего года книга уже восьмой раз вышла в печати.

В таблице 1 приведено сравнение этой версии с другими версиями:

Таблица 1 – Сравнение перевода для сохранения русского ритма и рифмы

Оригинал	**Вариант других переводчиков**	**Вариант перевода Чжан Шу, Ху Чжиюань**
Расти, расти, репка, сладка! Расти, расти, репка, крепка!	长吧，长吧， Чан ба, чан ба, 长得甜甜的。 Чан дэ тяньтянь дэ. 长吧，长吧， Чан ба, чан ба, 长得大大的。 Чан дэ дада дэ.	长吧长吧， Чан ба чан ба, 长成一个大萝卜， Чан чэн и гэ да лобо, 长吧长吧， Чан чэн и гэ да лобо, 长成一棵甜萝卜！ Чан чэн и кэ тянь лобо!

2. Включение текста «Репки» в китайское образование

Как воспитатели детских садов, так и учителя начальной школы используют эту историю в учебной деятельности. Так, в детском саду проводится очень много мероприятий, связанных с «Репкой»: воспитатель рассказывает историю, дети выступают с театральными постановками, исполняют детские песенки и т. д. В начальной школе уже в первом классе учителя требуют, чтобы ученики, вернувшись домой после уроков, прочитали эту историю и продолжили её (написали продолжение) [2].

Помимо этого, в Китае сказка «Репка» широко используется в театрализованной деятельности. Во время праздничных мероприятий воспитатели и учителя нередко разрабатывают сценические постановки на основе сюжета «Репки», включая в них музыкальные и хореографические элементы. Участвуя в таких постановках, дети глубже воспринимают художественное своеобразие сказки и учатся работать в команде.

Заключение. «Репка» в Китае прошла путь межкультурной коммуникации – от народной сказки к детской песенке, а затем и к учебнику китайского языка. Максимальное сохранение ритма и рифмы, свойственных русской сказке, в версии Чжан Шу и Ху Чжиюаня делает её хорошей версией, подходящей для чтения детьми младшего возраста.

Список литературы

1. Лызлова А. С. «Репка на баенке»: об одной малоизвестной версии сказки (по материалам Научного архива КарНЦ РАН) // Сборник научных статей «Всероссийский конгресс фольклористов». – Москва, 2020. №3. – С. 156-164. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/repka-na-baenke-ob-odnoy-maloizvestnoy-versii-skazki-po-materialam-nauchnogo-arhiva-karnts-ran (дата обращения: 10.10.2026).
2. 梁雯莺."用重复句式激发幼儿续编热情—以小班《拔萝卜》游戏教学为例."东方娃娃·绘本与教育 . 9 (2025): 16-18.

Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков

УДК 615.849

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ТУРКМЕНИСТАНЕ

Аллабаева К. Б.*, *Гурбанова Г. М.
Туркменский государственный архитектурно-строительный институт,
г. Ашхабад, Туркменистан
kumushbatyrovna@gmail.com, gurbanowagul5@gmail.com

Развитие системы образования в Туркменистане на современном этапе характеризуется масштабными преобразованиями, направленными на интеграцию страны в мировой коммуникативный и научно-образовательный контекст, что напрямую связано с реализацией национальной Концепции совершенствования обучения иностранным языкам [1]. В рамках современной лингводидактики приоритетной задачей стало преодоление традиционного грамматико-переводного подхода, уступающего место коммуникативно-деятельностной парадигме, в которой язык рассматривается не как абстрактная система правил, а как действенный инструмент межкультурного взаимодействия и решения профессиональных задач. Методика преподавания иностранных языков в Туркменистане активно адаптирует передовой мировой опыт – включая стандарты Общеевропейской шкалы языковой компетенции (CEFR) и подходы CLIL (предметно-языковое интегрированное обучение) – к уникальным социокультурным и этнопедагогическим реалиям региона [2]. Реализация концепции цифровизации национальной системы образования выступает мощным катализатором лингводидактических инноваций, трансформируя языковую среду образовательных учреждений страны от начальной школы до высших учебных заведений. Современный туркменский преподаватель иностранного языка выступает в роли фасилитатора и проектировщика интерактивного образовательного пространства, где сочетаются принципы поликультурного воспитания, лингвистической автономии учащихся и широкого применения информационно-коммуникационных технологий. Этот системный переход опирается на последовательную модернизацию учебно-методических комплексов, создание мультимедийных языковых лабораторий и непрерывное повышение квалификации педагогических кадров, что формирует прочный фундамент для воспитания высококлассных специалистов, свободно владеющих несколькими языками [3].

Практическая реализация современных методов преподавания иностранных языков в средней и высшей школе Туркменистана строится на широком внедрении интерактивных и проективно-исследовательских технологий, создающих аутентичную языковую среду. Особенную актуальность в национальной лингводидактике приобрел метод проектов, который позволяет учащимся не только овладевать языковым материалом, но и использовать его для исследования историко-культурного наследия Туркменистана, тем самым сочетая языковое развитие с патриотическим воспитанием и ценностями национального самосознания [4]. Наряду с проектной деятельностью, ключевую роль в учебном процессе играют кейс-стади, ролевые и имитационные игры, а также технологии дебатов, особенно востребованные в системе высшего профессионального образования, где требуется формирование навыков аргументации, критического мышления и публичного выступления на иностранном языке. Использование интерактивных цифровых платформ, виртуальных языковых лабораторий и специализированных электронных образовательных ресурсов существенно расширяет возможности автономного обучения учащихся, способствуя индивидуализации образовательных траекторий и стимуляции внутренней мотивации к овладению языком [5]. Важным технологическим аспектом выступает внедрение мультимедийных презентационных систем, цифровых лингафонных кабинетов и специализированных учебных аудио- и видеоматериалов, отражающих реальные ситуации межкультурного общения в профессиональной, академической и бытовой сферах. Синтез традиционных форм работы с инновационными цифровыми инструментами обеспечивает эффективное формирование всех видов речевой деятельности – аудирования, говорения, чтения и письменной речи – с опорой на принципы системно-деятельностного подхода.

Социокультурный и лингвистический контекст Туркменистана предъявляет особые требования к методологии преподавания, определяя развитие лингводидактики в русле многоязычного и поликультурного образования. В условиях функционирования туркменского языка как государственного, русского языка как средства межнационального общения, а также непрерывно возрастающей роли английского и других восточных и европейских языков, методика обучения иностранным языкам в Туркменистане неизбежно приобретает сопоставительный и интеркультуроведческий характер. Преподаватели активно используют методы контрастивной лингвистики для предотвращения языковой интерференции и стимулирования положительного переноса навыков из родного языка в изучаемый, что оптимизирует процесс усвоения фонетических, лексических и грамматических структур. Обучение языку непрерывно сопрягается с изучением культуры, традиций, этикета и менталитета стран изучаемого языка в сравнении со богатым духовным и

историческим наследием туркменского народа. Такой подход формирует у обучающихся не только языковую и речевую, но и межкультурную компетенцию, предотвращая возникновение культурного шока и способствуя формированию толерантной личности, готовой к конструктивному диалогу культур. Интеграция национально-маркированного компонента в содержание иноязычного образования гарантирует, что учащиеся овладевают способностью квалифицированно и убедительно представлять достижения, историю и культурные ценности Туркменистана на международной арене.

Перспективы и вектор дальнейшего развития методики преподавания иностранных языков в Туркменистане тесно связаны с процессами глобальной цифровизации и междисциплинарной интеграции научного знания. Дальнейшее совершенствование лингводидактической системы страны предполагает расширение масштабов применения технологий искусственного интеллекта, адаптивных обучающих систем и геймификации, которые позволяют моделировать погружающие языковые среды и проводить высокоточный диагностический мониторинг учебного прогресса каждого обучающегося. В высшем образовании ключевым направлением остается углубление предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), дающего возможность преподавания профильных профессиональных дисциплин на иностранных языках, что напрямую повышает конкурентоспособность выпускников на международном рынке труда. Не менее значимым аспектом выступает модернизация системы подготовки и непрерывного профессионального развития преподавателей иностранных языков, включающая развитие их цифровой и методической грамотности, овладение навыками разработки авторских электронных курсов и участие в международном академическом обмене. Таким образом, современная методика преподавания иностранных языков в Туркменистане представляет собой динамично развивающуюся, научно обоснованную и технологичную систему, которая гармонично сочетает мировые инновационные стандарты с национальными образовательными традициями, обеспечивая успешное решение задач социально-экономического и культурного развития страны.

Список литературы

1. Бердымухамедов Г. М. Концепция совершенствования обучения иностранным языкам в Туркменистане / Г. М. Бердымухамедов. – Ашхабад: Туркменская государственная издательская служба, 2017. – 128 с.
2. Гасымова А. Б. Инновационные технологии в методике преподавания иностранных языков в вузах Туркменистана / А. Б. Гасымова // Вестник науки и образования. – 2021. – № 8 (111). – С. 45–51.
3. Дурдыева О. С. Преподавание иностранных языков в условиях цифровизации образования в Туркменистане / О. С. Дурдыева // Лингводидактика и методика обучения языкам. – 2022. – № 3. – С. 112–119.

4. Мамедова Г. К. Межкультурная компетенция как основа современного иноязычного образования в Туркменистане / Г. К. Мамедова // Педагогические науки и современность. – 2020. – № 5. – С. 78–84.

УДК 372.881.111.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ВЫЗОВЫ

Аникеенко Н. В.
ГБОУ «Школа № 60 городского округа Донецк», г. Донецк, РФ
anikeyenko@bk.ru

Введение. Стремительное развитие генеративного искусственного интеллекта (ИИ) и больших языковых моделей стало одним из самых значимых факторов, трансформирующих современную образовательную среду. Если на заре компьютеризации обучения языку технологии выступали лишь в роли интерактивных тренажеров, то сегодня ИИ берет на себя функции генератора контента, собеседника и аналитика. Для учителя английского языка это означает переход от парадигмы «передачи знаний» к парадигме «навигации в информационном поле». Интеграция ИИ в школьный урок открывает беспрецедентные возможности для решения методических проблем, однако ставит перед педагогическим сообществом ряд острых вызовов, требующих осмысления и выработки новых стратегий оценивания и обучения [2, 3].

Цель данной статьи заключается в комплексном анализе влияния технологий искусственного интеллекта на процесс преподавания английского языка в средней школе, а также выявлении дидактических возможностей и методических рисков их применения.

Основная часть. Одной из главных сложностей в школьной практике является работа с аутентичными текстами. Оригинальные статьи или литературные отрывки часто превышают лексико-грамматический уровень класса. ИИ позволяет за считанные секунды адаптировать любой аутентичный материал под нужный уровень владения иностранным языком. Учитель может загрузить сложную статью из англоязычной газеты и получить ее пересказ, адаптированный под уровень A2 (с использованием базовой лексики и простых времен), B1 (с добавлением придаточных предложений и фразовых глаголов) или C1 (с сохранением стилистики и идиоматики). Это обеспечивает принцип доступности и позволяет каждому ученику работать с первоисточником в своей «зоне ближайшего развития».

Психологический барьер и страх совершить ошибку перед одноклассниками или учителем – классическая проблема говорения на

иностранном языке. ИИ-чатботы выступают в роли терпеливых, лишенных эмоций собеседников. Взаимодействие с виртуальным ассистентом снижает этот барьер. Ученик может тренировать диалогические реакции, отрабатывать модели общения в магазине, аэропорту или на собеседовании в безопасной среде, где ошибка не влечет за собой социального осуждения [1].

ИИ является оптимизатором труда учителя. Он берет на себя рутинные задачи: создание дифференцированных домашних заданий, генерацию тестов с дистракторами, составление планов уроков, создание презентаций и интерактивных образовательных ресурсов. Более того, нейросети способны проводить первичный анализ письменных работ учеников, указывая на грамматические неточности, предлагая варианты улучшения структуры текста, подбирая более продвинутую лексику. Это высвобождает ресурс учителя для глубокой работы над смыслом, культурным контекстом и мотивацией учащихся.

Несмотря на очевидные преимущества, бесконтрольное внедрение ИИ таит в себе серьезные методические и этические угрозы.

Наиболее очевидный вызов – возможность учащихся делегировать нейросети написание эссе, переводов и выполнение творческих заданий. Если продукт (готовый текст) может быть сгенерирован за секунды, традиционная система домашнего оценивания теряет смысл. Это требует от учителя смещения фокуса с «оценки продукта» на «оценку процесса». На первый план выходят форматирующее оценивание, защита устных проектов, написание текстов в классе и оценка качества промптов, которые ученик формулировал для ИИ.

При частом использовании ИИ в качестве «помощника» у учащихся атрофируются навыки языковой догадки, критического анализа текста и самостоятельного поиска информации. Кроме того, языковые модели склонны к «галлюцинациям» – генерации грамматически безупречных, но фактически ложных или стилистически некорректных конструкций. Ученик, не обладающий достаточным уровнем критичности, может принять ошибку машины за эталон.

Язык – это не просто алгоритм, а носитель культуры, эмоций и исторического опыта. ИИ не имеет способности к эмпатии, не может поделиться личным жизненным опытом или передать тонкие нюансы межкультурной коммуникации, основанные на человеческом сопереживании. Подмена живого диалога с учителем взаимодействием с ИИ ведет к обеднению воспитательного потенциала урока.

Чтобы превратить ИИ из инструмента для списывания в мощный дидактический ресурс, учителю необходимо проектировать задания, где нейросеть выступает объектом анализа, собеседником или ассистентом. В качестве примера рассмотрим упражнения, которые помогают решить эту проблему.

Упражнение 1. «ИИ-Детективы»

Методическая цель – обучение верификации информации, развитие навыка критического чтения, работа с фактическим материалом.

Ход работы: Учитель генерирует с помощью ИИ текст на заданную тему (например, «Достопримечательности Лондона»), но в промпте намеренно указывает: «Include 5 subtle factual errors and 3 unnatural collocations». Ученики получают текст и выступают в роли редакторов-фактчекеров. Их задача – найти «галлюцинации» нейросети, доказать их ошибочность, опираясь на авторитетные источники, и предложить корректные варианты.

Задание азартно вовлекает подростков в роль «экспертов, которые умнее машины», при этом тренируя внимательность и навык работы с внешними источниками.

Упражнение 2. «Трансформер стиля»

Методическая цель – формирование понимания стилистической дифференциации языка, изучение клише и устойчивых выражений для разных сфер общения.

Ход работы: Учащиеся пишут короткий нейтральный текст (100 слов) на актуальную тему (например, об экологической проблеме). Затем с помощью ИИ этот текст трансформируется в разные регистры: официальную жалобу, эмоциональный пост для социальной сети с хештегами, научную аннотацию или текст викторианской эпохи. На уроке проводится сравнительный анализ: ученики выписывают маркеры стиля (лексические и грамматические), которые ИИ использовал для смены регистра, и обсуждают, почему определенные конструкции уместны в одном контексте и неприемлемы в другом.

Заключение. Интеграция искусственного интеллекта в преподавание английского языка – это не временный тренд, а фундаментальный сдвиг в образовательной парадигме. Нейросети берут на себя функции трансляции информации, генерации контента и первичной отработки навыков. Однако это лишь подчеркивает уникальность и незаменимость фигуры учителя.

Именно педагог остается тем самым «человеческим фактором», который учит ученика сомневаться, сопереживать, видеть за грамматическими конструкциями живую культуру и историю, развивая у учащихся способность критического мышления как основу человеческой субъектности.

Список литературы

1. Авраменко А. П. Технологии распознавания речи искусственным интеллектом для развития устно-речевых умений при подготовке к ЕГЭ / А. П. Авраменко, А. А. Тарасов // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С. 60–67. – EDN: JQZCHV.
2. Евстигнеев М. Н. Компетенции педагога иностранного языка в условиях интеграции технологий искусственного интеллекта / М. Н. Евстигнеев, П. В. Сысоев,

И. А. Евстигнеева // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С. 88–96. – EDN: OQZDSE.
3. Сысоев П. В. Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам: новые возможности и новые вызовы / П. В. Сысоев, И. П. Твердохлебова // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С. 2–5. – EDN: LWJOAA.

УДК 372.881.111.22

ОСОБЕННОСТИ И МЕТОДЫ ЗАПОМИНАНИЯ ИНОСТРАННЫХ СЛОВ

Бандурка Е. В. ORCID 0009-0009-5136-158X
ФГБОУ «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
yelena.bandurka@mail.ru

Введение. Изучение новых слов и постоянное пополнение словарного запаса является одним из ключевых условий для эффективного изучения иностранного языка. Однако, новые слова сохраняются в памяти на долгий период редко, что создает значительные трудности и делает процесс обучения не результативным.

Цель. Рассмотреть особенности обучения лексике и основные методы запоминания иностранных слов.

Основная часть. Под обучением понимают осознанный (целенаправленный) и активный процесс усвоения знаний и опыта. Однако существует и вторая, не менее важная форма – бессознательное (случайное) обучение [1, с. 370]. Это значит, что определенные (лингвистические) знания приобретаются без концентрации на них. Например, обучающиеся запоминают слова, словосочетания и их значения при чтении текста, во время просмотра видео, разговора или других действий. Изучение слов таким методом в некотором смысле является побочным продуктом других языковых действий.

Целенаправленное и случайное обучение дополняют друг друга и часто переплетаются. Оба этих процесса важны для освоения иностранного языка: осознанное обучение больше способствует расширению активного словарного запаса, а бессознательное – пассивного.

Далее будут рассмотрены одни из наиболее эффективных методов запоминания иностранных слов при целенаправленном обучении.

1. Наблюдения и опросы показали, что подавляющее большинство изучающих иностранный язык осваивают слова по **методу парной ассоциации** [3, с. 78]. Этот подход предполагает запись слов в двуязычный словарь, где в одной колонке размещаются слова на иностранном языке, а рядом – их эквивалент из родного языка. Чтобы запомнить слова, столбцы

по очереди закрывают и вспоминают перевод. Подразумевается самостоятельное записывание слов обучающимися, что улучшает запоминание. Однако, такой метод имеет ряд недостатков: случайное расположение и порядок слов; ограниченное количество фактических эквивалентов значений между родным и изучаемым языками; сопоставление без контекста; частое отсутствие синтаксических свойств слов; затрудненный поиск нужного слова. Несмотря на все еще активное использование описанного метода, он считается устаревшим. На сегодняшний день предпочтение отдается изучению слов в контексте, без перевода.

2. **Мнемотехники** (от греч. *„mnemo“* – «память») относятся к когнитивным методам, которые человек использует осознанно [2, с. 18]. Слова запоминаются благодаря созданию ассоциаций, рифм или образов. При использовании этого метода важным является выстраивание логических связей между элементами. Иногда, чем смешнее образ, тем лучше запоминаются слова. Эффективность метода основана на сочетании языковой и неязыковой запоминаемой информации (визуальной, слуховой, моторной, ритмической).

Примерами такого метода, могут быть:

– **метод опорных слов** заключается в том, чтобы связать изучаемое иностранное слово с похожим по звучанию в родном языке, не зависимо от его значения, после чего формируется визуальная картинка (интерактивное образное представление). Особенно важна роль визуального запоминания в этом процессе [2, с.19];

– **метод Локи (метод локусов) (**от латинского „*loci“* –место / места. Это метод запоминания с высокой степенью наглядности. Он использует развитое пространственное воображение для запоминания понятий и терминов. Обучающийся представляет себе путь или пространство, которое точно знает. Затем мысленно идет по этому пути, соединяя свои собственные образные представления со словами, которые необходимо выучить. Таким образом, незнакомые слова привязываются к знакомым контекстам. Эффективность этого метода заключается в том, что новые понятия связываются с уже имеющимися в памяти ассоциациями. Сложности могут возникать с заучиванием абстрактных терминов [3, с. 99];

– **аббревиатуры (акронимы)** – начальные буквы слов, которые нужно запомнить объединяют в новое слово, нередко вымышленное. Акронимы часто возникают спонтанно [3, с. 101];

– **визуализации** особенно полезны для тех, кто легче усваивает информацию через образы. Примером могут быть «ассоциативные карточки», где нужно сопоставить изображения с соответствующими понятиями. Особенно эффективно, когда учащиеся создают собственные рисунки [4, с. 48].

3. **Словарная картотека –** работа с карточками для запоминания слов. Каждое новое слово записывается на отдельную карточку. При необходимости дополняется пояснениями по грамматике или произношению. Желательно дополнять карточки устойчивыми выражениями с запоминаемым словом. Перевод записывается на обратной стороне карточки. Выученные слова откладывают в конец, впереди должны лежать слова, которые вызывают больше всего трудностей. Важно регулярно повторять все слова из картотеки.

Когда все слова будут выучены, можно к словам из картотеки подбирать антонимы или синонимы; составлять с ними предложения или истории.

4. **Карта памяти**. Дидактический принцип, согласно которому работа над текстом – это в тоже время и работа со словарем. Этот метод требует использования образного и вербального мышления. Его цель – обеспечить понимание и воспроизведение текста. Средством для этого является индивидуальная сеть слов, которая структурирует мысли так, чтобы слова могли лучше всего запоминаться. Одним из вариантов карт памяти являются словесные сети. Подобно ассоциативным схемам и словесным головоломкам, они начинаются с ключевого слова или понятия, которое затем упорядочивается. Карты памяти могут быть альтернативой или дополнением к словарю. Эффект запоминания обусловлен, прежде всего, картографическим расположением слов [3, с. 103].

5. **Персонализированный словарь**. Известно, что слова, имеющие личное значение, запоминаются лучше, учащиеся должны иметь больше возможностей для работы со словами, которые их особенно интересуют. Можно вести записи на отдельных листах, где фиксируется личный словарный запас [4, с. 48].

Заключение. При изучении иностранного языка запоминание слов является одной из основных проблем. Традиционные методы не всегда являются эффективными, им на помощь приходят альтернативные методы изучения и запоминания слов, использующие когнитивные способности изучающих иностранный язык. Важно помнить: успешное изучение словарного запаса зависит не только от конкретных методов, но и от совокупности условий обучения. Поэтому не стоит забывать, что без мотивации обучающихся все усилия педагогов окажутся напрасными. Способность сохранять, понимать и эффективно применять полученные знания напрямую зависит от отношения к иностранному языку, социальных связей в коллективе, атмосферы на занятиях и других факторов.

Список литературы

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с. – ISBN 978-5-7974-0207-7.

2. Пушкашу О. Ф. Использование приёмов мнемотехники для запоминания английских слов / О. Ф. Пушкашу // Проблемы педагогики, 2016. – № 4 (15). – С. 18–21.
3. Bohn R. Probleme der Wortschatzarbeit / R. Bohn: Berlin: Langenscheidt, 2002. – 192 S. – ISBN 978-3-12-606502-3.
4. Häublein G. Memo. Wortschatz- und Fertigkeitstraining zum Zertifikat Deutsch als Fremdsprache. Lehr- und Übungsbuch / G. Häublein. – Berlin, München. – Langenscheidt, 2013. – ISBN 978-3468497919.

УДК 378.147:37.091.33.028-17:81'243

УСЛОВНО-РЕЧЕВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК ОБЯЗАТЕЛЬНОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ АУДИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

Бобылева Л. И., канд. пед. наук., доц., ORCID 0000-0003-0180-4150
ГУО «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»,
г. Витебск**,** Беларусь
lianabobyleva@gmail.com

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных обучению аудированию, развитие данного вида речевой деятельности до сих пор является проблематичным. Одна из причин, объясняющая трудности формирования аудитивных навыков и умений, – игнорирование специфики психологических механизмов восприятия иноязычной речи на слух. Как показали исследования отечественных и зарубежных психологов, слушающий в процессе аудирования принимает информацию фонологического (нижнего) уровня и «должен перекодировать ее в единицы концептуального (высокого) уровня, используя различные опоры восприятия, в том числе подсказывающую функцию ситуаций» [1, с. 161]. Это достаточно сложный процесс, зависящий от многих факторов: уровня развитости у аудитора речевого слуха, оперативной памяти, внимания, вероятностного прогнозирования и др.

Цель нашего исследования – аргументировать необходимость использования условно-речевых упражнений (УРУ) в процессе формирования лексических навыков аудирования.

Анализ литературы по психологии восприятия иноязычной речи позволил нам сделать вывод, определяющий выбор пути для формирования лексических навыков аудирования (ЛНА) – симультанное восприятие-понимание лексических единиц (ЛЕ) в речевом потоке есть результат развития соответствующих психических механизмов выполнения следующих операций с активизируемыми ЛЕ: 1) выделения и удержания в памяти информативных акустических сигналов, т.е. стимуляции речевого слуха; 2) укрупнения единиц воспринимаемой информации до полного сворачивания перцептивных действий, т.е. функционирования оперативной

памяти; 3) выдвижения гипотез на всех уровнях переработки информации, т.е. осуществления вероятностного прогнозирования; 4) замены ряда поступающих сигналов одним смысловым комплексом – осмысливания; 5) запечатления комплекса дифференциальных признаков в долговременной памяти.

Таким образом, упражнения на формирование ЛНА должны предусматривать не только усвоение ЛЕ, но и развитие соответствующих психических механизмов. Наиболее эффективными для этой цели являются тренировочные УРУ, которые по основным своим характеристикам моделируют процесс коммуникации, отвечая следующим требованиям: являются ситуативными, имеют коммуникативную задачу, обеспечивают единство содержания и формы при преимущественной направленности сознания на содержание и цель высказывания, экономны во времени [2, с. 83–84].

В отличии от УРУ языковые упражнения тренировочного этапа направлены на усвоение формы, как правило, в отрыве от ее содержания, контекста, коммуникативного плана, что приводит к тому, что зрительный образ слова не всегда ассоциируется со слуховым полностью.

Наличие коммуникативной задачи у слушающего является обязательным условием общения. В этой связи постановка в процессе обучения коммуникативно-познавательных задач должна обеспечивать не только усвоение вербального материала, но и адекватную переработку информации.

УРУ можно условно подразделить на две группы: УРУ первого уровня, характеризующиеся наличием лишь коммуникативной задачи, и УРУ второго уровня, включающие и коммуникативную задачу, и ситуативную отнесенность.

Учебной задачей УРУ первого уровня является формирование акустического и семантического образа-эталона ЛЕ при попутном развитии указанных выше психических механизмов. Обязательным условием формирования правильного акустического эталона ЛЕ является артикуляционная активность реципиента, которая при этом выполняет «конструирующую функцию» (И. А. Зимняя). Отсюда формулировка учебного задания, требующая проговаривание данной ЛЕ, не должна противоречить выполнению коммуникативной задачи «доказать», «подтвердить», «согласиться». Примером совмещения учебной и коммуникативной задач по теме «Полезное питание» может быть: «Перечислите по-английски те словосочетания, которыми можно охарактеризовать ценность того или иного продукта».

Учебной задачей УРУ второго уровня является коррекция и запечатление сформированного эталона в долговременной памяти при попутном развитии психических механизмов. Образцом задания для УРУ второго уровня может быть следующее: «Докажите полезность данных

продуктов, используя следующую модель: *Fish is very useful because it provides high quality protein».*

Требования относительной безошибочности выполнения действий для формирования ЛНА накладывают ограничения на характер контекста и объем воспринимаемых речевых образцов. Окружение усваиваемой ЛЕ не должно вызывать дополнительных трудностей при ее восприятии и понимании, а объем речевых моделей не должен превышать возможностей оперативной памяти на конкретном этапе обучения. Именно этим последним требованием объясняется характер словосочетания, используемого в качестве речевого образца для аудирования при выполнении УРУ первого уровня. Постепенное увеличение объема словосочетаний в пределах одного УРУ первого уровня от 5 до 10 и более слов дает возможность управлять расширением объема оперативной памяти обучающихся. Варьирование же контекстов, в которых усваиваемая ЛЕ вступает каждый раз в новые смысловые связи, создает предпосылки для последующего ее успешного прогнозирования в аналогичной коммуникативной ситуации.

Таким образом, организация и проведение УРУ первого и второго уровней должны соответствовать условиям формирования и совершенствования речевых аудитивных навыков, т.е. обеспечивать достаточное количество речевых образцов и их систематическую активизацию, исключать возможность опоры на зрительных анализатор, предотвращать возможность интерференции родного языка.

Как показали результаты опытного обучения, проведенного со студентами первого курса, занимающимися по специальности «Романо-германская филология», использование УРУ первого и второго уровней позволили значительно повысить эффективность формирования психических механизмов аудирования по сравнению с традиционными тренировочными упражнениями подготовительного этапа. Так, разница показателей экспериментальной и контрольной групп равнялась: речевой слух – 1,6; оперативная память – 1,9; количество верных вербальных догадок – 2,0; количество правильных смысловых гипотез – 2,8, что в совокупности составило 8,3 баллов.

Таким образом, использование УРУ позволяет успешно сочетать мнемическую деятельность слушающих с логико-смысловой, целенаправленно соотносить содержание с языковой формой и ситуацией общения, обеспечивая оптимальное формирование лексических навыков аудирования.

Исследование проводилось в рамках научно-исследовательской темы БелИСА «Гуманитарные науки как фактор сохранения и укрепления ценностного суверенитета белорусского государства» (№ гос. рег.: 20260078 от 18.02.26).

Список литературы

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособ. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с. – ISBN 5-7695- 2969-5. – EDN: XUPRFR.
2. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с. – ISBN 5-200-00717-8. – EDN: SHDEWV.

УДК 378.147:81’243

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Герасименко Е. Е. ORCID 0000-0001-8655-7034
ФГБОУ ВО «Донбасский государственный университет юстиции», г. Донецк, РФ
iya-rosh@yandex.ru

В современных условиях интенсификации международных контактов и расширения межгосударственного сотрудничества особую актуальность приобретает проблема формирования профессиональной иноязычной компетенции специалистов различного профиля. Профессиональная деятельность юристов, задействованных в работе международных организаций, правоохранительных структур и судебных инстанций, характеризуется систематическим взаимодействием с зарубежными партнерами и необходимостью осуществления профессиональной коммуникации на иностранном языке. В связи с этим актуализируется потребность в совершенствовании методики преподавания иностранных языков, в первую очередь английского, с учетом профессионально-ориентированных задач обучающихся. Качество подготовки современных специалистов в значительной мере детерминировано уровнем качества их иноязычной компетенции, что обусловливает необходимость поиска оптимальных подходов к организации учебного процесса. Ориентация образовательной системы на компетентностный подход в содержании образования находит свое выражение в области обучения иностранным языкам, в формировании межкультурной компетенции как показателя сформированности способности человека эффективно участвовать в иноязычном общении на межкультурном уровне [3, с. 340]. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам в вузах предполагает обеспечение единства и непрерывности образовательного процесса при формировании языковой компетенции специалистов**.** Это особая, структурированная, комплексная система методических, психологических и педагогических инструментов успешного

взаимодействия участников образовательного процесса, учитывающую их индивидуальные особенности и образовательные потребности. Эта система направлена на реализацию эффективных методов и средств обучения, соответствующих поставленным образовательным целям и формирующим профессионально значимые компетенции специалиста. Что касается студентов, изучающих специальности в сфере права, то стратегической целью обучения иностранному языку в сфере юриспруденции заключается в формировании комплексного лингвистического инструментария, обеспечивающего эффективное ведение профессиональной коммуникации, включая работу с документацией, участие в переговорах, составление процессуальных актов, ведение переговоров, обсуждение условий договоров. Система обучения иностранному языку основывается на системе дидактических принципов, таких как: научность, доступность и посильность, систематичность, активность, наглядность, индивидуальный подход к студентам, связь теории с практикой, взаимосвязь теории и обучения, мотивация изучения, профессиональная направленность и другие [4, с. 204-213]. Процесс изучения иностранного языка в высшем учебном заведении напрямую направлен на формирование определённых компетенций: коммуникативной и профессиональной. Коммуникативная компетенция развивает способность обучающегося реально использовать язык для общения: говорить, понимать на слух, читать и писать в разных ситуациях. Профессиональная компетенция помогает овладеть комплексом взаимосвязанных знаний, навыков, умений, опыта и личностных качеств, которые позволяют специалисту эффективно выполнять профессиональные задачи и достигать необходимых результатов, уметь работать с профессиональной литературой, понимать терминологию, участвовать в международных проектах, выступать на конференциях. Неотъемлемой частью структуры коммуникативной компетентности является обучение письменной речи на иностранном языке. Коммуникативная компетенция в иноязычной письменной речи – способность и готовность обучаемых осуществлять иноязычное письменное общение в сфере личной и профессиональной коммуникации, применяя знания, умения, навыки, стратегии и опыт работы с иноязычным текстом и знания об особенностях построения письменных высказываний в культуре изучаемого языка [5, с. 231-237]. Существует много определений понятия письменная речь, по мнению Л. Выготского, выдающегося советского психолога и педагога: «Письменная речь – это, прежде всего, речь в отсутствие собеседника» [1, с. 334]. Это сложная по структуре и функциональной организации психическая деятельность, включающая в себя целый ряд последовательных операций, образующих целостную самоорганизующуюся функциональную систему [2, с. 34]. В прошлом люди считали человека грамотным, образованным, эрудированным, если он мог умело пользоваться комплексом отдельных, базовых технических

компетенций и навыков, лишённых ценностной составляющей. Эти навыки включали в себя способность истолковать значение высказывания или подобрать правильный элемент для точной передачи сути высказывания. К этим навыкам также относили знание правил правописания, умение воспринимать соответствие формы и звука – это способность человека устанавливать связь между визуальным образом буквы/слова и его фонетическим произношением, словом, все навыки, которые приобретаются в процессе обучения в официальных образовательных учреждениях (школах, колледжах, университетах). По мнению британского лингвиста Кена Хайленда, специалиста в сфере прикладной лингвистики в области академического дискурса, это представление о базовой грамотности и элементарной образованности, существенно претерпело изменения. В современном мире термин *literacy* – грамотность, образованность, компетентность рассматривается гораздо более масштабно: концепция грамотности воспринимается как многогранное явление, находящееся в тесной связи и обусловленное социальным контекстом. Иными словами, человека признают грамотным и образованным, если он демонстрирует умение читать и писать применительно к определённым ситуациям и целям, причём определённые сферы применения этих навыков считаются более статусными. Кристофер Триббл – британский педагог, автор учебных пособий по преподаванию иностранных языков, в своём учебном пособии «Письменная речь» «Writing» развивает эту мысль: лишение возможности осуществлять письменную коммуникацию фактически приравнивается к исключению из системы социально значимых ролей, которые в современном обществе наделены атрибутами власти и престижа. В контексте профессиональной подготовки юристов это означает, что владение иноязычной письменной речью становится не просто учебным навыком, а условием полноценного участия в международной правовой коммуникации.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва: Лабиринт, 1999. – 352 с. – ISBN 5-87604-037-4.
2. Горбунова Е. Н. Междисциплинарный подход в изучении феноменологии письменной речи в современном социуме / Е. Н. Горбунова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 4. – С. 34–36. – EDN: TUDVMT.
3. Еремеева Г. Р. Профессионально ориентированное обучение английскому языку студентов неязыковых специальностей / Г. Р. Еремеева, А.Р. Баранова, М. А. Мефодьева // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 2, ч. 2. – С. 339–343. – EDN: VUTUBX.
4. Лебедева М. О. Особенности преподавания английского языка профессиональной направленности студентам юридического факультета / М. О. Лебедева // Современные методы преподавания английского языка профессиональной направленности в высшей школе: материалы конференции. – Киев: НТУУ «КПИ», 2013. – С. 204–213.

5. Овечкина Ю. Р. Структура коммуникативной компетенции в иноязычной письменной речи студентов языкового вуза // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 1. – С. 231–234. – EDN: OYSFSF.
6. Hyland K. Teaching and researching writing / K. Hyland. – Harlow: Pearson Education, 2002. – 264 p. – ISBN 0-582-42338-4.

УДК 372.881.1

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: АКТУАЛЬНОСТЬ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Глуховская Э. В., ORCID -0009-0001-4338-0547
ФГКОУ «Краснодарское президентское кадетское училище»,
г. Краснодар, РФ
glukhovskaya72@mail.ru

Лингвистическое образование – неотъемлемая часть образования современного человека. Качество образования в значительной степени зависит от мотивации, поэтому повышение мотивации является одной из наиболее актуальных задач преподавателя.

Обучение – это прежде всего консолидация намерений и усилий участников этого процесса: учителя и ученика. От того насколько успешно будет такое взаимодействие, настолько высок будет и результат. Интеграция усилий учителя и ученика предполагает объединение в процессе обучения интересов и мотиваций, разнообразных индивидуальных потребностей и способностей обучающихся, а также факторов, влияющих на мотивацию и успешность в изучении языка, что и позволяет создать оптимальные условия для обучения, чтобы каждый смог максимально раскрыть свой потенциал и достичь желаемых результатов.

Сам по себе урок, как форма организации обучения, представляет собой тоже интеграцию обучения, развития и воспитания. В результате такого объединения обучающиеся овладевают изучаемым материалом, получают знания, умения, навыки, а вместе с ними мировоззренческие и нравственно-эстетические примеры, идеи, идеалы.

Неотъемлемая часть обучения иностранному языку – интеграция истории, географии, страноведения и культурных аспектов стран изучаемого языка, что помогает обучающимся развить межкультурные навыки и понимание того, что они изучают не только язык, но и культуру, традиции и обычаи страны. Вместе с тем, это даёт очевидное понимание того, что единство общечеловеческих и культурных ценностей может проявляться и в многообразии их представлений. Понимание особенностей различных культур поможет обучающимся эффективнее социализироваться

в современном многокультурном мире, лучше понять собственную культуру и стимулировать её сохранение и развитие.

Интеграция разнообразных навыков и умений ведёт к развитию в процессе обучения иностранным языкам метапредметных и межпредметных, или другими словами, «мягких» умений, так называемых soft skills, подразумевающих широкий спектр умений, таких как умение организовывать командную работу, вести переговоры и договариваться, креативность, способность учиться и адаптироваться к изменениям. Об этих навыках всё чаще говорят как о навыках будущего.

Развитие таких умений становится стимулом для развития интереса обучающихся не только к иностранному языку, но и к проектной деятельности.

Существует масса приёмов, методик, технологий и инновационных подходов, которые помогают успешно осваивать иностранный язык.

Цель интеграции на данном уровне заключается не в том, чтобы найти какую-то одну самую эффективную методику обучения (что, на наш взгляд, невозможно, да и не нужно), а в комплексном подходе, когда в процессе обучения интегрируются разные методы и технологии, исходя из целей и задач определённого этапа, типа урока, возраста и интересов обучающихся.

Совокупность различных форм, методов и технологий, разумное их применение в той или иной ситуации ведут в конечном счёте к качественному лингвистическому образованию.

Предметно-языковое интегрированное обучение характеризуется тем, что отражает содержание не через отдельную обособленную дисциплину, а через интегрированные образовательные контенты, через создание новых концепций образования, основанных на деятельностном подходе. В основе такого подхода лежит тезис о том, что обучение языку – это изучение языка при его активном использовании. Данная технология обучения предлагает эффективные возможности использования на практике новых языковых навыков в ситуации «здесь и сейчас». Активизации познавательной деятельности способствует так же и то, что за счёт реализации на занятиях знаний по другим предметам воспитывается уверенность в себе и своих знаниях/ навыках в тех, кто не преуспевает в традиционном изучении иностранного языка.

Наши воспитанники с интересом работают над предметно-языковыми интегрированными проектами и успешно защищают их. Например, проект об Уильяме Шекспире объединил помимо английского языка, такие предметы как изобразительное искусство и литературу. Продуктами в таких проектах часто становятся онлайн-упражнения на английском языке по данным темам.

Развитию коммуникативных навыков служит интерактивность, которая предполагает активное вовлечение обучающихся во внеурочную деятельность. С воспитанниками средних и старших классов мы проводим

игры по станциям «Следствие ведут …», «Уроки Победы», «Никто не забыт, ничто не забыто». Часто в таких мероприятиях интегрируем сразу несколько иностранных языков.

Обучающиеся средних и старших классов принимают активное участие в олимпиадах, конференциях и конкурсах муниципального, регионального уровня и уровня довузовских образовательных организаций МО РФ.

Интеграция английского языка, экологии и химии привела наших кадет к званию призёров международного конкурса проектов «Школа за экологию». Во время работы над проектом кадеты собрали мусор вокруг Карасунских озёр нашего города, определили и проанализировали состояние воды, исследовали практическую возможность получения спирто-технической жидкости при разложении собранного полиэтилена и приготовили небольшое количества спирто-технической жидкости из полиэтилена в лаборатории училища для последующего применения на уроках.

Активное участие наши кадеты принимают и в олимпиадах муниципального, регионального, всероссийского уровня и уровня министерства обороны РФ.

Повышение мотивации и качества лингвистического образования возможно обеспечить путём консолидации всех средств и усилий в глобальном контексте, что подразумевает

- консолидаций целей, мотивов и усилий учителя и ученика,
- синтез взаимосвязей знаний по предметам,
- рациональное интегрирование технологий, методов и форм обучения,
- сочетание приёмов и методов учебной деятельности,
- интеграция иностранного языка и другого предмета,
- интеграция учебной и внеурочной деятельности.

Знание вообще и знание иностранного языка в частности, должно быть функционально, иначе оно бессмысленно. Нахождение правильного баланса между формой обучения и функцией, между знанием и действием является ключом к успеху в обучении и преподавании. Разумная интеграция всех ранее перечисленных факторов помогает найти такой баланс.

Список литературы

1. Гречко П. К. Языковая глобализация: образовательная перспектива / П. К. Гречко, Г. А. Краснова // Инновации в образовании. – 2011 – № 8 – С. 27–33.
2. Крашенинникова А. Е. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL / А. Е. Крашенинникова. – URL: http://www.rusnauka.com/3_ANR_2013/ Pedagogica/5_126661.doc.htm EDN: BHRXSK
3. Селевко Г. К. Технологии развивающего образования / Г. К. Селевко. – М.: НИИ шк. технологий, 2005 – 192 с. – ISBN: 5-87953-202-X. – EDN: QUFNPP.
4. Coyle D. CLIL: Content and language Integrated Learning / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010 – 170 p.

УДК 372.881.133.1

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИЯЛ СЕРИАЛА «LUPIN» ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ ЯЗЫКОВОГО ФАКУЛЬТЕТА

Горбанева О. Н., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0002-7352-1555
ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» г. Красноярск, РФ
Olga-varlamova@mail.ru

Введение. В педагогической практике не подвергается сомнению тезис об эффективности аутентичных материалов в формировании компетенций будущего специалиста по иностранному языку. В традиционном понимании аутентичный материал трактуется как материал, создаваемый носителями языка не для учебных целей, однако применяемый в учебном процессе. Это создает необходимость создания дополнительных методических разработок [1]. Художественные фильмы и сериалы на иностранном языке выступают особым интерактивным дидактическим материалом, позволяющим реализовать на занятии различные типы активности. Перспективы использования такого рода материалов активно изучаются и находят отражение в работах методистов [2, 3, 4, 5]. Несомненная ценность такого типа аутентичных материалов заключается в том, что правильно подобранный относительно уровня языка фильм или сериал является практически единственным источником живой разговорной речи носителей данного языка [2]. В качестве характерных особенностей современных сериалов отмечается, что, будучи продуктом массовой культуры, современные сериалы воплощают собой своеобразную замену романам – для современного поколения подобный формат усвоения как культуры, так и значительного объема сюжетных линий представляется более органичным [3].

Цель статьи: определить преимущества сериала как аудиовизуального средства обучения на старших уровнях владения языком и выявить компоненты, реализующие методический потенциал сериала «Lupin».

Основная часть. Жанр сериала как дидактического инструмента имеет ряд преимуществ перед полнометражными фильмами, в первую очередь ввиду более актуальной и привычной формы для современного молодого зрителя: 1) динамика сюжета в сериале позволяет а) удержать внимание студента во время просмотра в аудитории и повысить мотивацию к просмотру в формате самостоятельной работы дома, в том числе к выполнению упражнений на просмотровом/постпросмотровом этапе, б) развивать прогностические умения после просмотра каждого эпизода; 2) короткие серии (от 40 до 52 мин) позволяют гибко планировать

аудиторный и самостоятельный просмотр отдельных эпизодов, позволяя отвести на занятии больше времени на продуктивные виды речевой деятельности; 3) формат коротких эпизодов адаптивен к разработке на электронной образовательной платформе, что позволит преподавателю не только автоматизировать проверку языковых упражнений, но и проявить творческий подход, например, для создания полноценного электронного курса по сериалу.

Актуальность выбранного сериала в медиапространстве французской лингвокультуры имеет важное значение для формирования как социокультурной компетенции, так и повышения внутренней мотивации и интереса обучающихся: так, с 2021 г. по настоящее время сериал «Lupin» посмотрело около 100 млн. зрителей, а в 2021 г. он вошел топ-10 самых просматриваемых сериалов года (по данным платформы Netflix).

Сериал «Lupin» выступает ценным источником языкового и страноведческого материала, особо актуального именно на старших уровнях изучения языка (B2-C1). На этом этапе студенты уже имеют достаточно сформированную лингвистическую базу, позволяющую развивать речевые компетенции на уровне, приближенном к носителям языка, и выявлять аксиологическую составляющую кинопродукта, культурные отсылки, архетипы, и, конечно, интегрировать знания стилистики и лексикологии французского языка для понимания регистра выходящего за рамки стандартного французского (как сниженный регистр речи, так и высокий стиль), реализующегося в живой разговорной речи.

Представим некоторые компоненты обучения, реализующиеся в работе с сериалом Lupin и этапы их актуализации в процессе работы.

1. Социокультурный компонент:

а) название сериала и сюжетная линия реализуют отсылку к литературному наследию французской культуры – культовому циклу произведений Мориса Леблана о джентльмене-грабителе, которые сочетают в себе черты нескольких литературных жанров. Данный компонент может быть реализован как на допросмотровом этапе аудиторно, если произведение и сериал знакомы студентам, так и в формате самостоятельной работы и последующего обсуждения в аудитории.

б) архитектурно-географической код Франции представлен визуальной картой знаковых мест страны. Различные типы урбанистических объектов и пейзажей требуют лингвистического комментария для актуализации знания различных типов топонимов. Данное содержание можно отрабатываться как на этапе непосредственного просмотра, например через прием «стоп-кадр» и описание с использованием тематической лексики, так и на этапе после просмотра, предполагающем поиск исторических или культурных событий, связанных с достопримечательностями, анализ маршрута следования литературного героя-прототипа и др.

в) проблемы иммиграции и классового неравенства современной Франции, лейтмотивом сюжетной линии. Целесообразным представляется обсуждать их на этапе после просмотра, заранее подготовив и отработав со студентами тематический вокабуляр и предложив для обсуждения как грани проблематики, раскрывающиеся в сериале, так и актуальные аутентичные статьи по выявленным в сериале проблемам.

В качестве собственно языкового компонента стоит выделить тематические группы лексики:

а) лексика сниженного и разговорного регистра; б) литературно-книжная и высокая лексика; в) профессиональный жаргон (юридический, правоохранительный, IT и хакерский сленг, аукционная и антикварная лексика); г) лексика институционального и делового общения. Актуализация данного компонента возможна как на допросмотровом этапе в формате подготовительных языковых упражнений, так и просмотровом/постпросмотровом в формате поискового (выборочного) аудирования, заполнения пропусков, составления глоссария, поиска синонимов и др. Предполагается также включение данных пластов лексики в продуктивные виды речевой деятельности студентов в интерактивных формах, например в ролевой игре персонажей.

Аксиологический компонент использования сериала реализуется через сюжетную линию: детско-родительские отношения, ценность семьи, культурные ценности, права человека и др. Данный компонент целесообразно использовать на просмотровом/постпросмотровом этапе через реализацию прогностических высказываний, лингвопрагматический и коммуникативный анализ ситуаций и поступков героев, интерпретацию культурных смыслов.

Заключение. Таким образом, актуальность предлагаемого аудиовизуального материала демонстрирует перспективу повышения мотивации студентов к работе с аутентичным материалом, а высокий методический потенциал сериала Lupin демонстрирует высокую лингвокультурную ценность для интеграции в учебный процесс.

Список литературы

1. Носонович Е. В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд. // Иностр. языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 6–12.
2. Лукиных Ю. В. Методический потенциал фильмов на уроках иностранного языка / Ю. В. Лукиных // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы XII Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 04–05 декабря 2023 года. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2024. – С. 103–108. – EDN XTYHPD.
3. Муштанова О. Ю. Сериал как инструмент формирования социокультурной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе (на примере итальянского языка) / О. Ю. Муштанова, А. Л. Илларионова //

Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17, № 5. – С. 1412–1418. – DOI 10.30853/phil20240204. – EDN LCHPEC.
4. Луговых А. А. Телесериал как инструмент обучения иностранному языку (из опыта работы) / А. А. Луговых // Научно-педагогический журнал Восточной Сибири Magister Dixit. – 2015. – № 1(17). – С. 57–63. – EDN WCGISX.
5. Ревина Е. В. Использование аутентичных видеоматериалов в процессе обучения иностранному языку / Е.В. Ревина // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: психолого-педагогические науки. Т. 12, № 4. – 2015. – С. 98–103.

УДК 372.881.1

ЦЕННОСТНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЕ КАК КОМПОНЕНТ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ

Грицкова Н. В., канд. пед. наук, доц., ORCID 0000-0003-1471-4592
ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет им. В. Даля», г. Луганск, РФ
interpreter912@mail.ru

Введение. В методике обучения французскому языку культурный компонент обычно сводится к страноведческой информации. Такой материал сам по себе не обеспечивает формирования межкультурной компетенции. Приобщение к французской культуре не должно подменять отечественную культурную идентичность обучающегося. Методически ошибочно строить обучение так, будто задача обучающегося состоит только в усвоении французских норм и реалий. Межкультурная коммуникация предполагает двусторонность. Обучающийся должен понимать культуру франкоязычного мира, но одновременно уметь представить на французском языке культуру России, региона, семьи, исторической памяти [6; 7]. Следовательно, ценностное отношение к иноязычной культуре должно формироваться в диалоге культур, где уважение к другому сочетается с осознанным отношением к собственному культурному опыту.

Цель: обосновать методические принципы формирования ценностного отношения к иноязычной культуре при обучении французскому языку на основе диалога французской и отечественной культур.

Основная часть. Включение ценностного отношения к иноязычной культуре в методику обучения французскому языку требует опоры на несколько принципов.

Первый принцип, на наш взгляд, заключается в речевой обусловленности культурного материала. Культура вводится как содержание речевой деятельности. Сведения о франкоязычных странах отбираются с учётом того, какие коммуникативные действия они позволяют выполнить: описать, объяснить, сравнить, задать вопрос, выразить

отношение, представить свою позицию, рассказать о родной культуре. Например, тема La famille включает обсуждение семейных традиций, отношений между поколениями. После работы с французским материалом обучающиеся получают задание рассказать о семейной традиции в своей культуре: Dans ma famille, il est important de…; Chez nous, on respecte…; Une tradition que je voudrais présenter est… Такой переход делает культурный материал функциональным.

Ко второму принципу мы относим сопоставительную направленность обучения. Сравнение культур не сводится к поиску экзотических различий. Оно помогает обучающемуся видеть, что одна и та же коммуникативная ситуация может иметь разные культурные формы [1, с. 157–170]. Задача педагога – показать их культурную обусловленность и научить выбирать адекватную форму в зависимости от адресата и ситуации.

Сохранение отечественной культурной опоры – ещё один важный принцип. Иноязычная культура осваивается глубже, если обучающийся имеет возможность соотнести её с тем, что для него является значимым в родной культуре [2; 3; 4; 5]. Поэтому методика обучения французскому языку должна включать задания на представление отечественных реалий. В реальном общении с франкоязычным собеседником обучающемуся часто приходится объяснять именно свою культуру. Например, что означает День Победы, почему в семье бережно относятся к памяти старших поколений, чем значим родной город. Для этого учитель осуществляет специальную языковую подготовку [2]. Он вводит лексику la mémoire, la tradition, le patrimoine, la patrie, la génération, le respect, la fête commémorative, le symbole, la valeur; конструкции для объяснения реалий: cela signifie que…, cette tradition est liée à…, pour nous, c’est important parce que…, on peut comparer cela avec…

Адресность культурного высказывания мы относим к четвёртому принципу. Обучающийся должен понимать, кому он говорит и что может быть неизвестно иностранному собеседнику. Например, сообщение о Масленице, Дне Победы нужно адаптировать для французского адресата. Для этого поясняются реалии, избегаются непереведённые слова без комментария, подбираются культурные аналогии, выделяется главный смысл. Методически это реализуется через задания типа: «Подготовьте аудиогид по памятному месту вашего города»; «Напишите письмо французскому другу о семейной традиции»; «Представьте русское произведение так, чтобы заинтересовать франкоязычного читателя». Такие задания развивают культурную ответственность говорящего [1; 6; 7].

Пятый принцип заключается в работе с аутентичными материалами через интерпретацию. Аутентичный текст сам по себе не гарантирует культурного понимания. С методической точки зрения целесообразна трёхэтапная организация формирования ценностного отношения к культуре: культурно-языковое предъявление; сопоставительная интерпретация; продуктивное высказывание [3]. Соблюдая такую последовательность,

обучающиеся используют французский язык для представления собственной позиции или отечественного культурного явления.

В заданиях культурной направленности необходимо оценивать содержательность высказывания, точность объяснения реалий, уместность речевого этикета, способность к сопоставлению, уважительный тон, умение представить отечественную культуру понятно для франкоязычного адресата. Эти критерии можно использовать при оценке писем, диалогов.

Заключение. В формировании ценностного отношения к иноязычной культуре методически значимыми являются отбор культурно насыщенного материала, его сопоставительная интерпретация, включение аутентичных источников, обучение культурно корректному сравнению и обязательное представление отечественных реалий на французском языке [3; 4]. Такой подход позволяет избежать двух методических ошибок: формального изучения французской культуры как набора фактов и утраты опоры на собственную культурную традицию [5]. Тогда обучающийся входит во французский язык как в пространство диалога, а не культурной замены. В этом двустороннем движении – от понимания другого к осмысленному представлению своего – ценностное отношение к иноязычной культуре становится полноценным компонентом методики обучения французскому языку.

Список литературы

1. Взаимосвязь теории, методики, практики обучения и воспитания в общем и профессиональном образовании: монография / Ф. С. Аюпова, А. Г. Бегичева [и др.]. – Самара: НИЦ ПНК, 2025. – 196 с. – ISBN 978-5-605-51228-8. – EDN NXMOGN.
2. Грицкова, Н. В. Методика collaborative teaching как фактор развития профессиональных ценностей в учительском сообществе / Н. В. Грицкова // Язык. Культура. Коммуникация: Материалы XVII Международной научно-практической конференции имени профессора С. А. Борисовой, Ульяновск, 01.12.2025 г. – Ульяновск: УГУ, 2026. – С. 329–337. – EDN JNUBRP.
3. Грицкова, Н. В. Сравнительный анализ подходов к отбору аксиологически маркированных текстов в традиционной и инновационной лингвометодике для развития ценностного отношения к иностранному языку / Н. В. Грицкова // Казанская наука. – 2026. – № 4. – С. 67–70. – EDN SOZPOQ.
4. Грицкова, Н. В. Технология ценностно-ориентированного обсуждения проблематики испаноязычных текстов (опыт ЛНР) / Н. В. Грицкова // Казанская наука. – 2026. – № 3. – С. 65–67. – EDN WWUWJN.
5. Грицкова, Н. В. Ценностное измерение как основа методики преподавания иностранного языка / Н. В. Грицкова // Университетская наука: взгляд в будущее: сборник научных трудов по материалам международной научной конференции, посвященной 91-ию КГМУ. В 2-х томах, Курск, 06.02.2026 г. – Курск: КГМУ, 2026. – С. 213–215. – EDN QHVBAL.
6. Инновационные траектории современного города / Т. И. Никифорова, А. В. Ломовцева, Т. В. Трофимова [и др.]. – Москва: ООО «Актуальность.РФ», 2026. – 395 с. – ISBN 978-5-605-56549-9. – EDN KTKXLY.
7. Перспективы комплексного развития новых территорий России в контексте социально-экономического роста / Л. А. Грицай, Н. В. Грицкова, Ю. Ю. Мельничук [и др.]. – СПб.: Наукоемкие технологии, 2025. – 90 с. – ISBN 978-5-907946-93-4. – EDN TRKKOH.

УДК 372.881.1

ОБУЧЕНИЕ ВИДИРОВАНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Дзвоник А. С., ORCID 0009-0007-0394-8322
ГБОУ ЛНР «ЛУВК «Интеллект», г. Луганск, РФ
dzvonick70@gmail.com

Введение. Методика обучения иностранным языкам в общеобразовательной организации ориентируется на использование аутентичных материалов, сочетающих вербальную, визуальную и звуковую информацию. В этой связи особое значение приобретает видирование как вид рецептивной иноязычной деятельности. Она предполагает одновременное восприятие звучащей речи, изображения, мимики, жестов и коммуникативной ситуации. Введение видирования в уроки иностранного языка позволяет приблизить учебное взаимодействие к реальным условиям коммуникации, расширить лингвокультурный контекст обучения и создать дополнительные возможности для развития понимания, интерпретации и последующей речевой активности обучающихся [1, с. 157–170].

Цель: определить особенности обучения видированию на уроках иностранного языка в школе.

Основная часть. Мы рассматриваем видирование как рецептивный вид иноязычной деятельности, при котором понимание сообщения формируется на основе одновременного восприятия звучащей речи и зрительного ряда. Именно так обучающиеся получают дополнительные смысловые опоры в виде изображения, мимики, жестов, особенностей поведения участников общения и конкретной коммуникативной ситуации. Это облегчает прогнозирование содержания и способствует более полному пониманию иноязычного сообщения. Использование видеоматериалов соответствует общей направленности современной методики на соединение теоретических положений с практико-ориентированными формами обучения [2; 9].

Мы убеждены, что эффективность обучения видированию определяется качеством отбора видеоматериала. Исходя из личного профессионального опыта, отметим, что целесообразно использовать небольшие по объёму, содержательно завершённые и доступные по языковой сложности фрагменты. Они, безусловно, соответствуют возрасту обучающихся, тематике урока и уровню владения иностранным языком. Содержательное качество материала раскрывается, на наш взгляд, в видеотексте, который создаёт возможность для понимания, интерпретации и дальнейшего обсуждения. Осуществляя предварительный отбор, мы учитываем коммуникативную значимость, проблемность и потенциальную

возможность последующей речевой деятельности. Этот принцип соотносится с требованиями к отбору содержательно значимых материалов в современной лингвометодике [4].

Мы осуществляем видирование при помощи трёх последовательных этапов. На начальном предпросмотровом этапе учитель формирует установку на восприятие материала, актуализирует необходимые знания, вводит отдельные лексические единицы. Самыми эффективными в нашей педагогической практике являются прогнозирование содержания по названию или кадру, обсуждение изображения, формулирование предположений о героях и ситуации общения. Такая работа активизирует имеющийся языковой и социокультурный опыт обучающихся и создаёт мотивацию к просмотру [6, с. 41–50; 7, с. 339–354].

На следующем просмотровом этапе мы стараемся направить основное внимание на понимание содержания. При просмотре обучающимся предлагаются задания на извлечение конкретной информации. К ним мы относим такие, как установить последовательность событий, определить отношение персонажей, соотнести реплики с участниками общения, выбрать верные утверждения. Для обучения школьников использованию визуального ряда как самостоятельного источника информации мы применяем приёмы просмотра фрагмента без звука с последующим прогнозированием содержания реплик или, напротив, прослушивания звуковой дорожки без изображения. Сопоставление полученных предположений с исходным видеоматериалом развивает способность учитывать взаимосвязь вербальных и невербальных компонентов общения.

Говоря о завершающем послепросмотровом этапе, отметим, что он направлен на переход от понимания видеотекста к продуктивной иноязычной деятельности. Обучающиеся готовят пересказ, обсуждают поступки героев, прогнозируют продолжение ситуации, составляют диалог, выражают собственное мнение. Включение культурного и регионального контекста расширяет содержательную основу иноязычного обучения и способствует осмыслению взаимосвязи иностранного языка и культуры [3; 5; 8, с. 12–13].

Заключение. Методическая ценность видирования определяется системой заданий, обеспечивающих последовательный переход от прогнозирования и понимания к интерпретации и самостоятельному речевому высказыванию. При такой организации видеоматериал становится полноценным средством развития иноязычной коммуникативной деятельности обучающихся и усиливает их активную позицию в процессе изучения иностранного языка. Кроме того, аудиовизуальный контент занимает значительное место в повседневной жизни современных школьников. Мы считаем, что обращение к видео на уроке иностранного языка соответствует привычным для них способам восприятия информации. Подчеркнём, что методически целесообразно использовать этот интерес в

образовательных целях, превращая просмотр видео из элемента досуга в средство развития понимания иноязычной речи [4].

Список литературы

1. Взаимосвязь теории, методики, практики обучения и воспитания в общем и профессиональном образовании: монография / Ф. С. Аюпова, А. Г. Бегичева [и др.]. – Самара: НИЦ ПНК, 2025. – 196 с. – ISBN 978-5-605-51228-8. – EDN NXMOGN.
2. Грицкова, Н. В. Лингвокультурные рождественские мероприятия как средство формирования ценностного отношения к педагогической деятельности у студентов (на примере иноязычного образования Луганской Народной Республики) / Н. В. Грицкова // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2025. – № 11–12. – С. 72–79. – EDN IVTFMW.
3. Грицкова, Н. В. Региональный методический контекст как ресурс формирования ценностного отношения к деятельности учителя иностранных языков (на материале Луганской Народной Республики) / Н. В. Грицкова // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2026. – № 2. – С. 104–113. – DOI 10.5281/zenodo.21346760. – EDN TQNLBM.
4. Грицкова, Н. В. Сравнительный анализ подходов к отбору аксиологически маркированных текстов в традиционной и инновационной лингвометодике для развития ценностного отношения к иностранному языку / Н. В. Грицкова // Казанская наука. – 2026. – № 4. – С. 67–70. – EDN SOZPOQ.
5. Грицкова, Н. В. Технология ценностно-ориентированного обсуждения проблематики испаноязычных текстов (опыт ЛНР) / Н. В. Грицкова // Казанская наука. – 2026. – № 3. – С. 65–67. – EDN WWUWJN.
6. Грицкова, Н. В. Формирование ценностного отношения к иностранному языку у студентов языковых специальностей: субъектно-деятельностный подход / Н. В. Грицкова // Лингводидактика, филология и переводоведение: стратегии формирования профессиональной субъектности. – Новокузнецк: Издательство «Знание-М», 2026. – С. 40–59. – EDN QCSUZZ.
7. Инновационные траектории современного города / Т. И. Никифорова, А. В. Ломовцева, Т. В. Трофимова [и др.]. – Москва: ООО «Актуальность.РФ», 2026. – 395 с. – ISBN 978-5-605-56549-9. – EDN KTKXLY.
8. Перспективы комплексного развития новых территорий России в контексте социально-экономического роста / Л. А. Грицай, Н. В. Грицкова, Ю. Ю. Мельничук [и др.]. – СПб.: Наукоемкие технологии, 2025. – 90 с. – ISBN 978-5-907946-93-4. – EDN TRKKOH.
9. Gritskova, N. V. Shortage of highly qualified staff in teaching foreign languages: the role of the value attitude towards the profession / N. V. Gritskova // Society, science, practice: Материалы VII Международной научно-практической конференции, Москва, 08 июля 2025 года. – 2025. – P. 91–98. – DOI 10.26118/8543.2025.77.31.033. – EDN JINFDZ.

УДК 372.881.1

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ КАК ИСТОЧНИК АКСИОЛОГИЧЕСКИ ЗНАЧИМОГО СОДЕРЖАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Дзвоник Е. О., ORCID 0009-0005-3888-1805
ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет им. В. Даля», г. Луганск, РФ
eo335955@gmail.com

Введение. Иноязычный художественный текст имеет как методический, так и воспитательный потенциал в обучении французскому языку в качестве первого иностранного языка. В университетской среде такой текст объединяет языковой, культурный и ценностно-смысловой компоненты иноязычного образования [2]. Как известно, учебный текст ориентирован на отработку определённых лексических единиц. Литературное же произведение представляет собой многоплановое смысловое пространство. В нём отражаются нормы, ценности, модели поведения, культурные представления и духовно-нравственные коллизии [3]. Его применение на академических занятиях позволяет создавать условия для осмысления студентами, будущими переводчиками, личностно и общественно значимых вопросов средствами французского языка [1, с. 157–170].

Цель: определить аксиологический потенциал художественного текста при обучении французскому языку студентов университета.

Основная часть. При обучении французскому языку в высшей школе ключевое значение приобретают произведения и фрагменты из них, позволяющие обсуждать вопросы человеческого достоинства, свободы, ответственности, семьи, дружбы, профессионального выбора, отношения к труду, культурной памяти, социальной справедливости. При этом аксиологически значимым является не только содержание произведения как таковое, но и способ его методической организации на занятии. Один и тот же текст преподаватель может использовать исключительно как материал для перевода и анализа лексико-грамматических явлений либо может превратить изучаемый текст в основу ценностно-смысловой и речевой деятельности студентов.

Обобщая личный педагогический опыт, мы выдвигаем несколько взаимосвязанных требований к отбору художественного материала. Одно из самых важных – это соответствие текста уровню владения французским языком. Текстовый материал не должен создавать чрезмерных трудностей у обучающихся для понимания. Второе требование заключается, на наш взгляд, в смысловой завершённости. Даже небольшой литературный фрагмент должен представлять ситуацию, конфликт или позицию,

доступные для интерпретации. Следующий важный шаг ведёт к необходимому учёту аксиологической насыщенности рассматриваемого текста. Преподаватель, осуществляя предварительную подготовку к практическому занятию, убеждается, что в тексте есть проблема выбора, отношения, оценки или столкновения различных ценностных оснований [9]. Заключительный момент требует наличия в материале коммуникативной продуктивности. Это позволять перейти от чтения к обсуждению, аргументации и созданию собственного высказывания.

Мы осознаём, что особое значение имеет отказ от прямого нравоучительного прочтения художественного произведения. Ценностно-ориентированная работа не должна сводиться к формулированию заранее заданного морального вывода. Мы считаем, что более продуктивной является организация интерпретационной деятельности, в ходе которой студенты анализируют мотивы персонажей, сопоставляют их позиции, определяют возможные последствия поступков и аргументируют собственную оценку. По мнению Н. В. Грицковой, преподавателю «…необходимо предоставить адекватную критику…романам в контексте сохранения наших традиционных ценностей» [4, с. 478].

Методически такая работа может строиться поэтапно. Мы используем описанную технологию Н. В. Грицковой для работы с текстами на испанском языке [5], адаптируя научные наработки под изучающих французский язык.

Художественный текст обладает также значительным лингвокультурным потенциалом [3]. Через литературное произведение обучающиеся знакомятся с особенностями французской культуры, исторической эпохи, нормами общения и социальными представлениями. В этом отношении чтение позволяет формировать более глубокое понимание взаимосвязи языка и культуры и одновременно создаёт условия для межкультурного сопоставления, поскольку «осознание и целенаправленное использование ценностного измерения становится краеугольным камнем современной методики преподавания иностранных языков» [6, с. 213]. Студенты анализируют, какие ценностные установки отражены в поведении персонажей, какие из них имеют универсальный характер, а какие обусловлены конкретным культурно-историческим контекстом [8, с. 12–13].

Заключение. Использование художественных текстов или их фрагментов на занятиях по практике устной и письменной речи французского языка позволяет объединить развитие языковых и речевых умений с интерпретацией культурных смыслов, осмыслением ценностных конфликтов и формированием способности к аргументированному выражению собственной позиции. Методическая эффективность литературного материала определяется не только его содержанием, но и характером заданий, обеспечивающих переход от понимания текста к его

интерпретации, обсуждению и продуктивной иноязычной деятельности [7, с. 339–354].

Список литературы

1. Взаимосвязь теории, методики, практики обучения и воспитания в общем и профессиональном образовании: монография / Ф. С. Аюпова, А. Г. Бегичева [и др.]. – Самара: НИЦ ПНК, 2025. – 196 с. – ISBN 978-5-605-51228-8. – EDN NXMOGN.
2. Грицкова, Н. В. Духовная безопасность студентов в воспитательном процессе высшей школы Луганской Народной республики / Н. В. Грицкова // Научная сокровищница образования Донетчины. – 2019. – № 2. – С. 115–118. – EDN VLBNOB.
3. Грицкова, Н. В. Лингвосоциокультурный компонент в современном преподавании иностранных языков / Н. В. Грицкова, И. О. Полухин // Романо-германские языки: интеграция методики преподавания и филологии: Материалы VI Международной очно-заочной научно-практической конференции, Горловка, 03.12.2021 г. – Горловка: Горловский институт иностранных языков, 2021. – С. 96–98. – EDN SPZWIA.
4. Грицкова, Н. В. Развитие общепрофессиональных компетенций обучающихся резервами иностранного языка (в контексте формирования традиционных семейных ценностей) / Н. В. Грицкова // Язык. Образование. Культура: Материалы XVIII Международной научно-практической электронной конференции, посвященной 89-ию КГМУ и Году семьи в России, Курск, 20–24.05.2024 г. – Курск: КГМУ, 2024. – С. 476–479. – EDN FMJZQL.
5. Грицкова, Н. В. Технология ценностно-ориентированного обсуждения проблематики испаноязычных текстов (опыт ЛНР) / Н. В. Грицкова // Казанская наука. – 2026. – № 3. – С. 65–67. – EDN WWUWJN.
6. Грицкова, Н. В. Ценностное измерение как основа методики преподавания иностранного языка / Н. В. Грицкова // Университетская наука: взгляд в будущее: сборник научных трудов по материалам международной научной конференции, посвященной 91-тию КГМУ. В 2-х томах, Курск, 06.02.2026 г. – Курск: КГМУ, 2026. – С. 213–215. – EDN QHVBAL.
7. Инновационные траектории современного города / Т. И. Никифорова, А. В. Ломовцева, Т. В. Трофимова [и др.]. – Москва: ООО «Актуальность.РФ», 2026. – 395 с. – ISBN 978-5-605-56549-9. – EDN KTKXLY.
8. Перспективы комплексного развития новых территорий России в контексте социально-экономического роста / Л. А. Грицай, Н. В. Грицкова, Ю. Ю. Мельничук [и др.]. – СПб.: Наукоемкие технологии, 2025. – 90 с. – ISBN 978-5-907946-93-4. – EDN TRKKOH.
9. Gritskova, N. V. Shortage of highly qualified staff in teaching foreign languages: the role of the value attitude towards the profession / N. V. Gritskova // Society, science, practice: Материалы VII Международной научно-практической конференции, Москва, 08 июля 2025 года. – 2025. – P. 91–98. – DOI 10.26118/8543.2025.77.31.033. – EDN JINFDZ.

УДК 378.14

ОТРАЖЕНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ЯРОСЛАВСКОЙ ОБЛАСТИ)

Драгунова А. А., канд. пед. наук, ORCID 0000-0003-0010-8460
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, РФ
hana85@yandex.ru

Система образования в каждом конкретном историческом моменте является отражением запросов общества. Современный этап характеризуется не только цифровизацией всех аспектов процесса обучения, но и сменой парадигмы от рецептивного изучения иноязычной культуры к диалогу культур и равноправному партнерству. Ключевым аспектом является тезис о том, что обучающийся должен не просто владеть знаниями и пониманием иноязычной культуры, но и полноценно представлять свою культуру на иностранном языке. Обращаясь к реалиям Российской Федерации недостаточно владеть «усреднёнными знаниями» о культуре, необходимо уметь представлять уникальность своего края. Для реализации данного аспекта в процессе изучения иностранного языка необходимо обращаться к региональному компоненту (РК). В новых реалиях РК выступает не дополнительным средством обучения, а базовым инструментом формирования социокультурной компетенции (СКК). Выступая содержательной основой СКК, региональный компонент позволяет повысить вовлеченность обучающихся через личную значимость материала. По мнению В.В. Сафоновой «Целью обучения иностранным языкам является подготовка обучающихся к участию в диалоге культур, что предполагает не только знание чужой культуры, но и умение представить свою» [1, с. 45].

Обращение к нормативной основе обучения, к ФГОС позволило выделить интеграцию РК в систему обучения иностранным языкам по спирали. В ФГОС начального общего образования в предметные результаты включены «знакомство с достопримечательностями и культурными традициями родной страны и региона», формирование первичных представлений о реалиях родного края и базовых навыках их наименования на изучаемом языке. В ФГОС основного общего образования (Приказ № 287) требования к обучаемым повышаются: «сопоставлять культурные традиции своей страны и страны изучаемого языка», «участвовать в учебных проектах краеведческой направленности», «распознавать и описывать культурные реалии родного региона». На уровне среднего общего образования (ФГОС СОО, Приказ № 288) акцент смещается на

межкультурную коммуникацию, на диалог культур: выпускник обязан «представлять родную культуру в ситуациях межкультурного общения», «анализировать сопоставительные характеристики культур», «осуществлять исследовательские проекты по краеведческой тематике на изучаемом языке» [2; 3; 4]. Таким образом, мы видим, что задачи по формированию социокультурной компетенции последовательно раскрываются на всех этапах обучения, однако, конкретное наполнение носит не регламентирующий характер. Мы рассматриваем РК как средство раскрытия содержательной стороны СКК.

В методической науке закрепилась трехчастная модель СКК, состоящей из: когнитивного, эмоционально-оценочного и деятельностного элементов. Их взаимосвязь представляет собой иерархию, в основе, которой лежит когнитивный элемент, отвечающий за содержательную основу. В него входят: страноведческие знания, лингвострановедческие знания и знание норм речевого и неречевого поведения. Эмоционально-оценочный элемент реализуется через: интерес к родной и иноязычной культуре; толерантность, готовность к диалогу; чувство гордости за культурное наследие региона; эмоциональную включенность в материал. Он обеспечивает вовлеченность обучающихся в процесс обучения, формирует ценностное отношение. В свою очередь, деятельностный элемент, включающий умение представлять свою культуру на ИЯ, умение сравнивать культуры, умение адаптировать сообщение под адресата и умение преодолевать культурные стереотипы, реализует два первых элемента в реальной коммуникации на иностранном языке. Другими словами, без знаний не возможно правильное восприятие культурных реалий, а без подключения эмоциональной составляющей они не усваиваются на достаточно глубоком уровне, в то время как, без продуктивной деятельности формирование компетенции носит исключительно декларативный характер. С. Г. Тер-Минасова отмечает, что «глубокое осознание собственной культурной идентичности является необходимым условием для адекватного восприятия чужой культуры» [5, с. 112]. РК в описанной трехчастной модели выступает своеобразной «своей стороной» в бинарных отношениях «своя-чужая» культура. Он обеспечивает культурную идентичность каждого обучающегося: без привлечения регионального компонента обучающийся становится «усреднённым», «культурно немым» партнером в иноязычной коммуникативной ситуации. Формирование СКК требует специальной системы обучения, которая будет включать в себя комплекс заданий и упражнений, который позволит активизировать и отработать каждый из ее элементов.

Для развития когнитивного элемента, мы предлагаем следующие задание: «Словарь реалий» – составление тематического глоссария по отдельным разделам: «История», «Архитектура», «Литература», «Природа» и т.д.

Для формирования эмоционально-оценочного элемента предполагаются упражнение: «Эмоциональный отклик» – это упражнение, предполагающее реакцию на культурное событие в Ярославле или регионе, например «Театральный фестиваль им. Ф.Г. Волкова», «Шоу воздушных шаров» в Переславле-Залесском и т.д.

Деятельностный элемент предлагаем формировать через: Проект «Аудиогид по Ярославлю» предполагает создание аудиогида для разных аудиторий (иностранные школьники, туристы пожилого возраста, и т. д), а также с разных точек зрения (аудиогид по площадям и паркам Ярославля, аудиогид по музеям, аудиогид по уникальным архитектурным объектам).

Предлагаемые упражнения обеспечивают переход от накопления знаний к их эмоциональному осмыслению и практическому воплощению в готовый продукт для иноязычной коммуникации. То есть, с позиции методики преподавания иностранных языков, способствовать актуализации лексики, созданию учебно-речевых ситуаций, приближенных к реальной коммуникации [1, с.7].

Как итог, следует отметить, что интеграция РК в систему формирования СКК позволяет превратить ее из теоретической категории в практический инструмент. В условиях глобализации именно умение рассказать о своем регионе на иностранном языке становится высшим критерием сформированности межкультурной компетенции.

Список литературы

1. Голенко М. Д. Искусственный интеллект как инструмент разработки образовательного контента с региональным компонентом в процессе обучения иностранному языку в средней школе /М.Д. Голенко // Современное педагогическое образование. – 2026. – № 3. – С. 9–12. EDN: OPBREO.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: http://pravo.gov.ru (дата обращения: 05.10.2026).
3. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: http://pravo.gov.ru (дата обращения: 05.10.2026).
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования: приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 288 // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: http://pravo.gov.ru (дата обращения: 05.10.2026).
5. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2008. 624 с. – ISBN: 978-5-211-05472-1. – EDN: RBBKAF.

УДК 372.881.111.1

ЗАМКНУТЫЙ КРУГ: ИИ-ДЕТЕКТОРЫ VS АВТОРЫ

***Ещенко Л. В.*[1]**, ORCID 0000-0003-1086-6871,
***Красько И. С.*[2]**, ORCID 0009-0008-7149-2870
[1] ФГБОУ ВО «Донбасский государственный университет юстиции», г. Донецк, РФ
[2] ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
[1]ylv77@mail.ru, [2]krasko-1980@yandex.ru

Введение. Детектор ИИ – это программное обеспечение на базе искусственного интеллекта, предназначенное для обнаружения текстов, созданных нейросетями. С развитием множества генеративных языковых моделей детекторы ИИ приобрели широкую популярность. Детекторы ИИ идентифицируют контент, созданный искусственным интеллектом, с помощью различных методов. К ним относятся: обработка естественного языка, машинное обучение, лингвистический анализ и классификация текста. Самым известным методом маркировки контента, созданного ИИ, является измерение показателей перплексии (perplexity) и взрывности (burstiness).

В цифровом мире разграничение между искусственным интеллектом (ИИ) и контентом, написанным человеком, стало крайне важным. Использование детекторов ИИ-контента превратилось в незаменимый инструмент для учителей, редакторов, копирайтеров, менеджеров и студентов, позволяя им убедиться в том, что весь встречающийся им контент является достоверным и создан человеком. Однако насколько надежны эти детекторы? И что происходит в случае ложноположительного результата?

В настоящее время многие компании и учебные заведения используют детекторы ИИ для поддержания академической честности и выявления случаев плагиата в работах студентов. Эти детекторы могут быть весьма полезными. Но в то же время они также могут давать ложноположительные результаты. К сожалению, ложноположительные результаты – это явление, которое встречается в сфере детектирования контента, созданного искусственным интеллектом. Это случаи, когда детектор ошибочно указывает на то, что текст или его часть был написан программой с использованием ИИ. Если происходит ложноположительное срабатывание, автора могут обвинить в плагиате и академической нечестности, хотя он не совершил никаких нарушений. Это проблема, с которой сталкиваются и профессиональные писатели, и педагоги. Ложноположительный результат может нанести огромный ущерб репутации человека.

Цель данной статьи – определить надежность детекторов ИИ. Такие детекторы являются важным инструментом для разграничения материалов,

написанных человеком, и текстов, созданных искусственным интеллектом. Они используют сложные алгоритмы и методы для выявления характерных признаков ИИ, включая структуру предложений, грамматику, времена глаголов, словарный запас, повторяющиеся фразы и другие сигналы на уровне предложения и текста.

Основная часть. В целях проведения анализа надежности и точности сравнительной характеристики функциональности различных онлайн ресурсов второй абзац (слов: 56, символов: 464) данной статьи был протестирован сервисами «антиплагиат» (Plagiat AI, Текст.ру, Текстовод, Content-watch.ru) и ИИ-детекторами (GigaCheck, AI Detector Writer, Isgen, Undetectable AI). Результаты проверки представлены в таблице:

Таблица 1. Результаты проверки текста онлайн ресурсами «антиплагиат» и ИИ-детекторами.

Онлайн сервисы «антиплагиат»				
Plagiat AI	**Текст.ру**	**Текстовод**	**Content-watch.ru**	
Оригинальность – 98% Проверка на ИИ: 90% человек	Уникальность – 100% Проверка на ИИ: 100% человек	Уникальность – 91% Проверка на ИИ: Значимых признаков ИИ не обнаружено По результатам проверки текст не содержит заметных признаков машинной генерации. Явные признаки ИИ: 0% Подозрительные фрагменты: 0%	Уникальность – 100% Нет проверки на ИИ	
ИИ-детекторы				
	GigaCheck	**AI Detector Writer**	**Isgen**	**Undetectable AI**
	Текст, скорее всего, написан генеративной моделью ИИ	Процент AI: 78.60%	100% AI	99% AI generated

Интересен тот факт, что текст, написанный в сдержанно-научном стиле, определяется как ИИ-сгенерированный и выделяется красным в отчетах, а вопросительные предложения, которые идентифицируются как признаки «человеческой» речи, маркируются как «написано человеком».

Некоторые ИИ-детекторы предлагают «очеловечить» текст с тем, чтобы «обойти» проверку на машинно-сгенерированный контент:

Таблица 2. Сравнительная характеристика «очеловечивания» текста

GigaCheck	**AI Detector Writer**	**Isgen**	**Undetectable AI**
Текст, скорее всего, написан человеком	Процент AI: 0.00%	Человек 100%	В онлайн-мире всё важнее отличать работу искусственного интеллекта от того, что пишет человек. Детекторы ИИ-текста стали нужным помощником для учителей, редакторов, копирайтеров, менеджеров и студентов – они проверяют, что материал действительно создан человеком. Но насколько они точны? Что будет, если детектор ошибётся и выдаст ложный положительный результат?
Текст, скорее всего, написан человеком	Процент AI: 83.30%	С развитием цифровых технологий и растущим распространением искусственного интеллекта (ИИ) людям становится все сложнее определить, создан ли тот или иной текст искусственным интеллектом или человеком. Именно поэтому детекторы контента на основе искусственного интеллекта стали незаменимым инструментом на рабочем месте для преподавателей, студентов, редакторов, копирайтеров и менеджеров, обеспечивая им уверенность в подлинности всех читаемых ими текстов. Так каков же фактор надежности? Какова ответственность в случае ложного обнаружения?	99% AI generated

Заключение. Таким образом, можно сделать вывод, что «очеловечивание» текста происходит за счет изменения стилистики материала с научной на публицистическую: можно легко обойти детекцию контента ИИ, внеся небольшие изменения в тон и язык материала.

Инструменты для обнаружения ИИ имеют среднюю точность при идентификации сгенерированного текста, но они склонны к ложноположительным результатам. Эти детекторы полагаются на языковые модели, обученные на огромных объемах данных для распознавания паттернов, но все же могут совершать ошибки, что делает их подверженными предвзятости.

УДК 372.8

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЗАДАНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СПОСОБАМ ВЫРАЖЕНИЯ ЖЕЛАТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РКИ

Жуйкова Е. В., канд. филол. наук, ORCID 0009-0003-5084-7832
Салтыкова М. В., канд. пед. наук, доц.
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко», г. Глазов, Удмуртская Респ., РФ
lenusik-kop@yandex.ru, mary-alex77@yandex.ru

Введение. В методике преподавания русского языка как иностранного при обучении лексическим средствам выражения модальности имеют значение несколько факторов: 1) направленность на развитие коммуникативной компетенции; 2) учет индивидуально-психологических особенностей студентов; 3) выбор таких средств обучения, которые бы стимулировали и создавали мотивационную основу для изучения этих средств.

Целью нашей работы является представить комплекс интерактивных заданий при обучении способам выражения желательности на уроках РКИ.

Основная часть. Думается, именно применение интерактивных методов и приемов обучения позволяет учесть вышеуказанные факторы. В самом определении интерактивного обучения как групповой формы организации учебного процесса лежит возможность диалогового обучения, обучения через погружение в общение (А.Е. Белькова [1], В.А. Вакуленко [2]), возможность сотрудничества, взаимопомощи и поддержки.

Вслед за Н.А. Тюпенко [3], представим алгоритм работы с комплексом интерактивных упражнений в три этапа: 1) осмысление средств выражения модальности; 2) соотнесение изученных конструкций с коммуникативными ситуациями; 3) совершенствование речевых навыков использования средств выражения модальности.

Работа над овладением способами выражения желательности начинается с отбора языкового материала. Обратившись к перечню лексического минимума по русскому языку как иностранному для первого сертификационного уровня [4], мы определили, что ядро поля

«желательность» на уровень В1, который должны усвоить наши студенты, представлено глагольными словами «желать», «хотеть», «мечтать» и именными словами «желание», «мечта». В качестве дополнительных средств выражения значения «желательность» мы выбрали некоторые конструкции с модальными частицами *бы, вот бы, хоть бы, только бы,* а также конструкции *мне хочется, мне не терпится.*

Этап презентации и осмысления, а также фиксирования языковых средств, служащих для передачи значения «желательность», осуществлялся на конкретном тексте. Было предложено следующее задание: *Найдите в прочитанном тексте слова, с помощью которых мальчик сообщает о своих желаниях на Новый год*. На рис. 1 представлено семантическое поле «Желательность», которое составили студенты на занятии.



Рис. 1. Семантическое поле «Желательность»

Примеры других заданий на данном этапе работы:

- Как еще можно рассказать о своих желаниях? Прочитайте предложения и найдите эти слова.
- Используя семантическую карту, докажите, что в данном тексте есть слова со значением «желательность».
- Найдите в предложениях глаголы желательности.
- Исключите из ряда слов лишнее: что не относится к значению «желательность».
- Почему одни средства выражения «желательности» мы поместили в центр круга, а другие – вне центра? Связано ли это с частотой их употребления в речи? В какой речи можно встретить слова, расположенные дальше от центра: в устной или письменной?
- Какие из выписанных средств выражения желательности вы употребляете в речи? Какие способы выражения желательности оказались для вас новыми?

Дальнейшая работа над изучаемыми средствами направлена на соотнесение этих конструкций с коммуникативными ситуациями (в нашем

случае это были ситуации, связанные с новогодними праздниками). Для этой цели мы предложили студентам групповое задание на трансформацию с использованием разрезных карточек: составить предложение из двух частей (одна из которых содержит слово со значением желательности, а другая – ситуацию, связанную с новогодним отдыхом), при этом необходимо согласовать форму глагола с данным местоимением.

Другие варианты заданий:

- Вставьте в предложения слова со значением «желательность».
- Допишите предложение, используя слова со значением «желательность».
- Замените выделенную часть в предложении словами со значением «желательность».
- Восстановите из данных слов предложение со значением «желательность».
- Составьте свои предложения со значением «желательность».

На последующем этапе работы происходит совершенствование речевых навыков. В рамках тематики нашего занятия мы предложили студентам ответить на вопрос: *Какое у вас самое заветное желание накануне нового года? Сформулируйте свой ответ, используя изученные средства желательности.*

Другие варианты заданий:

- Продолжите диалог, используя лексические средства выражения желательности.
- Восстановите диалог из рассыпанных реплик, прочитайте его по ролям.
- Составьте и разыграйте свой диалог на предложенную ситуацию, используя слова со значением «желательность».
- Перескажите текст с использованием слов со значением «желательность».
- Напишите письмо Деду Морозу от имени мальчика – героя прочитанного рассказа.
- Напишите свой рассказ на тему «Три новогодних желания».
- Напишите эссе о своей заветной мечте.

Заключение. Здесь вновь отметим важность аспекта интерактивности на уроке, которая достигается путем чередования разных форм работы (в малых группах и в парах). Такой подход позволяет студентам преодолевать языковой барьер, учиться слушать друг друга, самостоятельно исправлять ошибки, находить возможные варианты речевых конструкций для наиболее эффективного выражения мысли.

Список литературы

1. Белькова А. Е. Интерактивный метод обучения на уроках русского языка как способ повышения познавательной активности учеников / А. Е. Белькова, Л. П. Лесниченко // Молодой ученый. – 2015. – № 23 (103). – С. 1068-1071. – URL: https://moluch.ru/archive/103/23947. – Дата обращения: 29.12.2024. –EDN: VDDTJJ.

2. Вакуленко В. А Методическое пособие по интерактивным методам преподавания в школе / В.А. Вакуленко, И.Е. Уколова, Е.С. Королькова; под ред. В.А. Вакуленко. – М.: Изд. Дом «Новый учебник», 2002. – 192 с. – EDN: ZXBATL.
3. Тюпенко Н. А. Методика обучения иностранных студентов лексическим средствам выражения субъективной модальности / Н. А.Тюпенко. – М.: Академия, 2010. – 229 с.
4. Щёголева О. А. Категория «модальность» в методике преподавания русского языка как иностранного / О. А. Щёголева // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2013. – № 3 (7). – С. 158–165. – EDN: RHMHCJ.

УДК 372.881.1

ИНВЕРТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Загудаева Н. В.
МБОУ «Гимназия № 4» городского округа Самара, г. Самара, РФ
zanek@inbox.ru

Немецкая грамматика всегда славилась сложностью: артикли, отделяемые приставки, три формы глаголов, которые приходится заучивать наизусть. Однако существует немало подходов, помогающих сделать её изучение увлекательнее. Одним из таких является технология инвертированного обучения.

Название выбрано не случайно: всё происходит не так, как на обычном уроке. Ученики изучают теорию дома до занятия, а на уроке отрабатывают её на практике под руководством педагога. Теория может подаваться в виде параграфов, статей, видеоматериалов, презентаций или видеолекций.

Одним из эффективных способов подачи грамматического материала в рамках инвертированного обучения является информационная задача – поиск нужной информации в конкретной ситуации на основе научных, официально-деловых или опорных конспектов. Рассмотрим пример такой задачи, направленной на формирование навыков употребления прошедшего времени Perfekt в немецком языке.

Пример информационной задачи по теме «Где ты был на каникулах»

Wo warst du in den Ferien?

Heute ist die erste Deutschstunde in der 5a Klasse. Die Lehrerin fragt die Schüler: „Wo wart ihr in den Sommerferien? Seid ihr zu Hause geblieben oder habt ihr gereist? Was habt ihr im Sommer gemacht?“ Alle Schüler wollen erzählen.

Lena: Ich war zwei Monate bei der Oma. Sie wohnt in einem kleinen Dorf nicht weit von Moskau. Ich habe im Garten gearbeitet, Äpfel und Birnen gepflügt und Pilze im Wald gesammelt und geangelt.

Max: Ich war im Sportlager. Jeden Tag habe ich trainiert und bin Fahrrad gefahren. Am Abend habe ich mit meinen Freunden Fußball gespielt.

Tanja: Ich war mit meinen Eltern in drei Städten in Kasan, Nischni Nowgorod und Wolgograd. Das ist an der Wolga. Wir sind viele spazieren gegangen, haben viele Sehenswürdigkeiten besichtigt und Museen besucht. Ich habe viel fotografiert.

Ivan: Ich war mit meiner Familie auf der Krim. Das Meer war sehr sauber. Meine Schwester hat viel gebadet und in der Sonne gelegen. Mein Bruder ist Fahrrad gefahren. Meine Eltern sind Boot gefahren.

Irina: Ich war mit meinen Freunden in den Bergen. Wir sind viel gewandert. Am Abend haben wir ein Lagefeuer gemacht und lustige Geschichten erzählt.

Andrei: Und ich war bei meiner Tante in Deutschland. Ich bin mit dem Flugzeug geflogen. Die deutschen Städte unterscheiden sich sehr von russischen Städten. Ich habe viel Neues und Interessantes erfahren. Im Winter kommt meine Tante zu uns.

Информационная справка

Perfekt

(прошедшее время)

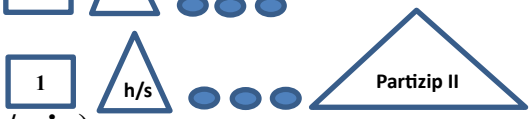
Perfekt = haben / sein + Partizip 2

Прошедшее время **Perfekt** образуется при помощи вспомогательных глаголов **haben** или **sein** и **Partizip II** основного глагола.

Präsens: Ich *spiele* Federball
Er *wandert* gern.



Perfekt: Ich *habe* Federball *gespielt*.
Er *ist gewandert.*



Вспомогательный глагол (**haben/sein**) занимают в повествовательном предложении **второе** место, **а Partizip II -последнее.**

Вспомогательные глаголы **haben / sein** изменяются по лицам и числам, т.е. спрягаются:

Чаще всего образуется при помощи вспомогательного глагола «haben», при помощи вспомогательного глагола «sein» прошедшее время Perfekt образуют следующие глаголы:

Глаголы движения	gehen, kommen, fahren, fliegen, wandern
Глаголы изменения состояния	aufstehen, fallen
Глаголы исключения	bleiben

Partizip II

Partizip II – неизменяемая форма образуется у слабых глаголов при помощи присоединения к основе глагола приставки **ge-** и суффикса **–t**:

Partizip 2 = ge_____t

mal*en* – **ge**mal**t**

spiel*en* -**ge**spiel**t**

Partizip II – у сильных глаголов заучивается по таблице сильных глаголов.

Задания к тексту

Aufgabe 1: Проспрягайте вспомогательные глаголы «sein» и «haben», используя содержание текста.

	haben	**sein**		**haben**	**sein**
ich			wir		
du	*hast*	*bist*	ihr		
er,sie, es			sie		

Aufgabe 2: Выпишите из текста глаголы, образующие прошедшее время Perfekt со вспомогательным глаголом «sein».

1._____

2….

Aufgabe 3: Выпишите из текста слабые глаголы, образующие форму Partizip II без приставки ge-.

1._____

2….

Какое из нижеприведённых высказываний объясняет образование формы **Partizip II** у данных глаголов:

Partizip II у глаголов, заканчивающихся на -ieren образуется только при помощи суффикса -t:	Partizip II у слабых глаголов с неотделяемой приставкой образуется только при помощи суффикса -t:
1. …	1. ...

Aufgabe 4: Выпишите из текста два предложения, написанные в настоящем времени Präsens. Переделайте данные предложения в прошедшее время Perfekt, используя вспомогательные глаголы «haben» и «sein».

Aufgabe 5: Расскажи о том, как ты провёл свои летние каникулы. Используй прошедшее время Perfekt.

Модель инвертированного обучения, как и любая педагогическая технология, имеет свои преимущества и недостатки. С одной стороны, она позволяет детям работать в собственном темпе, развивает самостоятельность и умение докапываться до сути. С другой стороны, переход на новую образовательную модель – это дополнительная нагрузка как для учителя, так и для ученика. Кроме того, исследования не находят значимых различий между традиционными занятиями и инвертированным обучением.

Однако однозначно можно утверждать, что данная модель разнообразит уроки и компенсирует недостатки традиционной системы: нехватку времени на объяснение теории и неумение школьников применять знания на практике.

Список литературы

1. Нуртаза, А. Н. Эффективность использования метода «перевернутый класс» в преподавании английского языка как иностранного / А. Н. Нуртаза. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2022. – № 4 (399). – С. 354-358. – URL: https://moluch.ru/archive/399/88406/. – EDN: KTWWFS
2. Яковлева Л. Н. Немецкий язык. 5 класс = Deutsch. 5. Lehrbuch: учебник для общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением немецкого языка / Л. Н. Яковлева. – Москва: Просвещение, 2025. – 192 с.

УДК 378.0166811.161.1

СИТУАЦИОННО-ИГРОВЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СПОСОБ ОТРАБОТКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ВОЕННО-ИНЖЕНЕРНОМ КОНТЕКСТЕ

Здоренко А. Э., канд. пед. наук, ORCID 0000-0002-5546-4553,
Тюменское высшее военно-инженерное командное ордена Кутузова училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова, г. Тюмень, РФ
massalova.alexandra@yandex.ru

Введение. В рамках профессионально-ориентированного обучения игровые задания обладают высокой дидактической эффективностью: активизируют речемыслительную деятельность, решают задачу выработки профессиональной иноязычной компетенции и обеспечивают увлекательную организацию учебной работы с учётом личностных и профессиональных особенностей будущих специалистов [4], [5]. Особую актуальность такие технологии приобретают в военно-инженерном образовании, где уровень сформированности коммуникативных навыков напрямую влияет на качество выполнения служебных задач. Традиционные методы обучения зачастую не позволяют в полной мере воссоздать условия профессионального общения, приближенные к реальной обстановке, что обуславливает необходимость поиска и внедрения более действенных форм учебной работы.

Цель настоящей работы – обосновать эффективность ситуационно-игровых заданий как средства отработки профессиональной коммуникации в военно-инженерном контексте, раскрыть их дидактический потенциал, описать методику проектирования и проведения, а также предложить конкретные примеры заданий, применимые в военно-инженерном вузе при обучении РКИ.

Основная часть. Ситуационно-игровое задание представляет собой форму учебной деятельности, при которой обучающиеся погружаются в смоделированную профессиональную ситуацию с распределением ролей, ограниченным временем, вводными данными и критериями успешности выполнения. Методологическую основу таких заданий составляют контекстное обучение [2], имитационное моделирование и компетентностный подход. В отличие от кейс-метода, преимущественно ориентированного на анализ и обсуждение, ситуационно-игровое задание требует активного действия: участник не просто описывает, как следовало бы поступить, а реально выполняет коммуникативные действия в роли, соответствующей его должностным функциям. Профессионально-ориентированная игра при этом понимается как развёрнутая форма осмысленной коллективной профессионально-направленной игровой познавательной деятельности, направленной на овладение умениями иноязычного общения на основе специально смоделированных предметных действий в процессе выполнения проблемных задач и принятия решений [1].

Дидактический потенциал метода определяется несколькими факторами. Во-первых, обучающиеся отрабатывают навыки в безопасной среде, где ошибка не влечёт реальных последствий, но фиксируется и анализируется. Во-вторых, задания можно повторять многократно с усложнением условий, что обеспечивает постепенное формирование устойчивого навыка. В-третьих, разбор выполнения даёт мгновенную обратную связь, помогающую участнику осознать свои ошибки и скорректировать поведение.

Приведем примеры ситуационно-игровых заданий.

Задание 1. «Инженерная разведка». Моделируемая ситуация: представьте, что вы в составе разведывательной группы вышли к участку местности и должны доложить командиру об обнаруженных инженерных заграждениях, путях движения и естественных препятствиях. Преподаватель демонстрирует схему, фотографию или макет участка; курсанты по очереди или в группах составляют устный доклад, используя точные пространственные ориентиры.

Языковой материал: «В направлении… обнаружено…», «На удалении… метров от…», «Справа / слева / впереди по курсу…», «Наблюдается скопление…», «Проходимость участка – ограничена / удовлетворительна», «Целесообразно обойти с… стороны», «Уточняю координаты…».

Задание 2. «Инженерное решение». Ответьте на вопрос: «Какое инженерное сооружение необходимо возвести для защиты личного состава в данной местности и почему?». Предполагается моделирование ситуации: представьте, что вы являетесь членами инженерной комиссии, которая оценивает предложение по укреплению позиций. Ваша задача – предложить свой вариант инженерного решения, обосновать его с учетом рельефа,

времени года и имеющихся ресурсов, а также убедить остальных членов комиссии в его преимуществах.

Языковой материал: «С учётом рельефа местности целесообразно…», «Оптимальным решением является…», «Это позволит обеспечить…», «Преимущество данного варианта состоит в…», «Возможный риск заключается в…», «Предлагаю согласовать / утвердить…».

Критериями оценки служат точность передачи команд, корректность терминологии, логичность структуры доклада и соблюдение временных ограничений.

Методика проведения ситуационно-игрового задания включает четыре этапа. На этапе подготовки преподаватель разрабатывает сценарий, определяет роли, готовит вводные карточки и материалы, устанавливает критерии оценки. На этапе инструктажа участники получают ролевые предписания, вводные данные и знакомятся с критериями успешности. Этап выполнения представляет собой собственно игровую деятельность, в ходе которой участники решают коммуникативные задачи в рамках сценария. На заключительном этапе анализируются действия каждого участника, выявляются ошибки и обсуждаются альтернативные варианты действий. Для оценки результатов используются листы оценки, включающие корректность использования профессиональной терминологии, структуру и логику сообщения, полноту передачи данных, соответствие формы документа или устного сообщения требованиям устава. Интеграция ситуационно-игровых заданий в учебный процесс может осуществляться на различных уровнях: на этапе формирования базовых коммуникативных навыков они включаются в практические занятия как составная часть, на этапе закрепления и контроля – как итоговые кейсы по теме или элемент зачёта, при этом важно соблюдать принцип постепенного усложнения – от простых сценариев с минимальным числом ролей и предсказуемым ходом событий к комплексным многошаговым ситуациям с непредсказуемыми вводными.

Заключение. Ситуационно-игровые задания представляют собой эффективный инструмент отработки профессиональной коммуникации в военно-инженерном контексте. Их применение позволяет преодолеть основной недостаток традиционных методов обучения – разрыв между теоретическим знанием форм коммуникации и способностью применять их в реальных условиях. Погружение в смоделированную профессиональную ситуацию формирует у курсантов не только знание терминологии и структуры служебных документов, но и устойчивые навыки речевого поведения. Для преподавателей данный метод открывает возможность объективной оценки коммуникативной подготовки курсантов на основе измеримых критериев. Учебные игры подобного рода формируют предметно-профессиональные умения, а также совершенствуют умения коммуникативные. Включение актуальных при профессионально-

ориентированном обучении русскому языку как иностранному игровых технологий в учебный процесс позволяет эффективно осваивать весь комплекс профессиональных компетенций, активизировать мыслительную и речемыслительную деятельность [3], обеспечивает освоение языка на более высоком уровне, развивает творческие способности обучающихся, положительно воздействует на психоэмоциональный фон, поддерживает интерес и способствует накоплению профессионально значимых навыков, что впоследствии обеспечит активную творчески-осознанную самостоятельную деятельность.

Список литературы

1. Артемьева О. А. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности: монография / О. А. Артемьева, М. Н. Макеева. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. унта, 2007. – 208 с.
2. Вербицкий А. А. Контекстное образование в России и США: монография / А. А. Вербицкий. – Москва; Санкт-Петербург: Изд-во Нестор-История, 2019. – 314 с.
3. Дзюба Е. В. Игровые интерактивные технологии на уроках РКИ в системе профессионально ориентированного обучения / Е. В. Дзюба, А. Э. Массалова // Педагогическое образование в России. – № 2, 2019. С. 46–55 – DOI: 10.26170/po19-02-05. – EDN: VVQDBF.
4. Коробова Е. В. Игровые технологии в преподавании иностранного языка как одно из средств выработки профессиональной иноязычной компетенции / Е. В. Коробова, И. К. Кардович, О. В. Дубова // Гуманитарное образование в экономическом вузе: Материалы V Международной научно-практической заочной интернет-конференции. – 2017. – Т. 1. – С. 176–183. – EDN: VZLZGX.
5. Llorens A. Aligning professional skills and active learning methods: an application for information and communications technology engineering / A. Llorens, J. Berbegal-Mirabent, X. Llinàs-Audet. // European Journal of Engineering Education. – 2004. – Vol. 42, Issue 4. – P. 382–395. – DOI: https://doi.org/10.1080/03043797.2016.1189880.

УДК 378

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Золотникова Е. А., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0009-3026-5230
Сентилрубан О. В.
ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»,
г. Ростов-на-Дону, РФ
ek.zolot@mail.ru, olyaruban@gmail.com

Введение. Современные достижения лингводидактики связывают дальнейшее развитие методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ) с применением технологий искусственного

интеллекта (ИИ), что нашло отражение в работах Д.Ф. Арцыменя, Н.Е. Петровой, 2021; В.Н. Матюшок, С.В. Матюшок, В.А. Красавиной, 2020; Е.В. Дзюба, С.А. Еремина, Е.В. Мушенко, 2023.

На актуальность внедрения ресурсов ИИ указывает не только потребность в стимулировании инноваций, автоматизации рутинных задачи, но и государственная политика в целом. В.В. Путин в своем выступлении на заседании дискуссионного клуба «Валдай» 01.10.2026 года отметил: «У ИИ есть преимущество: он быстрее выдает нужный результат. Поэтому на сегодняшний день он должен использоваться как инструмент в руках человека, и конечные решения должны быть за человеком» [2].

Искусственный интеллект (ИИ) – это область информатики, которая занимается разработкой интеллектуальных компьютерных систем, то есть систем, обладающих возможностями, которые мы традиционно связываем с человеческим разумом, – понимание языка, обучение, способность рассуждать, решать проблемы. Иными словами, ИИ – это «комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека» [4, с. 506]. Нейросети для преподавателей русского языка как иностранного играют роль интеллектуального помощника, способного сократить время подготовки к занятиям, вдохновить на использование инновационных технологий, предотвратить профессиональное выгорание.

Цель статьи – обобщить накопленный опыт использовании ИИ в образовательной деятельности, проанализировать возможности ИИ в практике преподавания русского языка как иностранного.

Основная часть. ИИ в практике преподавания русского языка как иностранного обладает огромным потенциалом: он незаменим при учебной коммуникации (преподаватели, владеющие английским языком, при работе, например, с китайскими студентами или при взаимодействии с обучающимися-франкофонами, могут использовать ресурсы ИИ как языка-посредника), в оценивании знаний, подготовке презентаций по социокультурной адаптации и анализе поведения обучающихся. Все это способствует совершенствованию методов обучения, позволяет создавать занятия нового типа с активным привлечением информационно-коммуникационных форм взаимодействия со студентами-иностранцами, активизирует процесс обучения русскому языку за счет накопления фонда заданий для самостоятельной подготовки, ускоряя процессы обработки данных и выявляя некоторые закономерности в системе анализируемых явлений, повышает уровень доступности образовательных ресурсов для студентов с разными потребностями. Нами были проанализированы возможности ИИ в зависимости от образовательных задач в методике преподавания РКИ (Таблица 1).

Таблица 1. Ресурсы искусственного интеллекта для решения образовательных задач в практике РКИ

№	Образовательная задача	Образовательный ресурс				
		DeepSeek	GigaChat (Сбер)	ChatGP T-4	Яндекс ГПТ	«Ассистент преподавателя» (Сбер Образование)
1.	Чат-боты и языковые модели (для диалогов и объяснений, генерации и редактирования текстов)	+	+	+	+	+
2.	Подготовить конспект занятия, анализ загруженных учебных материалов (PDF, DOC)	+	+	+	+	+
3.	Выполнить варианты одного задания	+	-	-	+	+
4.	Создать презентацию по теме занятия	-	-	-	-	+
5.	Проконтролировать уровень знаний студентов	+	-	-	-	+
6.	Оценить и проанализировать занятие	-	-	-	-	+

Образовательные ресурсы, проанализированные нами, обладают большими возможностями для организации рабочего пространства преподавателя русского языка как иностранного. Этапы планирования, подготовки к занятию, составления конспекта или иллюстративного материала значительно сокращаются при помощи ИИ.

Однако наибольшим образовательным потенциалом в методике преподавания РКИ обладает ресурс «Ассистент преподавателя», собравший все дидактические инструменты на одной платформе (педагогические работники могут создавать планы, презентации, задания, тесты и викторины самостоятельно или с помощью ИИ, превращать конспекты в презентации, викторины, задания или основу для следующих уроков и т.д.). Уникальность «Ассистента преподавателя» в методике РКИ заключается в том, что он незаменим на начальном этапе изучения русского языка. Все существующие учебники на элементарном уровне предлагают недостаточное количество часов на вводно-фонетический курс, не позволяют сформировать аудитивную компетенцию, в то время как задания на правильную артикуляцию звуков, произношение буквосочетаний и слов, контроль интонационных конструкций можно доверить ИИ. Кроме того, при проверке и анализе проведенного занятия

педагог может увидеть свои ошибки, загрузив записи и получив текстовую расшифровку, конспекты, педагогические метрики и вопросы для рефлексии.

Заключение. ИИ в практике преподавания РКИ помогает совершенствовать процесс обучения русскому языку в иноязычной аудитории, однако он не сможет заменить преподавателя, поскольку является лишь дополнительным ресурсом, помогающим сократить время на подготовку к занятию, подобрать необходимые тексты, составить презентации и варианты заданий, помочь в отработке артикуляционных навыков. Но необходимо тщательно проверять материалы, подготовленные ИИ, на наличие ошибок в визуальной и текстовой информации, их сможет распознать и исправить только преподаватель.

Список литературы

1. Арцыменя Д. Ф. Электронный образовательный ресурс по дисциплине «Русский язык как иностранный»: особенности разработки и использования / Д. Ф. Арцыменя, Н. Е. Петрова // Актуальные проблемы преподавания гуманитарных дисциплин: сборник научных статей научно-практических конференций. – Смоленск: Издательство «Маджента», 2021. – С. 25–29. – EDN: AQKJVK.
2. Выступление Владимира Путина на «Валдае»: Онлайн-репортаж // https://ria.ru/20261001/vystuplenie-putina-na-valdaye-2121478996.html
3. Дзюба Е. В. Искусственный интеллект в методике обучения русскому языку как иностранному / Е. В. Дзюба, С. А. Еремина, Е. В. Мушенко // Педагогическое образование в России. – 2023. – № 6. – С. 178–189. – EDN: AIMFVD.
4. Матюшок В. Н. Мировой рынок систем и технологий искусственного интеллекта: становление и тенденции развития / В. Н. Матюшок, В. А. Красавина, С. В. Матюшок // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Экономика. – 2020. – № 3. – С. 505–521. – DOI: 10.22363/2313-2329-2020-28-3-505-521. – EDN: RPMMCE.

УДК 372.881.1

РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ 8 КЛАССА В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Исхакова Г. С., ORCID 0009-0004-5542-7359,
Исхакова Р. Р., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0002-6170-7360
Сибайский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», г. Сибай, Респ. Башкортостан, РФ
iskhakovags03@gmail.com, irr.lingua2015@gmail.com

Введение. В условиях ФГОС и глобализации коммуникативного пространства приоритетной задачей учителя английского языка в школе становится формирование коммуникативной компетенции, т.е. умения

обучающегося вести устную или письменную коммуникацию в различных речевых ситуациях. Традиционные методы обучения грамматике английского языка, направленные на заучивание правил и применения их в упражнениях, создает разрыв между теоретическими знаниями и практическим умением использовать полученные знания в реальных или специально-сформированных условиях коммуникации. Это противоречие доходит до критической отметки в средних классах, когда грамматический материал уже отличается сложностью, в связи с чем снижается интерес обучающихся к изучаемой дисциплине. Коммуникативный подход, ориентированный на усвоение грамматических структур в контексте осмысленной речевой деятельности, выступает ключевым решением проблемы.

Восьмой класс в системе основного общего образования занимает особое положение, поскольку данный школьный возраст характеризуется самокритичностью и впечатлительностью, что может привести к угасанию мотивации к изучению иностранного языка в силу сложности грамматического материала. Упражнения с учетом коммуникативного подхода помогают преодолеть формализм, снять языковой барьер и обеспечить перенос знаний в продуктивные речевые умения.

Цель статьи – произвести краткий обзор комплекса заданий, направленного на формирование грамматических навыков в контексте коммуникативного подхода в 8 классе на уроках английского языка.

Основная часть. Коммуникативный подход в обучении к языкам исходит из постулата, что язык – это, прежде всего, средство общения. Язык изучается не с целью овладения языком для изучения самого языка, а как инструмент, необходимый для ведения устной или письменной коммуникации. Согласно теории речевой деятельности А.А. Леонтьева [3] и И.А. Зимней [2], речевой навык – это автоматизированный компонент речевого действия, входящий в мотив и цель коммуникации. Следовательно, обучение грамматике подчиняется логике речевого взаимодействия.

Комплекс коммуникативных упражнений, направленный на формирование грамматических навыков, должен отвечать следующим критериям:

1) соответствие отобранного языкового материала возрастным особенностям обучающихся (13-14 лет);

2) соответствие разработанных упражнений уровню языковой подготовки обучающихся (Intermediate);

3) соответствие разработанных упражнений учебной программе, предусмотренной ФГОС.

Кроме того, для повышения мотивации и облегчения процесса восприятия текстовый материал должен сопровождаться иллюстрациями, аудио- или видео контентом, демонстрационным и раздаточным

материалом, таблицами. Активно используются игровые технологии и творческие задания. Все эти дополнительные средства повышают мотивацию и приближают обучающихся к естественной языковой среде.

Разработанный нами комплекс упражнений, нацеленный на формирование грамматических навыков в контексте коммуникативного подхода, основан на методике Е.И. Пассова [4] и И.Л. Бим [1].

Коммуникативные упражнения вводятся на разных этапах урока. Например, в начале урока в качестве речевой зарядки можно провести сюжетно-ролевую игру “Alibi” («Алиби»), в ходе которой решается задача на закрепление временной формы Past Continuous. Правила игры: класс делится на две подгруппы – “Detectives” (детективы) и “Suspects” (подозреваемые). «Детектив» выбирает из другой команды «подозреваемого» и задает вопрос: *“What were you doing at 6 pm yesterday?”* «Подозреваемый» пытается подтвердить свою невиновность с помощью алиби: *“I was taking a shower in my bathroom at 6 pm yesterday”.* Далее следующий «самого подозрительного ученика из противоположной команды и задает свой вопрос: *“What were you doing on Saturday evening?”* «Подозреваемый» отвечает: *“I was watching a hockey match with my dad the whole evening”.*

Диалоги, используемые в основной части урока, направлены на повторение и закрепление не только грамматического, но и лексического материала. Например, лексический материал – тема “Travelling”, грамматический материал – временные формы Present Perfect – Past Simple. Проблемные ситуации создают условия, максимально приближенные к реальной речевой деятельности. Учащимся предлагаются фотографии различных достопримечательностей мира. Первый ученик выбирает наугад фото и задает вопросы одному из одноклассников. Далее складывается диалог между двумя учениками:

- *Have you ever been to London?*
- *Yes, I have.*
- *When did you visit it?*
- *I visited it last winter.*
- *Did you visit the British Museum?*
- *No, I didn’t.*

Для повторения и закрепления условных предложений (Conditional I и Conditional II) можно использовать сюжетно-ролевую игру “Psychological Support” («Психологическая помощь»): один ученик в роли психолога задает вопросы, другой ученик в роли клиента отвечает на вопросы:

- *If you had a chance to change your life, what would you do?*
- *If I were younger, I would travel a lot.*
- *Would you have chosen another profession?*
- *Yes. I would have chosen the career of a teacher.*

Следует отметить, что в ходе выполнения вышеперечисленных заданий учителю не перебивает говорящего, не исправляет его ошибки. Ошибка рассматривается как естественное явление, которое никак не влияет на конечный результат – овладение коммуникативной компетенцией, если будет проведен своевременный анализ ошибок после завершения. Учитель выступает как партнер, а не как надзиратель или контролирующий инспектор.

Таким образом, можно прийти к выводу, что с помощью специально разработанного комплекса коммуникативно-ориентированных упражнений, направленного на формирование грамматических навыков обучающихся 8 класса, можно добиться желаемого результата: грамматические навыки будут формироваться в доброжелательной обстановке на фоне положительного отношения к изучаемому языку.

Список литературы

1. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / Л. И. Бим. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с. – ISBN: 5-09-000873-6.
2. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с. – ISBN: 5-09-001716-6.
3. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М.: Красанд, 2010. – 216 с. – ISBN: 978-5-396-00142-8.
4. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с. – ISBN 5-200-00717-8. – EDN: SHDEWV.

УДК 81

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: МОДЕЛИРОВАНИЕ СОБЕСЕДОВАНИЯ В ГОСТИНИЧНОМ БИЗНЕСЕ

Калашникова О. К. [1], ORCID 0000-0002-1858-9365,
Жамалетдинова Э. Х. [2], ORCID 0000-0002-3804-643X
[1] ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, РФ
[2]ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», г. Москва, РФ
kalashnikova-ok@ranepa.ru, khamitovich@gmail.com

Введение. Современное профессионально ориентированное обучение иностранному языку предполагает не только формирование языковых знаний и навыков, но и подготовку студентов к использованию иностранного языка в ситуациях будущей профессиональной деятельности.

Для студентов направления «Гостиничное дело» особенно значимым становится умение взаимодействовать с гостями и коллегами, используя соответствующую лексику, речевые модели и коммуникативные стратегии.

Одним из эффективных способов организации такого обучения является проектная деятельность. Проектный подход позволяет объединить языковую подготовку с решением практической задачи, требующей поиска и отбора информации, её обработки, взаимодействия с другими участниками и представления результата. В этом случае иностранный язык становится инструментом решения профессионально ориентированной задачи [1].

Цель данной статьи – представить опыт организации проекта по испанскому языку со студентами третьего курса направления «Гостиничное дело», направленного на моделирование собеседования при приёме на работу в гостинице, и показать возможности проектной деятельности для развития профессиональной коммуникативной компетенции.

Основная часть. Проект был реализован в рамках практического курса первого иностранного языка (испанского) со студентами третьего курса направления «Гостиничное дело». В проекте участвовали 10 студентов с уровнем владения испанским языком примерно B1+.

Практическую направленность проекта определило то, что он проводился перед летней производственной практикой. Студенты знали профессиональные позиции, а некоторые – имели опыт работы в гостиничной сфере, поэтому собеседование воспринималось как подготовка к реально возможной профессиональной коммуникации.

Каждый студент определял две позиции: должность, на которую он проводил собеседование в роли представителя гостиницы, и должность, на которую проходил собеседование в качестве кандидата. Были представлены пять позиций: conserje, camarero, recepcionista, jefe de marketing и jefe de relaciones con clientes.

В качестве основы были выбраны два гостиничных объекта – Lotte Hotel Moscow и Radisson Collection Moscow. Для подготовки материалов использовались официальные сайты гостиниц и профессиональный опыт студентов. Проект сочетал индивидуальную и парную работу.

Работа включала несколько последовательно связанных этапов.

На первом этапе студенты определяли гостиницу и должность, с которыми будет связано итоговое собеседование, на следующем – изучали информацию об истории, структуре выбранного объекта, его подразделениях и особенностях среды.

Далее студенты исследовали обязанности и требования к кандидатам. Работа с вакансиями позволила перейти от изучения отдельных слов и выражений к формированию целостного профессионального лексического поля.

Четвёртый этап – формирование профиля кандидата. На основе требований к должности студенты определяли профессиональные и

личностные качества потенциального кандидата, используя изученную лексику для характеристики компетенций специалиста.

На пятом этапе разрабатывались вопросы для собеседования: от общих вопросов о мотивации и опыте – к заданиям, требующим решения профессиональной проблемы.

Перед итоговым собеседованием студенты определяли наиболее сложные и интересные вопросы, а также выявляли избыточные и обосновывали своё мнение. Таким образом, оценивалась не только языковая правильность, но и профессиональная релевантность, информативность и способность вопроса раскрыть компетенции кандидата.

На предпоследнем этапе вопросы передавались партнёру. Студент в роли кандидата знакомился с возможными вопросами и формировал ответы с учётом профессиональной ситуации и выбранной должности.

Финальным продуктом проекта стало проведение собеседований. Каждый участник выступал в двух профессиональных ролях – представителя работодателя и кандидата, что требовало не только отвечать на вопросы, но и самостоятельно организовывать профессиональный диалог.

В результате была актуализирована и расширена профессиональная лексика, связанная с гостиничным обслуживанием.

Вторым значимым результатом стало развитие устной профессиональной речи. Подготовка и проведение собеседований требовали использования языковых конструкций в диалоге и перехода от подготовленной речи к спонтанным ответам.

При этом была выявлена существенная трудность: даже при отличном знании профессиональной лексики формулирование спонтанного ответа оказывалось сложным. В неподготовленной речи возрастало количество грамматических ошибок. Таким образом, наличие профессионального словаря ещё не гарантирует свободного использования языка в динамической коммуникативной ситуации.

Проект также способствовал развитию навыков взаимодействия на иностранном языке: студенты должны были слушать партнёра, реагировать на вопросы, поддерживать ролевую ситуацию и одновременно сохранять соответствие выбранной профессиональной роли. Задания на критическую оценку вопросов стимулировали участников оценивать языковой материал не только с точки зрения правильности, но и с позиции профессиональной целесообразности. Наконец, проект способствовал повышению уверенности студентов в профессиональном общении [3].

Оценивание осуществлялось по следующим критериями: общая готовность к собеседованию; использование активной профессиональной лексики; соответствие речевого поведения выбранной роли; способность уверенно выступать в роли представителя HR и кандидата; грамматическая корректность речи [2].

Заключение. Полученные наблюдения показывают, что проектная работа особенно полезна для выявления различия между знанием профессиональной лексики и способностью свободно использовать её в спонтанной речи. Это определяет перспективное направление дальнейшей работы – систематическое включение в профессионально ориентированный курс заданий на спонтанную реакцию, ситуативное моделирование и решение коммуникативных проблем.

Список литературы

1. Калашникова О. К. Проектная деятельность как инструмент патриотического воспитания студентов транспортных вузов. В сборнике: Интеллектуальные транспортные системы. Материалы IV Международной научно-практической конференции / О.К.Калашникова, Э.Х.Жамалетдинова. – Москва, 2025. – С. 851–855. – DOI: 10.30932/9785002587582-2025-851-855. – EDN: HBQRTV.
2. Beckett G. H. Global perspectives on project-based language learning, teaching, and assessment: Key approaches, technology tools, and frameworks / G. H.Beckett, T. (Eds.) Slater. – 2019. – URL: https://www.routledge.com/Global-Perspectives-on-Project-Based-Language-Learning-Teaching-and-Assessment-Key-Approaches-Technology-Tools-and-Frameworks/Beckett-Slater/p/book/9781032088211 (дата обращения: 26.09.2026). – DOI: 10.4324/9780429435096.
3. Alan B. Maximizing the Benefits of Project Work in Foreign language Classrooms / B. Alan, F. Stoller. – 2005. – URL: https://americanenglish.state.gov/resources/english-teaching-forum-2005-volume-43-number-4 (дата обращения: 26.09.2026).

УДК 378.147:372.881

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Каплун Р. Н., ORCID 0000-0001-5223-6603
Филиал ФГКВОУ ВО «Военная академия Ракетных войск стратегического назначения имени Петра Великого, г. Серпухов, Московская обл., РФ
rostislav-kaplun@mail.ru

Иностранный язык в военном вузе является не только общеобразовательной дисциплиной, но и средством профессиональной подготовки будущего офицера [5, с. 12]. Владение языком позволяет курсанту читать специальные тексты, участвовать в профессиональном общении, работать с иноязычными источниками и взаимодействовать с представителями других стран в рамках допустимых служебных задач [5, с. 13].

Актуальность темы обусловлена необходимостью подготовки военнослужащих, способных использовать иностранный язык в

профессиональной деятельности [4, с. 2478]. При этом обучение осложняется ограниченным количеством аудиторных часов, неоднородностью уровня языковой подготовки курсантов, высокой учебной нагрузкой и требованиями информационной безопасности [4, с. 2479].

Цель статьи – обосновать методику преподавания иностранного языка в военном вузе, направленную на формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции курсантов.

Военный вуз представляет собой особую образовательную среду, в которой учебная деятельность сочетается с воспитанием, дисциплиной и профессиональной подготовкой [2, с. 3]. Курсанты живут и обучаются в условиях регламентированного распорядка дня, коллективной организации труда и постоянного контроля [2, с. 4].

Это требует от преподавателя чёткой организации занятия, ясности заданий, рационального распределения времени и применения разнообразных форм работы. Вместе с тем военная среда развивает дисциплинированность, ответственность, умение работать в команде и систематически готовиться к занятиям – качества, важные для успешного овладения языком.

Содержание обучения должно включать не только общеупотребительную лексику и грамматику, но и военно-профессиональную терминологию, речевые формулы служебного общения, лексику военной техники, безопасности, международного сотрудничества и других профессионально значимых областей [5, с. 14]. При отборе материалов необходимо соблюдать требования защищённости информации [5, с. 15].

Основной целью обучения является формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции [1, с. 112]. Она предполагает способность курсанта использовать иностранный язык для решения учебных, бытовых и профессионально значимых коммуникативных задач [1, с. 113].

Компетенция включает лингвистический, речевой, социокультурный, компенсаторный и учебно-познавательный компоненты [3, с. 58]. Курсант должен уметь не только знать слова и правила, но и понимать текст, участвовать в диалоге, составлять сообщение, готовить презентацию и применять языковые средства в профессиональном контексте [3, с. 59].

Содержание курса целесообразно разделить на несколько блоков: общеязыковой, профессионально-терминологический, коммуникативный, текстовый, социокультурный и блок самостоятельной работы. Такой подход обеспечивает связь языка с будущей специальностью и повышает мотивацию курсантов.

Методика преподавания иностранного языка в военном вузе должна опираться на принципы коммуникативной и профессиональной направленности, сознательности и активности, наглядности, доступности,

систематичности, учёта индивидуальных особенностей и воспитывающего обучения.

Коммуникативная направленность предполагает организацию обучения через решение речевых задач. Профессиональная направленность требует связи языкового материала с будущей служебной деятельностью курсантов. Наглядность реализуется с помощью схем, таблиц, изображений, видеоматериалов и опор.

Эффективная методика предполагает сочетание традиционных, коммуникативных и интерактивных методов. Объяснение, работа с учебником, перевод, лексические и грамматические упражнения необходимы на этапе формирования языковых навыков. Однако они должны дополняться коммуникативной практикой.

К коммуникативным и интерактивным методам относятся ролевые игры, дискуссии, кейс-метод, проектная деятельность, работа в парах и малых группах, взаимообучение и интерактивные опросы [4, с. 2479]. Такие методы повышают речевую активность курсантов, развивают сотрудничество и создают условия для использования языка в ситуациях, приближенных к профессиональной деятельности [4, с. 2480].

Важной формой организации является самостоятельная работа. Она может включать чтение текста, выполнение упражнений, подготовку сообщения, ведение словаря, просмотр видеофрагмента или подготовку проекта. Задания должны иметь чёткие инструкции, критерии выполнения и возможность самопроверки.

Перспективным направлением является предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL), при котором иностранный язык используется как средство освоения профессионального содержания. Такой подход повышает мотивацию, поскольку курсант видит практическую ценность языка.

В рамках CLIL применяются опоры: глоссарии, схемы, таблицы, планы высказываний, речевые клише и образцы текстов [5, с. 15]. Они снижают языковые трудности и помогают курсантам выполнять задания [5, с. 16]. Эффективно также деление большого объёма информации на небольшие фрагменты и использование формирующего оценивания [5, с. 9].

Внедрение CLIL требует межкафедрального сотрудничества, подготовки преподавателей и разработки профессионально ориентированных материалов, соответствующих уровню языковой подготовки курсантов и требованиям информационной безопасности.

Оценивание должно быть системным и ориентированным на коммуникативную компетенцию. Текущий контроль включает лексические диктанты, тесты, устные опросы, проверку упражнений и краткие монологические высказывания. Рубежный и итоговый контроль могут проводиться в форме тестирования, защиты проекта, презентации, ролевой игры или комплексного коммуникативного задания.

При оценке устной речи учитываются соответствие высказывания задаче, связность, лексическая точность, грамматическая правильность, произношение, использование терминологии и умение взаимодействовать с собеседником [3, с. 187].

Список литературы

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с. – EDN: XQRFTT.
2. Безукладников К. Э. Обучение иностранному языку курсантов военного вуза в условиях самоорганизации / К. Э. Безукладников, Б. А. Крузе, О. В. Вахрушева // Вестник Томского государственного университета. – URL: https://vital.lib.tsu.ru/vital/access/services/Download/vtls:000645125/SOURCE1 (дата обращения: 08.10.2026).
3. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез – М.: Академия, 2006. – 336 с. – EDN: XUPRFR.
4. Жаровская Е. В. Интерактивные методы обучения иностранному языку, актуальные для применения в образовательном процессе в военном вузе / Е. В. Жаровская, М. В. Вотинцева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 15, вып. 8. – С. 2478–2483. – DOI: 10.30853/phil20220420. – EDN: RCNARR.
5. Зорина Е. М. Использование предметно-языкового интегрированного обучения в военном вузе / Е. М. Зорина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 6 (108). – URL: https://research-journal.org/archive/6-108-2021-june/ispolzovanie-predmetno-yazykovogo-integrirovannogo-obucheniya-v-voennom-vuze (дата обращения: 08.10.2026). – DOI: 10.23670/IRJ.2021.108.6.112. – EDN: THSLBN.

УДК 37.015.3: 37.026

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ АВТОНОМИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Киселёва Е. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0002-2917-7097
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
ellkisell@gmail.com

Введение. Сегодня преподаватели иностранных языков в вузах возможность использовать в образовательной практике учебники зарубежных авторов, а также разработки отечественных методистов, основой для которых служат тексты из зарубежной прессы, художественной литературы и других оригинальных источников. Значительно увеличилось использование аудио- и видеоматериалов. Вместе с тем образовательный потенциал аутентичных материалов, на наш взгляд, используется недостаточно, способы работы с ними не отличаются вариативностью, что актуализирует проблему разработки целостной системы работы с

аутентичными материалами на занятиях английского языка в вузе. Исследования отечественных и зарубежных ученых показывают, что работа с различными видами аутентичных материалов способствует повышению коммуникативно-познавательной мотивации, формированию лингвострановедческой и интеркультурной компетенций, положительно влияет на индивидуально-эмоциональное состояние студентов, обеспечивает возможность одновременного обращения к языку и культуре [1; 2;3].

Цель данной статьи заключается в освещении проблемы использования аутентичных материалов в процессе обучения иностранному языку, а также в разработке четырехэтапной модели работы с аутентичным текстом для его эффективного применения на занятии. Именно через работу с аутентичными материалами иноязычная коммуникативная компетенция формируется наиболее оптимально. Как известно, «система – это выделенная на основе определенных признаков упорядоченная совокупность взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью и функциями».

Основная часть. Структурными элементами предлагаемой нами системы работы с аутентичными материалами выступают: цель и задачи использования аутентичных материалов при изучении иностранного языка, деятельность преподавателя и студентов, содержание обучения, методы, формы и средства обучения, обеспечивающие запланированный результат. Система работы с аутентичными материалами может быть представлена четырехэтапной моделью, включающей подготовительный этап (предтекстовый), этап непосредственной работы с материалом (текстовый), этап обсуждения (послетекстовый) и креативный (творческий) этап.

I этап – предтекстовый. Его основные задачи заключаются в снятии возможных трудностей восприятия аутентичных материалов (языкового, стилистического и социокультурного характера), ознакомлении с целью чтения/просмотра/прослушивания, создании стимула к работе (вызвать интерес, озадачить), активизации интеллектуальных возможностей студентов. Данный этап предполагает развитие умений прогнозировать, строить предложения на основе опоры (картинки, схемы, ключевые слова) и без опоры, запоминать отдельные слова и фразы. II этап – текстовый, этап непосредственной работы с материалом. Название этапа соответствует цели его проведения. Он ориентирован на развитие умений смысловой переработки получаемой информации (понимать основное содержание материала, определять границы подтем или смысловых узлов, выстраивать план, структуру материала), умения распознавать различия в речевом/неречевом поведении носителей иностранного языка и носителей родного языка. Учитывая специфику описываемого этапа, выбор заданий здесь будет зависеть от вида аутентичных материалов (просмотр/ чтение /

прослушивание) и от поставленной цели (с частичным/общим охватом содержания, вслух/про себя – если это чтение; просмотр также может быть поисковым или для получения удовольствия). III этап – послетекстовый. Этот этап ориентирован на решение следующих задач: отбор основной информации или фактов, выяснение отдельных деталей, контроль глубины и степени понимания. Данный этап предполагает развитие обширной группы умений. Это умения рецептивного характера, которые предусматривают извлечение наиболее значимой информации, понимание содержания; когнитивные умения (выбор, наблюдение, анализ, сравнение); умения репродуктивного характера (воспроизведение содержания материала в сжатом виде с опорой и без нее); умения использовать социокультурные единицы, умения речевого этикета (начать/закончить разговор, высказать мнение, выразить согласие/несогласие, поддержать собеседника и т. д.). Для решения каждой из названных выше задач будут соответственно использоваться различные виды заданий: обсуждение; заполнение пропусков в тексте; заполнение опросных листов; тестовые задания; перевод, подбор эквивалентов; составление плана; формулировка основной идеи; ответы на вопросы; заполнение таблиц. IV этап – творческий, включающий задания по развитию творческих способностей учащихся, обучению их самостоятельному поиску, извлечению социокультурной информации и её интерпретации. Данный этап ориентирован на развитие умений репродуктивного характера (интерпретация текста), умений продуктивного характера (использование информации в различных ситуациях общения), умений употреблять социокультурные единицы в соответствии с задачами коммуникации в своей речи, навыков речевого этикета, а также умений анализировать и синтезировать информацию. Задания, включенные в этот этап, можно охарактеризовать как познавательно-поисковые и познавательно-исследовательские: преобразование материала (теленовости – письменное представление новостей – рассказ); продуцирование текста (пересказ, резюме, описание и т. д.); решение проблемных задач (отбор информации с определенной целью, анализ, аргументация, опровержение, доказательство, выделение существенного, главного); проектные задания (доклады, сообщения по тематике и т. д.).

Заключение. Применение данной системы при работе с аутентичными материалами позволяет нивелировать ряд недостатков, которые затрудняют их использование в образовательном процессе, несмотря на многочисленные преимущества [1;2]. Отбор содержания обучения по предложенной схеме позволяет преодолеть тематическую многоплановость аутентичных материалов. Алгоритм четырехэтапной модели дает возможность преподавателю избежать значительных затрат времени на подготовку к занятиям. система работы с аутентичными материалами может быть использована как средство формирования всех

компонентов иноязычной коммуникативной компетенции и средство повышения эффективности изучения нового материала.

Список литературы

1. Александрова М. В. Проблема развития учебной самостоятельности студентов организаций профессионального образования: теоретический обзор / М. В. Александрова, В. С. Попов // Современные наукоемкие технологии. 2025. № 4. с. 160-166. – URL: https://top-technologies.ru/article/view?id=40381 (дата обращения: 28.09.2026). – DOI: 10.17513/snt.40381. – EDN: KTGCUN.
2. Игнатенко И. И. Формирование автономии студентов магистратуры в изучении иностранного языка / И.И. Игнатенко // Преподаватель XXI век. – 2017. – № 2-1. – С. 120–126. – EDN: YUSGHJ.
3. Little D. Language Learner Autonomy: Rethinking language teaching. Language Teaching, Studies in Self-Access Learning Journal, – 2020. – 8(4). – PP. 362–370.

УДК 81-139

ДНЕВНИК САМОАНАЛИЗА ПЕДАГОГА КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ НАБЛЮДЕНИЯ ЗА РАБОТОЙ В УЧЕБНОЙ АУДИТОРИИ

Коробченко Н. Б., ORCID 0009-0003-7818-0443
Северодонецкий технологический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля», г. Луганск, РФ
nadezda4r@yandex.ru

Введение. В контексте обеспечения устойчивого повышения качества образования особую значимость имеет формирование у педагогов навыков аналитической рефлексии. Одним из инструментов, позволяющих перевести рефлексию из плоскости субъективных впечатлений в плоскость объективных показателей, является дневник самоанализа преподавателя.

Цель данной статьи – раскрыть организационно-методический потенциал дневника самоанализа как инструмента методического сопровождения педагога, а также предложить практико-ориентированную модель его наполнения.

Основная часть. Прежде всего следует упомянуть важность систематической работы с дневником. Регулярно ведя записи, преподаватель может накапливать множество разных сведений о своих убеждениях, предположениях, ценностях и практике, а перечитывая их спустя время - получить более глубокое понимание своей работы, осознать свой стиль преподавания. Конечно, преподаватель также может выплеснуть свои разочарования и проблемы на страницы дневника, но при этом и попытаться

решить их. Дневник самоанализа преподавателя содержит вопросы о поведении студентов, собственном преподавании, текущем состоянии профессионального развития и состоит из нескольких частей:

- описание событий;
- анализ конкретных событий;
- ретроспективная рефлексия;
- оценка своих мыслей и чувств.

При ведении дневника преподавателю следует придерживаться следующих правил:

- указывать дату и время записи;
- кратко описывать последовательность событий на занятии;
- подробно описать 1-2 эпизода;
- регулярно вносить записи в дневник сразу же после проведенного занятия;
- вести записи в форме повествования об опыте преподавания или обучения;
- регулярно просматривать записи, чтобы найти закономерности: повторяющиеся заблуждения студентов, действия, которые последовательно вовлекают или отвлекают, моменты подлинного обучения;
- стиль, грамматика и структурирование дневника не являются главными задачами.

Для того, чтобы ведение дневника не стало просто перечислением событий, произошедших на уроке, важно задавать себе три вопроса рефлексивной модели Дрисколла: «Что? И что? Что теперь?» (рис.1), разработанной в 1994 году. Занимает это менее пяти минут, но в результате получается гораздо более пригодный для использования анализ.



Рис. 1. Модель Дрисколла

Чтобы сделать ведение дневника ещё более результативным и не превратить его в рутинное перечисление мельчайших деталей учебного процесса, в верхней части каждой страницы записывается вопрос, который помогает сосредоточиться только на одном аспекте и вдохновляет на размышления. Вопросы делятся на пять категорий:

- уверенность в себе;
- ответственность;
- контакт с администрацией учебного заведения;
- решение проблем;
- самоконтроль;
- прощение/снисходительность;
- забота о себе.

Ниже предложены некоторые вопросы, которые можно непосредственно использовать для работы с дневником самоанализа:

1. Как я отношусь к себе и как я отношусь к профессии учителя?
2. Уверен ли я в своей способности мотивировать студентов?
3. Чему я намеревался научить сегодня студентов?
4. Я смог достичь своих целей сегодня?
5. Какие учебные материалы я использовал? Насколько они были эффективны?
6. Какие техники я использовал?
7. Произошло ли на занятии что-нибудь забавное или необычное?
8. Каким было главное достижение урока?
9. Что я сделал бы иначе, если бы проводил это занятие снова?
10. Принимали ли студенты активное участие в учебной деятельности?
11. Как я реагировал на потребности разных студентов?
12. Что студентам больше всего понравилось на уроке?
13. На что они плохо отреагировали?
14. Что является источником моих идей в подготовке к уроку?
15. Каковы мои сильные стороны как преподавателя языка?
16. Как я могу улучшить свое преподавание языка?
17. Как я помогаю своим студентам?

Заключение. Представленный в статье подход, опирающийся на рефлективную модель Дрисколла, создаёт надёжную эмпирическую базу для методического сопровождения и целенаправленного профессионального развития. Практические рекомендации и набор опорных вопросов превращают дневник самоанализа не в формальную отчётность, а действенный механизм повышения качества образовательного процесса за счёт системной работы педагога и внедрения эффективных педагогических решений в практику.

Список литературы

1. Леонтьева Т. П. Методика преподавания иностранного языка: учеб. пособие / Т. П. Леонтьева [и др.]; под общ. ред. Т. П. Леонтьевой. – 3-е изд., испр. – Минск: Вышэйшая школа, 2017. – 239 с.: ил. – ISBN 978-985-06-2817-6. – EDN: MXTNZA.
2. Farrell T. S. C. Reflective Practice in ELT: Principles and Practices. – Sheffield: Equinox Publishing Limited, 2019. – 186 p. – ISBN 978-1-78179-654-2.
3. Farrell T. S. C. Reflective Teaching. – Rev. ed. – Alexandria: TESOL Press, 2020. м 66 p. – (English Language Teacher Development). – ISBN 978-1-94535-188-4.
4. Scrivener J. Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching. – 3rd ed. – London: Macmillan, 2011. – 416 p. – (Macmillan Books for Teachers / series ed. Adrian Underhill). – ISBN 978-0-230-72984-1.

УДК 37.091.3:811.581:398.8

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АУТЕНТИЧНЫХ ПОЭТИЧЕСКИХ И ПЕСЕННЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ (ТЕМА «ЧУВСТВА И ЭМОЦИИ»: АССОЦИАТИВНАЯ ЛЕКСИКА)

Кочина Н. С., ORCID 0009-0008-3043-0139
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
natalya_kochina@list.ru

Современная лингводидактика ставит на первое место не просто знание грамматики и слов, а способность к полноценной межкультурной коммуникации. Одним из наиболее эффективных, но недостаточно теоретически осмысленных средств достижения этой цели являются аутентичные поэтические и песенные тексты, которые, согласно Е. В. Носонович, представляют собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях и обладающее параметрами функциональной, лексико-фразеологической и структурной аутентичности [2, с. 12]. Особый интерес представляет тематическая область «Чувства и эмоции», поскольку именно она требует не просто знания лексики, но и понимания культурно-специфичных способов их выражения. В китайской традиции эмоции редко называются прямо; они передаются через ассоциативные образы – прежде всего образ ‘луны’ (月亮, *yuèliàng*), который становится семантическим ядром для целого спектра чувств: тоски по родине, любовной печали, философского созерцания, надежды на воссоединение. Как пишет В. А. Маслова, «язык поэзии всегда обращен к культурным кодам нации» [3, с. 156]; код луны здесь интегрирует личное и всеобщее. В данной работе рассматривается лингводидактический потенциал четырех аутентичных текстов (два классических стихотворения и две песни разных эпох).

Первый текст – классическое стихотворение Ли Бо «静夜思» (‘Мысли тихой ночью’): «床前明月光 – У кровати – яркий лунный свет. / 疑是地上霜 – Кажется, что на полу иней. / 举头望明月 – Поднимаю голову, смотрю на яркую луну. / 低头思故乡 – Опускаю голову, думаю о родном крае.» На лексическом уровне ключевая эмоция – ‘ностальгия’ (思乡, *sīxiāng*) – не названа прямо, а выводится через цепочку ассоциаций: ‘луна’ (明月 ,*míngyuè*) → ‘иней’ (霜, *shuāng*) → холод/отчуждение → ‘взгляд вверх/вниз’ (举头, *jǔ tóu* / 低头, *dī tóu*) → мысль о родине. Глаголы движения взгляда создают телесное ощущение погружения в воспоминание. На фонетическом уровне текст построен на чередовании тонов: первый иероглиф 床 (*chuáng*, 2-й тон) задает ровный, «текучий» ритм, а 光 (*guāng*, 1-й тон) и 霜 (*shuāng*, 1-й тон) создают звукопись холода (долгий гласный /a/ в сочетании с носовым финалем). На синтаксическом уровне предложения номинативные, отсутствуют личные местоимения, что усиливает универсальность переживания. Лингводидактический потенциал этого текста – это тренировка произношения на коротких строках, введение ассоциативного поля 明月, *míngyuè* ‘ясная луна’ – 故乡, *gùxiāng* ‘родной край’ – 思念, *sīniàn* ‘тоска’ – 孤独, *gūdú* ‘одиночество’, объяснение нулевой связки в номинативных предложениях (床前明月光, *chuáng qián míngyuè guāng*) и глагол 疑, *yí* ‘казаться, сомневаться’ в значении предположения. Объем стиха минимален (20 иероглифов), его легко выучить наизусть.

Второй текст – стихотворение монаха Ханьшаня «吾心似秋月» (‘Мое сердце подобно осенней луне’): «吾心似秋月 – Мое сердце подобно осенней луне / 碧潭清皎潔 – [в] изумрудной [воде] чистой и ясной. / 無物堪比倫 – Не сравнить ни с чем из вещей, / 教我如何説 – скажите, как выразить [это] словами?». Эмоция здесь – это просветленное спокойствие и невыразимость истинного чувства. Ключевая ассоциация: ‘сердце’ (心, *xīn*) → ‘осенняя луна’ (秋月, *qiūyuè*) → ‘чистая вода’ (碧潭, *bì tán*) → невозможность выразить словами. С лингвистической точки зрения интересен параллелизм конструкции «сердце подобно луне» – типичная для китайской поэзии метафора, где душевное состояние уподобляется природному явлению без глагола-связки. Для студентов здесь полезна модель сравнения «A 似 sì B», философская лексика и финальный риторический вопрос «как выразить [это] словами?». Текст знакомит с даосским идеалом молчания о главном, что объясняет коммуникативную норму: пауза и недоговоренность – знак глубины чувств. Отсюда формируется понятие «имплицитной эмоции». Как отмечает А. Г. Сторожук, «пустотность представляет собой расширенное смысловое пространство, т.е. избыточность смыслов и ассоциаций» [4, с. 438]. Это критически важно для понимания китайской коммуникативной нормы, где прямое выражение чувств (особенно сильных) табуировано.

Третий текст – песня Терезы Тэн «月亮代表我的心» (‘Луна представляет мое сердце’). Ее припев: «你问我爱你有多深 – Ты спросила меня, как глубоко я тебя люблю; / 月亮代表我的心 – Луна представляет мое сердце». Главная эмоциональная составляющая – романтическая любовь, но выраженная через отказ от прямого ответа («насколько глубоко?»). Вместо ‘я тебя люблю’ (我爱你, *wǒ ài nǐ*) – ‘луна представляет мое сердце’ (月亮代表我的心, *yuèliàng dàibiǎo wǒ de xīn*). Луна выступает посредником, заменяя прямое признание. Здесь прямое выражение чувств замещается обращением к природному символу. Медленный темп, четкая артикуляция и повтор припева идеальны для аудирования и запоминания. Многократное повторение припева создает эффект непроизвольного запоминания, который Л. С. Выготский связывал с эмоциональной окрашенностью материала: «эмоционально окрашенный факт запоминается крепче и прочнее, чем безразличный» [1, с. 68]. Отрабатывается вопросительная конструкция «有多, *yǒu duō* + прилагательное» и культурная модель, где прямое признание может звучать резко, а лунный образ – деликатный способ выразить любовь.

Наконец, четвертый текст – современная песня Эрика Чоу (周兴哲) «永不失联的爱» (‘Вечная любовь, не теряющая связи’): «你给我这一辈子都不想失联的爱 – Ты даришь мне любовь, с которой я не хочу расставаться никогда в этой жизни; / 相信爱的征途就是星辰大海 – Верю, что путь любви – это звездное море». В отличие от предыдущих текстов, здесь эмоция называется прям (爱, *ài* ‘любовь’), но сохраняется ассоциативный компонент: любовь метафорически связывается со ‘звездным морем’ (星辰大海, xīngchén dàhǎi) – символом бесконечности и связи на расстоянии. Появляется современная лексика: 失联, shīlián ‘потерять связь’, 依赖, yīlài ‘зависимость’, которая отсылает к современной коммуникационной реальности (соцсети, мессенджеры). Развивается креативность: задание придумать свои современные метафоры для любви (вайфай, зарядка, облачное хранилище) стимулирует языковую игру. Где можно обсудить, как технологии меняют язык чувств, и сравнить классическую имплицитность с современной прямотой.

На основе проведенного анализа предлагается прием – составление ментальных карт («гнезд образов»). Например, от образа луны расходятся линии к разным чувствам: например, ‘луна’ → ‘ностальгия’ → ‘разлука’ → ‘чистота’ → ‘надежда’. Так лексика запоминается не изолированно, а в смысловых связях. В заключение подчеркну: аутентичные поэтические и песенные тексты, объединенные образом «луны», – уникальный ресурс для развития эмоционального интеллекта и межкультурной эмпатии. Эти тексты – от древней классики до современных поп-песен – именно так и работают.

Список литературы

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с. – ISBN 5-7155-0747-2.
2. Носонович Е. В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе: Научно-методический журнал. – 1999. – № 2. – С. 6-12. – ISSN 0130-6073.
3. Маслова В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений. / В. А. Маслова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с. – ISBN 5-7695-0745-4. – EDN: UKCOEJ.
4. Сторожук А. Г. Три учения и культура Китая: Конфуцианство, буддизм и даосизм в художественном творчестве эпохи Тан. / А. Г. Сторожук, – СПб.: Восточный факультет СпбГУ, 2010. – 552 с. – ISBN 978-5-91492-073-6. – EDN: SEZQLG.

УДК 372.881.111.1

АДАПТИВНЫЙ ГРАММАТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В РАБОТЕ С ТЕКСТАМИ SPOTLIGHT ON RUSSIA

Лавлинская Е. С., ORCID: 0009-0009-5295-0255,
Бокова О. В., канд. филол. наук, ORCID 0009-0008-5850-032X
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»,
г. Воронеж, РФ
lavlinskaya.2002@mail.ru, bokovaol@yandex.ru

Сегодня патриотизм является одной из фундаментальных основ и выступает важным внутренним мобилизующим ресурсом развития общества. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования ориентирует педагогов иностранного языка не только на формирование коммуникативных компетенций, но и на становление ценностных ориентиров обучающихся, в том числе формирование гражданской идентичности и патриотизма. [1] Перед педагогами стоит задача воспитания гражданина, искренне преданного своему Отечеству и народу.

Современный урок иностранного языка характеризуется усилением воспитательной составляющей. Однако на уроках иностранного языка большую часть времени школьники изучают культуру других стран. [2] В этом контексте особую значимость приобретает раздел «Spotlight on Russia» в УМК «Английский в фокусе» для 5-6 классов, который предлагает аутентичные тексты о России, её традициях, праздниках, достижениях. [2]

Однако простое прочтение текстов не формирует устойчивого патриотического навыка – самостоятельно представлять свою страну на английском языке. Поэтому возникает методическое противоречие: содержание раздела обладает высоким воспитательным потенциалом, но

требует специального грамматического инструментария, доступного ученикам с разным уровнем языковой подготовки. Решением данной проблемы может стать использование дифференцированного подхода к грамматическому материалу, встроенному в патриотический контекст.

Таким образом, нашей целью является описать методику формирования патриотических навыков учащихся 5-6 классов на материалах раздела «Spotlight on Russia» с использованием адаптивного грамматического компонента.

Анализ учебников показал, что разделы в «Spotlight on Russia» соответствуют каждому модулю УМК «Английский в фокусе» для 5-6 классов. Тексты о известных деятелях культуры, о праздниках, исторических местах, изобретениях, бесспорно, обладают огромным воспитательным потенциалом. Общие черты текстов: яркая эмоциональная окраска, прямая связь с задачей «рассказывать о России», наличие ярких иллюстраций. [2] Однако на практике этот потенциал бывает не реализован, так как урок заканчивается чтением и ответами на данные в учебнике вопросы, а высказывание о своей стране учащиеся построить не могут. Причин тому несколько, но одна из основных – методическая. Послетекстовые вопросы, данные в учебнике, предполагают определенный уровень грамматической подготовки. Ученик, не владеющий грамматическими конструкциями, оказывается не в состоянии выполнить задание, даже если содержание текста ему близко и понятно. Возникает разрыв между культурным содержанием и грамматической доступностью. Обучающийся не проходит путь от «получения информации» до «практического применения\порождения высказывания».

Именно здесь возникает необходимость в использовании подхода, который позволит сохранить патриотическое содержание текста, но сделает задания посильными для каждого ученика. Мы предлагаем использовать адаптивный грамматический компонент, при котором единое культурное содержание – тексты о России – осваиваются через задания разного уровня грамматической сложности, но с единым продуктом – высказыванием о своей стране. Стоит выделить основные преимущества данной технологии. Во-первых, все учащиеся будут работать с одним текстом, учителю не нужно адаптировать текст или заменять его. Во-вторых, каждый обучающийся создаст собственное высказывание, используя разные грамматические опоры. В-третьих, учитель может перемещать ученика между уровнями.

Опишем, как данный принцип реализуется на материале текстов раздела «Spotlight on Russia». Мы выбрали текст «Масленица» (5 класс), поскольку он, с одной стороны, обладает выраженным патриотическим содержанием, а с другой, естественно предполагает работу с грамматическими структурами. Рассмотрим алгоритм работы учителя для создания адаптивной системы упражнений по тексту.

1. Прочитайте послетекстовое задание. Определите, какая грамматика необходима для его выполнения.

2. Оцените класс. Сколько учеников справятся самостоятельно, сколько нуждаются в опоре. Поделите учащихся на три уровня: *поддержка*, где ученик получит грамматическую рамку: пропуски-подсказки, выбор вариантов (его задача – распознать и воспроизвести); *стандарт*, где ученик получает языковой материал в «разобранном» виде: перепутанные слова, два факта для объединения, предложение для трансформации (его задача – самостоятельно построить высказывания по образцу); *вызов*, где ученик получает только коммуникативную задачу (рассказать, сравнить, убедить) и должен самостоятельно отобрать и применить грамматические средства.

3. Подготовьте три версии задания. Для нуждающихся дайте опору, для большинства – стандарт, для сильных – вызов.

4. Сохраните единый продукт. Все задания должны привести обучающихся к составлению собственного высказывания.

Таким образом, раздел «Spotlight on Russia» может успешно использоваться для формирования патриотических навыков учащихся 5-6 классов. Предложенный подход с разработкой трехуровневой модели заданий не требует дополнительных материалов или перестройки учебного процесса. Содержание текста остается неизменным, но при этом для каждого ученика, независимо от уровня подготовки, становится доступным самостоятельное высказывание о своей стране на иностранном языке.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. – Москва: Просвещение, 2021. – 61 с.
2. Ваулина, Ю. Е. Английский язык. 5 класс: учебник для общеобразовательных организаций / Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. – 12-е изд. – Москва: Express Publishing: Просвещение, 2022. – 168 с. – (Английский в фокусе).
3. Вторушина, Ю. Л. К вопросу о воспитании патриотизма у школьников на уроке иностранного языка / Ю. Л. Вторушина, А. И. Карабашева // Actual science. – 2017. – Т. 3, № 1. – С. 39–40. – EDN: XVPTXX.

УДК 37.02

ЦВЕТ КАК ДИДАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Литвинова Т. И., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0006-3891-0044
Сумская В. В., ORCID 0009-0001-1209-9912
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж, РФ
litwinowa75@mail.ru, veronikasumskaja@yandex.ru

Введение. Образовательный процесс в России в настоящее время активно меняется в связи с реализацией ФГОС основного общего образования. В таких условиях важно не только наделять школьников предметными знаниями, но и формировать у них универсальные учебные действия (УУД). В этой связи, особую актуальность приобретает поиск дидактических инструментов, которые помогают одновременно усваивать материал и развивать метапредметные навыки: систематизировать информацию, проводить анализ, обобщать и эффективно запоминать учебный материал.

Цель работы – изучить базовый методический потенциал системы цветовых дидактических средств при обучении немецкому языку учащихся средней общеобразовательной школы.

Основная часть. Проблема осознания возможной пользы цветовых приёмов в обучении сопряжена, как нам видится, в первую очередь, со способностью положительного воздействия колористических дидактических элементов на ключевые познавательные процессы школьников – память, мышление. Цвет являет собой не просто элемент оформления, создающий положительный эмоциональный фон. Его обучающая ценность заключается в способности управлять познавательными процессами: направлять внимание, структурировать информацию, облегчать понимание материала и, что особенно релевантно при изучении иностранного языка, обеспечивать прочное запоминание.

В контексте изысканий психологов, восприятие цвета является «визуализированными ощущениями», влияющими не только на эмоциональную сферу, но и на физиологические процессы. Они способны рождать настроение, пробуждать симпатии и антипатии, а также манипулировать нашими впечатлениями [1, с. 149]. Однако, чрезмерное использование цвета без учёта психофизиологических механизмов восприятия может привести к обратному эффекту – рассеиванию внимания и зрительному утомлению. Особую дидактическую ценность представляет полярная гармония – сочетание предельно контрастных или дополнительных цветовых тонов [2, с. 13]. Использование полярных цветов

позволяет не просто выделить элемент, но и противопоставить его другому, наглядно показать разницу между двумя понятиями.

Оказываемое цветом воздействие на человека имеет двойную природу. С одной стороны, цвет влияет на физиологическом уровне, с другой – вызывает ассоциации и эмоции [3, с. 173]. Именно эта двойственность делает цвет полезным инструментом в методике преподавания, поскольку позволяет одновременно воздействовать и на психофизиологическое состояние учащегося, и на его эмоциональное отношение к учебному материалу. Красный цвет привлекает внимание, но требует осторожности из-за своей интенсивности. Оранжевый активизирует, не перегружая, и возвращает взгляд к выделенным элементам текста. Жёлтый связан с общением и способствует импровизации, поэтому его рекомендуется использовать при составлении интерактивных материалов. Синий помогает сосредоточиться на главном, не вызывая отрицательных эмоций [4, с. 78]. Обобщая экспериментальные данные, исследователи Б.А. Базымов, Н.А. Густяков делают вывод о том, что «холодные» цвета замедляют умственную деятельность, «тёплые» повышают продуктивность.

Цветовые приёмы особенно актуальны для учащихся визуального типа запоминания, которые усваивают информацию через зрительный канал. Учащиеся-визуалы легко запоминают изображения, проявляют внимание к цветным фрагментам. Без наглядной опоры рассказ учителя быстро теряет для них интерес и внимание рассеивается [5, с. 185]. Именно для таких учеников цвет перестаёт быть просто элементом оформления и становится необходимым условием для запоминания материала. Цветные схемы, таблицы позволяют задействовать сильную сторону визуалов – зрительную память и компенсировать возможные затруднения при восприятии речи на слух.

Особую дидактическую ценность, как нам видится, цветовые приёмы приобретают при обучении немецкому языку, грамматическая система которого представляет для школьников особую сложность. Цвет выступает значимым средством визуализации языковых закономерностей. Так, цветовая маркировка артиклей (der - синий, die - красный, das - зелёный) помогает учащимся быстрее и эффективней запоминать род существительных. Цветовое кодирование падежей позволяет наглядно показать, как меняется форма артикля, местоимения и существительного в зависимости от управления глагола или предлога. При работе над порядком слов в предложении методически целесообразно цветом выделять позиции членов предложения, что будет способствовать более успешному усвоению рамочной конструкции и особенностей придаточного предложения. Кроме того, цветовые опоры эффективны при изучении временных форм, каждая из которых может быть символично обозначена определённым цветом для создания устойчивого зрительного образа и для «облегчения» выбора нужной формы.

Считаем целесообразным представить упражнение для учащихся 7 класса, используемое нами на педагогической практике при закреплении темы «Partizip II». Школьникам предлагается текст, содержащий глаголы в форме Partizip II. Задание предполагает, что обучающиеся должны подчеркнуть слабые глаголы – синим цветом, сильные – розовым. По итогу выполнения задания учащиеся самостоятельно формулируют вывод о частоте представленности глаголов в тексте. Использование двух контрастных цветов позволяет учителю быстро оценить правильность выполнения задания, а учащимся наглядно увидеть распределение глаголов по группам. Необходимо заключить, что в такого рода упражнениях цвет выступает инструментом классификации, «рисует» в сознании ученика разницу между двумя способами формообразования, способствуя закреплению грамматического материала и вместе с тем, формирует познавательные и регулятивные универсальные учебные действия.

Заключение. Таким образом, цвет с позиции методики обучения иностранному языку выступает значимым дидактическим инструментом, наделённым способностью управлять познавательными процессами. При обучении немецкому языку школьников педагогу методически целесообразно использовать цветовые опоры, поскольку они позволяют визуализировать грамматическую систему языка и оптимизируют процесс усвоения материала. Однако, цветовые образы должны быть «говорящими», понятными при выделении ключевых различий и структурировании материала, в противном случае «безмолвная» внешняя пестрота лишь затрудняет восприятие.

Список литературы

1. Браэм Г. Психология цвета / Гаральд Браэм; пер. с нем. М. В. Крапивкиной. – Москва: АСТ: Астрель, 2009. – 158 с. – ISBN 978-5-17-053949-9.
2. Майстренко Н. В. Проектирование и разработка мульимедийного контента и пользовательского интерфейса: учебное пособие / Н. В. Майстренко, И. Л. Коробова, Н. А. Вехтева. – Тамбов: ТГТУ, 2024. – 81 с. – ISBN 978-5-8265-2744-3. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: https://e.lanbook.com/book/472337 (дата обращения: 30.09.2026).
3. Молодежь в мире науки : материалы IX открытой окружной студенческой научно-практической конференции, 26 ноября 2021 года / под ред. С. С. Богдан. – Сургут: СурГПУ, 2022. – 201 с. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: https://e.lanbook.com/book/259034 (дата обращения: 30.09.2026).
4. Никулова Г. А. Цветовое оформление учебных материалов и его влияние на восприятие информации / Г. А. Никулова. – Текст: электронный // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2006. – № 2. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsvetovoe-oformlenie-uchebnyh-materialov-i-ego-vliyanie-na-vospriyatie-informatsii (дата обращения: 30.09.2026). – EDN: SGLWDJ.
5. Чернокова Т. Е. Детская психология: учебник / Т. Е. Чернокова. – Архангельск: САФУ, 2025. – 281 с. – ISBN 978-5-261-01802-5.

УДК 37.02

МЕТОДИКА МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ДИДАКТИКИ Ф.-Й. МАЙССНЕРА «СЕМЬ СИТ» КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ ДОГАДКИ У ШКОЛЬНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Литвинова Т. И., канд. филол. наук, доц., ORCID 0009-0006-3891-0044
Сухорукова А. С., ORCID 0009-0009-1165-1013
[1]ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», г. Воронеж, РФ
litwinowa75@mail.ru, annasukhor28@mail.ru

Введение. В условиях реализации ФГОС ООО особое внимание уделяется формированию метапредметных умений, среди которых ключевое место занимает способность работать с информацией: анализировать, сравнивать, обобщать и делать выводы [3, с. 14]. В обучении иностранному языку это требование конкретизируется в необходимости развивать у школьников стратегии самостоятельного преодоления языковых трудностей при чтении текстов. Одной из таких стратегий является языковая догадка – умение определять значение незнакомого слова без обращения к словарю, опираясь на его форму, контекст или межъязыковые связи. В средней школе её роль существенно возрастает, поскольку увеличивается объём текстов, а словарный запас учащихся ещё недостаточен для полноценного понимания прочитанного. Вместе с тем практика показывает, что школьники часто не владеют приёмами догадки, что замедляет темп чтения, снижает понимание и мотивацию. В этой связи, весьма актуальным становится осмысление методик, способных системно формировать языковую догадку у школьников. Среди ряда прочих, межъязыковая дидактика (Mehrsprachigkeitsdidaktik), разработанная немецким лингводидактом Францем-Йозефом Майсснером, является, с нашей точки зрения, одной из наиболее эффективных.

Цель статьи – рассмотреть концепцию «Семь сит» (Sieben Siebe) как теоретическую основу для развития языковой догадки у школьников среднего звена и предложить возможные упражнения для внедрения в учебный процесс.

Основная часть. Языковая догадка представляет собой когнитивный механизм, в основе которого лежит вероятностное прогнозирование и антиципация – способность предвосхищать элементы высказывания [1, с. 134]. В методике обучения иностранным языкам она рассматривается как умение раскрывать значение незнакомых единиц с опорой на внутренние (знание словообразования, интернациональной лексики, аналогий с родным языком) и внешние (контекст, иллюстрации, заголовки) подсказки. И.А. Зимняя связывает развитие догадки с формированием речемыслительной

деятельности, а Е.И. Пассов подчёркивает необходимость специальных упражнений, поскольку без них учащиеся привыкают немедленно обращаться к словарю [1, с. 136; 3, с. 357].

Межъязыковая дидактика, предложенная Ф.-Й. Майсснером, базируется на идее использования всего языкового репертуара учащегося. Если школьник изучает несколько языков, он может переносить знания из одного языка в другой. Немецкий автор разработал концепцию «Семь сит» (Sieben Siebe), которая являет собой набор стратегий «просеивания» незнакомого текста с целью извлечения информации [4, S. 112]. Каждое «сито» соответствует определённому типу опор, помогающих учащемуся самостоятельно понять слово.

Рассмотрим сущность каждого из «сит» подробнее.

- Первое сито – интернационализмы: распознавание слов общего происхождения. Так, в немецком языке к этой группе можно причислить лексемы Computer, Telefon, Musik, Universität, Internet и т.д. Благодаря сходству с русским и английским языками подобого рода слова понятны без перевода. Тем самым сито развивает языковую зоркость и расширяет пассивный словарь.
- Второе сито – словообразовательное: анализ морфем и конверсии. Например, из корня Arbeit с суффиксом -los образуется лексическая единица arbeitslos, с приставкой un- – unbrauchbar, с суффиксом -sam – arbeitsam. Зная значение корня и аффиксов, школьники выводят значение нового слова.
- Третье сито – фонетико-графическое: установление звуко-буквенных соответствий между языками. В частности, немецкое слово Wasser соотносится с английским water; Milch – с milk; Buch – с book. Такие параллели показывают общность языков и развивают фонематический слух.
- Четвёртое сито – синтаксическое: определение части речи и примерного значения по позиции в предложении и грамматическим маркерам. В немецком языке артикль и порядок слов в предложении помогают понять часть речи (имя существительное, глагол, имя прилагательное). Например, в представленном примере «Der Hund bellt laut» слово bellt занимает позицию 2, это манифестирует его как глагол. Тем самым данное сито тренирует контекстуальную догадку.
- Пятое сито – морфосинтаксическое: анализ грамматических категорий для сужения семантики. Так, наличие окончания -e и артикля die у существительного, позволяет предположить, что лексема Blume является именем существительным женского рода. Следовательно, анализируемое сито углубляет понимание грамматики и устанавливает межъязыковые параллели.
- Шестое сито – панъевропейское: использование знаний из других языков, включая латынь и романские. Например, анализ лексем Mutter –

mater – mère – мать объективирует общий корень. Тем самым данное сито формирует этимологическое мышление и культурный кругозор, показывая единство европейских языков.

- Седьмое сито – интегративное: комплексное применение всех стратегий для расшифровки текста в целом.

Считаем целесообразным представить отдельные примеры упражнений для потенциального внедрения в учебный процесс.

Первое сито («Охота за интернационализмами»): в коротком немецком тексте найти понятные без словаря слова и объяснить их. Расширяет пассивный словарь и уверенность, но требует внимания к «ложным друзьям переводчика».

Второе сито («Конструктор»): из карточек с морфемами (Arbeit-, -los, un-, -sam) собрать слова и вставить в предложения. Развивает языковую зоркость и системное мышление.

Третье сито («Зеркальный лабиринт»): сопоставление пар (Milch – milk – молоко, Wasser – water – вода). Устанавливает межъязыковые связи и развивает фонематический слух, однако, расхождения в произношении могут дезориентировать и являть трудность.

Четвёртое сито («Детектив»): угадывание пропущенного слова по контексту и грамматическим маркерам. Тренирует контекстуальную догадку, но требует достаточной грамматики.

Пятое сито («Грамматический рентген»): определение рода и значения по артиклю и окончанию. Углубляет понимание грамматики и устанавливает межъязыковые параллели, но сложно выполнимо при низком уровне подготовки обучающихся.

Шестое сито («Лингвистический коктейль»): сравнение слов из разных языков (Mutter – mater – mère – мать). Формирует этимологическое мышление и кругозор.

Седьмое сито («Секретный архив»): квест с комплексным применением всех стратегий.

Заключение. Таким образом, методика «Семь сит» Ф.-Й. Майсснера обладает значительным потенциалом для развития языковой догадки у школьников среднего звена при изучении иностранного языка.

Список литературы

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – Москва: Просвещение, 1991. – 222 с.
2. Пассов Е. И. Урок иностранного языка / Е.И. Пассов. – Москва: Глосса, 2010. – 640 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – Москва: Просвещение, 2021. – 45 с.
4. Meißner F.-J. Mehrsprachigkeitsdidaktik / F.-J. Meißner. – Tübingen: Narr, 2006. – 210 S.

УДК 372.881.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОБЛОГА КАК МЕТОД СТОРИТЕЛЛИНГА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Максименко А. В., ORCID 0009-0006-5758-2154
ФГБОУ ВО «Донбасский государственный университет юстиции», г. Донецк, РФ
a_teacher@bk.ru

Введение. В рамках занятий по иностранному языку применяется комплекс методических приёмов, направленных на активизацию речевой деятельности обучающихся. Выбор конкретных методов определен уровнем языковой подготовки студентов, их коммуникативной готовностью, а также целевыми параметрами отрабатываемого вида говорения. При этом эмпирически фиксируется низкая мотивация обучающихся к выполнению речевых заданий, что обусловливает актуальность разработки и внедрения педагогических методик, способствующих преодолению коммуникативного барьера и стимулированию устной речевой активности.

Целью исследования является обоснование дидактической эффективности видеоблога как метода продуктивного сторителлинга в обучении иностранному языку, а также раскрытие потенциала обозначенной техники для преодоления коммуникативного барьера и активизации устной речевой деятельности обучающихся.

Основная часть. В повседневной коммуникативной практике на родном языке обучающиеся регулярно прибегают к повествованию как к одному из базовых способов передачи информации. Так, в процессе перехода от одного к другому социальному контексту (например, при посещении учебного заведения, возвращении домой, походе в культурно-досуговые заведения и т.п.) студенты делятся сведениями о событиях, имевших место в иных сферах жизнедеятельности, организуя повествовательную деятельность в одну из типичных форм, к которым относится пересказ содержания аудио, визуальных произведений и литературных текстов, а также обсуждение актуальных для социума событий и межличностных отношений. В контексте освоения иностранного языка подобная деятельность обладает существенной дидактической ценностью.

В педагогике указанная выше деятельность как технология получила название сторителлинга (от англ. *storytelling* – повествование) и в последнее время приобрела значительную популярность в работах отечественных ученых [1; 2], поскольку она имеет соотношение с естественной коммуникативной деятельностью человека и тем самым способствует повышению мотивационной вовлеченности обучающихся. Также, по сравнению с традиционными языковыми упражнения, сторителлинг

воспринимается более аутентичный и менее формализованный способ обучения навыку построения связного предложения.

На занятиях по иностранному языку сторителлинг используется преимущественно в двух формах – рецептивном и продуктивном. При *рецептивной* технологии обучающие воспринимают готовую историю, т.е. они ее слушают или читают, а затем анализируют и обсуждают (например, отвечают на вопросы по сюжету, восстанавливают хронологию событий, ищут в тексте необходимые грамматические или лексические единицы). При *продуктивном* сторителлинге обучающие сами создают историю либо устно, либо письменно. Для этого чаще всего даются опоры в виде ключевых слов, картинок, начала либо конца истории и т.п. Таким образом студенты отрабатывают построение связного высказывания, используя при этом конкретные грамматические конструкции, тематическую лексику в рамках поставленного условия задания, но в естественном контексте.

Одним из рабочих методов сторителлинга в обучении иностранному языку является задание на создание видеоблога на различную тематику. Обычно видеоролики используются на занятиях по иностранному языку как как аутентичный материл, соответствующий реальным ситуациям [3, с. 294]. Однако в наше время из-за легкого доступа к интернету, обилия создаваемого и проецируемого видеоконтента блогерами в социальных сетях просмотр роликов на английском языке не является чем-то необычным, как это было 20 лет назад. Более актуальным становится создание своего контента, который как раз и можно облечь в форму видеоблога на иностранном языке.

Для студенческой среды технология сторителлинга в формате видеоблогов особенно уместна, поскольку обучающие учатся «упаковывать» свой начальный профессиональный опыт в понятную историю. Созданные истории имеют сюжетную «опору», благодаря чему обучающимся проще преодолеть страх говорения, ведь при рассказывании немаловажную роль играет «…конгруэнтность – уровень комфорта рассказчика» [4, с. 42]. Снимая видео, можно воспользоваться так называемым «*voiceover*» – наложение звука на видео, при чем можно использовать формат от первого лица, не показывая себя, тем самым снимая страх и напряжение перед камерой. Также, учась выстраивать повествование по четкой структуре (экспозиция – завязка – развитие – кульминация – развязка), студенты усваивают конструкции и слова не изолировано, а внутри сюжета с эмоциональной окраской и чёткой логикой.

Задания со сторителлингом можно адаптировать под любую аудиторию, под любую специальность. Так, например, для студентов-юристов можно использовать видеоблоги на следующие темы:

1) «Мой первый день на практике» (в качестве инструкции можно задать снять видеоролик длительностью 1,5-2 минуты о своём первом рабочем дне на практике, используя опорные фразы «*First, I arrived at…*»,

«*My supervisor showed me…*», «*I read / wrote / studied…*», «*Then I…*», «*At the end of the day, I felt…*» и обязательную лексику «*office*», «*document*», «*client*», «*meeting*», «*contract*», «*email*», «*supervisor*»;

2) «Коллега спросил меня» (снять видеоролик в формате «вопрос-ответ» по нескольким ситуациям с опорными фразами «*Yesterday, my colleague asked me*», «*I told him / her that…*», «*He / she wanted to know…*», «*I explained that…*» и обязательной лексикой «*to advise*», «*to file*», «*to register*», «*to submit*», «*to check*», «*to sign*», «*to confirm*», «*agreement*»);

4) «Что пошло не так?» (дается начало истории «*The parties signed the contract, but later a dispute arose...»* и ставится задача снять продолжение истории, в которой раскрывается проблема и пути ее решения) и т.п.

Предложенные задания реализуют поэтапное формирование иноязычной речевой деятельности, при этом каждое задание имеет чётко сформулированные языковые цели (отработка конкретных времён, средств связности, профессиональной лексики) и критерии оценки, что позволяет интегрировать метод в рабочую программу дисциплины и обеспечить объективный контроль результатов.

Заключение. Проведённый анализ позволяет сделать вывод о высокой методической ценности видеоблога как формы продуктивного сторителлинга в рамках обучения иностранному языку. Интеграция данного формата в учебный процесс повышает мотивацию студентов за счёт опоры на естественную для них нарративную деятельность, снижает уровень коммуникативной тревожности благодаря гибкости технических приёмов, формирует навык построения связного высказывания в структурированной сюжетной логике.

Список литературы

1. Скурко Е. М. Сторителлинг как инструмент формирования коммуникативной компетенции при обучении иностранному языку в вузах пожарно-технического профиля / Е. М. Скурко, А. С. Музыченко, М. В. Коростелева // Культура и безопасность. – 2021. – № 2. – С. 68-73. DOI: 10.25257/KB.2021.2.68-73. – EDN: SEVDDH.
2. Попова А. Ю. Метод сторителлинга как способ формирования социокультуной компетенции / А. Ю. Попова // Время науки – The Times of Science. – 2023. – № 1. – С. 14-19. – EDN: DODSOS.
3. Максименко А. В. Новые достижения в методологии изучения делового английского языка в высшем профессиональном образовании / А. В. Максименко // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : Сборник материалов V Международной научно-практической конференции, посвященной Году науки и технологий в России, Чебоксары, 17 мая 2021 года / Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева. Том Выпуск 5. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2021. – С. 291-298. – EDN SBIIUS.
4. Пяткова О. Б. Метод сторителлинга в обучении / О. Б. Пяткова // Школьные технологии. – 2018. – № 6. – С. 41-45. – EDN ZCNKGL.

УДК 378.016:005.591.43:81’243

НОВЕЙШИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ АУДИРОВАНИЮ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Михайлова Ю. Л., канд. филол. наук, доц. ORCID 0009-0003-5951-5447,
Нерушева Т. В., канд. филол. наук, доц. ORCID 0000-0002-5408-1374
ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина, г. Орел, РФ
julia_michailova@mail.ru, nerushevat@rambler.ru

Введение. Согласно методике преподавания иностранных языков все виды речевой деятельности (ВРД) подразделяются на активные и пассивные. К пассивным ВРД традиционно относят аудирование и чтение. Однако для успешного восприятия речи на слух необходимо активное участие слушателя. Овладение навыками аудирования всегда представляло особую сложность для изучающих иностранные языки. Классические методики прослушивания, понимания на слух основных идей текста и выполнения тестовых заданий в современном мире отходят на второй план. Перед обучающимися высших учебных заведений ставятся более сложные задачи по овладению профессиональным иностранным языком на продвинутом уровне. Важную роль при этом отводят оттачиванию навыков аудирования.

Цель данной статьи – анализ современных методов и приемов работы с аудиоматериалами, а также особенности их использование при преподавании профессионального иностранного языка в высших учебных заведениях.

Основная часть. В данной статье нами представлены наиболее эффективные методы и приемы работы по оттачиванию навыков аудирования у обучающихся с продвинутым уровнем владения иностранным языком: метод «дублирования» или имитация речи носителей языка; «диктоглосс» – аудирование с последующим письменным восстановлением текста; использование аутентичных аудиоматериалов; аудирование с целью извлечения деталей и с целью понимания общего смысла; прогностическое аудирование.

Остановимся на каждом из методов подробнее.

«Дублирование» – это эффективный метод, при котором обучающиеся одновременно слушают аудиозапись и повторяют услышанное. При этом они имитируют произношение, интонацию и темп речи спикера. Этот прием полезен при знакомстве с естественными речевыми моделями и характерной для носителей языка интонацией и ритмом речи. Данный метод учит не только слушать, но и воспроизводить

звуки, ударения и интонацию в режиме реального времени. Для студентов продвинутого уровня этот метод полезен тем, что требует постоянной концентрации и умения быстро реагировать.

Следующим мы рассмотрим метод «Диктоглосс»: аудирование с последующим письменным восстановлением текста. «Диктоглосс» – это интерактивный метод, который объединяет два ВДР: аудирование и письмо. Работа выполняется в группах. Студенты слушают аудиозапись в обычном темпе, делают заметки, а затем совместно восстанавливают текст с максимальной точностью. Этот метод особенно полезен для студентов продвинутого уровня. Он побуждает их внимательно следить как за смыслом, так и за конкретной информацией, а также заставляет их задумываться о логических связях между идеями, структуре содержания и о том, как ключевые языковые элементы складываются в единую картину.

Для обучающихся очень важно видеть собственную включенность не только в образовательный процесс, но и в языковые реалии современного мира. Использование аутентичных аудиоматериалов на занятиях значительно повышает мотивацию и способствует быстрому прогрессу у обучающихся.

Включение в рамках изучаемой темы материалов, отражающих реальную языковую среду (живых диалогов, подкастов, новостных сюжетов, интервью), позволяет студентам продвинутого уровня увидеть, как язык используется в реальных ситуациях общения. Это знакомит их с разнообразием произношения, темпов речи, акцентов. Речь человека уникальна, и важно уметь подстроиться и понимать ее особенности. Все эти аспекты важны для овладения навыками аудирования на высоком уровне.

Большое значение имеет цель аудирования. Говоря о профессиональном иностранном языке, важно чтобы обучающиеся понимали, с какой целью они слушают текст или диалог: с целью понимания общего смысла или с целью извлечения деталей. Студенты продвинутого уровня должны уметь переключаться между восприятием и пониманием сути и поиском конкретных фактов.

Восприятие общего смысла помогает студентам понять основную идею монолога, дискуссии или презентации, тогда как аудирование с целью извлечения деталей учит их фокусироваться на конкретных элементах: ключевых словах, статистических данных или фактах.

Студентам следует различать эти два навыка и понимать, когда следует применять каждый из них. Так, например, при прослушивании интервью необходимо сосредоточиться на отдельных деталях, а во время просмотра новостей – понимать контекст. Овладев этими навыками, студенты смогут работать с более сложными аудиоматериалами.

Прогностическое аудирование – один из самых сложных навыков восприятия речи. Он предполагает умение предугадать, что именно скажет диктор или собеседник дальше по тексту. Опираясь на контекст, интонацию

или имеющиеся знания, обучающиеся высказывают предположения о дальнейшем содержании текста. Например, в ходе беседы или презентации студенты часто могут предсказать следующую мысль или вывод, основываясь на вступительной части или уже озвученных тезисах.

Это особенно важно при восприятии сложной или быстрой речи, так как позволяет не терять нить повествования в ожидании смысла каждого отдельного слова. Студенты, практикующие прогностическое аудирование, становятся более внимательными и вовлеченными слушателями. Вместо пассивного ожидания смысла они сохраняют концентрацию, предвосхищая дальнейшее развитие событий. Это помогает им лучше понимать сказанное и быстрее реагировать. Данный метод также может использоваться при подготовке к сдаче экзаменов на языковые сертификаты, где в условиях ограниченности времени студентам необходимо понимать ключевые идеи в быстром темпе речи и давать точные ответы. Прогностическое аудирование дает им существенное преимущество, позволяя действовать на опережение во время ответственных испытаний.

Заключение. Обучение аудированию при преподавании профессионального иностранного языка сопряжено как с определёнными трудностями, так и с уникальными возможностями. Применение описанных выше методов работы с аудиоматериалами позволит преподавателям создать благоприятную учебную среду, позволяющую развивать навыки аудирования и уверенность у студентов в собственных знаниях и возможностях.

Список литературы

1. Михайлова Ю. Л. К вопросу об актуальных тенденциях изучения английского языка / Ю. Л. Михайлова, Л. Н. Жилина // Наука без границ и языковых барьеров: Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Орел, 27–28 апреля 2023 года. – Орел: Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина, 2023. – С. 271-275. – EDN FMBIMO.
2. Как улучшить навыки аудирования. – URL: https://www.bkc.ru/blog/about-language/expertise/audirovanie/ (дата обращения: 12.09.2026).
3. Techniques to teach advanced learning skills in the ELT classroom. – URL: https://oxfordtefl.com/blog/8-techniques-to-teach-advanced-listening-skills-in-the-elt-classroom/ (дата обращения: 3.09.2026).

UDC 8101/08

THE COMPARATIVE ANALYSIS OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES: ROSETTA STONE, MONDLY, SPEAKPAL IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

M. N. Mokhosoieva, PhD in Philology, Associate Professor, ORCID 0009-0000-2298-618X,
N. A. Zhdanova, PhD in Philology, Associate Professor, ORCID 0009-0004-6326-9362
Donetsk State University, Donetsk, RF
m.mokhosoeva@mail.ru, n.zhdanova23@mail.ru

Introduction. The article is devoted to a comparative analysis of advanced electronic educational resources for learning a foreign language: Rosetta Stone, Mondly, and SpeakPal. These resources optimally combine high-quality feedback, a variety of exercises, technological features, and accessibility.

The article aims to select the most effective digital resources for teaching foreign languages to students majoring in non-linguistic fields, such as Economics and Law.

Main body. Taking into account that foreign language is not a core subject for students in non-linguistic fields of study, and that teachers must provide future specialists with a significant amount of knowledge within a short timeframe, the authors believe that integrating electronic educational resources into the educational process could be particularly effective.

One of the most effective methods of teaching speaking is considered to be the immersion method. In the process of teaching exclusively in a foreign language, its natural perception is formed. The student constantly hears foreign speech, communicates with native speakers, and through the modeling of real-life situations, the skills of speaking a foreign language are consolidated. Digital language teaching tools, which combine high-quality feedback, a variety of exercises, technological features, and accessibility, contribute to the creation of an artificial language environment [1: 40–43]. In search of innovative approaches to education at the university level, we studied and subjected to comparative analysis the most effective educational platforms that provide maximum immersion in the language environment – Rosetta Stone, Mondly, SpeakPal.

The testing of these resources was carried out in accordance with the criteria developed during the study: immersion in a language environment, speech recognition technology, quality of feedback, technological efficiency, availability of authentic materials, and real interaction with people. The electronic educational resources Rosetta Stone, Mondly, and SpeakPal were tested by the department's teachers as part of the educational process over a period of 12 months. During the testing of these digital resources, a number of key characteristics of educational courses that facilitate speaking skills were identified. The Rosetta Stone language

learning program is characterized by a comprehensive approach, offering the most natural method of language learning, namely, the so-called dynamic immersion. The method involves conducting instruction exclusively in the language being studied, where students are presented with images, audio, and text without using translations into their native language. This is done to simulate the process of people learning their first, native language by matching words and phrases with their meanings and context, rather than through translation, as in most other applications.

One of the effective methods for enhancing communication skills is listening to audio materials and recording them without looking at the text; repeated listening helps to memorize important words and phrases, develop listening skills, and use idioms and grammatical structures [2: 134–140; 3: 24–28].

The Rosetta Stone course provides a limited number of instructions, hints, and translations. Some may consider this a drawback, but the company does this intentionally. The goal is to help you master the language you are learning using visual cues, deductions, and your own intuition (rather than relying on ready-made translations). We find this teaching method to be quite effective. Language learning is characterized as native or associative. The user does not memorize the translation of a word but immediately associates the foreign word with an image. The Mondly and SpeakPal e-learning programs use a different approach and allow you to learn in your native language; there are Russian versions of the apps. The most important characteristic of an educational course, which is the presence of feedback, is available on these platforms thanks to the speech recognition feature. Rosetta Stone offers one of the best speech recognition tools – the patented TruAccent technology. TruAccent technology is the closest thing to real-life feedback on pronunciation from a real person. “Our team was absolutely thrilled with the Rosetta Stone speech recognition software. It’s clear that the company has invested significant resources in making their speech recognition tool fast, accurate, and easy to use,” the learners share their opinion [4].

In SpeakPal, feedback is available thanks to the speech recognition feature; however, this educational resource has several drawbacks related to the quality of the feedback. While using the instant comment feature during pronunciation, all words are marked in different colors, but it’s not always clear where and how speech should be improved. For example, in some cases, the app says “say it again” without explaining what exactly was done incorrectly. In addition, the SpeakPal platform is characterized by errors in speech recognition – in some cases, the app has difficulty recognizing low voices. Ultimately, all these language-learning companies use some form of speech recognition tool, but Rosetta Stone is one of the best we’ve tested, users note [5].

Mondly’s educational technology features modern, tech-driven functions. The app offers innovative technologies, a chatbot, and unique augmented reality features. You can interact with a language chatbot, use augmented or virtual reality to practice ordering food in a restaurant, and also review the words you’ve

learned by tapping on the brain diagram. After completing weekly tests, the learner gains access to a challenge for a month of lessons. Students report positive experiences with the testing process and completing a certain number of levels while tracking their progress, similar to a video game [6].

The educational program allows you to communicate with virtual characters in realistic scenarios on topics such as shopping, ordering food, or checking into a hotel. This component of Mondly is excellent for practicing pronunciation and developing confidence in spoken language. Such communication does not replace real feedback, but it is suitable as a preparatory stage for face-to-face communication, which can be quite intimidating. However, in the process of using the program, we note a certain artificiality and unreality of the conversations with the Mondly chatbot. To get the maximum benefit from the app, it is recommended to practice communicating with native speakers and supplement Mondly with other tools. It is worth noting that when testing the Mondly app, the augmented reality feature initially arouses interest, but loses its appeal as the novelty element fades.

The SpeakPal platform uses artificial intelligence, supports interactive chat with a virtual language teacher, and also offers interactive conversations.

The Rosetta Stone educational resource also includes artificial intelligence algorithms to provide personalized feedback and recommendations. Here, AI is used to create comprehensive, personalized learning programs based on each user's language proficiency level.

References

1. Eshchenko L.V., Krasko I.S. & Mokhosoeva M.N. (2025) [Using the ANKI, QUIZLET, and MEMRISE Multiplatform Services in Vocabulary Learning: Pros and Cons]. *Chelyabinskii gumanitarii: nauchnii zhurnal.* 4 (73), pp. 40–49, doi: 10.47475/1999-5407-2025-73-4-40-49. – DOI: 10.47475/1999-5407-2025-73-4-40-49. – EDN: TKHEJN.
2. Bagiyan A.Yu. & Arakelova, A.R. (2019) [Conceptual Embodiment of Values and Anti-Values in the Popular Science Discourse of the Information Technology Field as a Way of Actualizing the Professional Axiological Picture of the World]. *Nauchnii dialog.* 10, pp. 61–78. – DOI: 10.24224/2227-1295-2019-10-61-78. – EDN: POMFMW.
3. Mezentseva A.I. (2022) [Methodology for Creating Video Materials on Professional Topics for the Discipline "Foreign Language" (using the example of the specialty 11.05.01 "Radio-Electronic Systems and Complexes") in Technical Higher Education Institutions]. *Yanvarskie pedagogicheskie chteniya: sbornik nauchnikh trudov.* Simferopol, 8 (20), pp. 24–28.
4. Matveeva M. 8 Best Speech Recognition Software for Windows, Mac, and Online. Retrieved from: https://filmora.wondershare.com.ru/audio/best-voice-recognition-software.html (accessed: 06.06.2025).
5. Cristiano M. Full Rosetta Stone review: effective legacy program but lacks interactive features. Retrieved from: https://www.fluentu.com/blog/reviews/rosetta-stone/ (accessed: 03.07.2025).
6. Dizon Sh. Mondly review: offers innovative technology but won't get you all the way to fluency. Retrieved from: https://www.fluentu.com/blog/reviews/mondly/ (accessed: 10.07.2025).

УДК 378.147+111

ENHANCING RECEPTIVE LANGUAGE SKILLS FOR FOOD ENGINEERING STUDENTS

Мустаева Д. Ф., ORCID 0009-0000-5810-6551
ГБПОУ «Донецкий техникум пищевой и перерабатывающей промышленности»,
г. Донецк, РФ
mdiliara78@mail.ru

The English Language Program for Professional Communication states that the overall goal of teaching and learning English for a professional field is to prepare students for effective communication in their Academic and professional environment. Hence, there is a need for students to master foreign language communicative competence. Foreign language communicative competence is the ability to successfully solve problems of mutual understanding and interaction with native speakers of the language being studied, in accordance with norms and cultural traditions in conditions of direct and indirect communication [1]. In the era of information and information technology, the formation of foreign language competencies in reading and listening is conditioned by the need to be able to receive, comprehend and apply new knowledge in practice. Therefore, it is advisable to specify the purpose and content of the formation of English-speaking receptive communicative competencies among future food technology specialists.

The purpose of the article is to highlight the purpose of the formation of English-speaking receptive communicative competencies among future food technology specialists; to study modern approaches to determining the content of teaching English for professional communication in higher and secondary non-linguistic educational institutions; to specify the content of the formation of English-speaking receptive communicative competencies among future food technology specialists.

The language training of qualified food industry workers consists in the formation of foreign language communicative competence, which will allow them to further establish professional contacts, expand and deepen knowledge in the business and academic environment. The purpose of the formation of English-speaking receptive communicative competencies of future food technology specialists is to organize interrelated multimedia reading and listening training to achieve a level of speech competence development that will enable students to master English-speaking professionally oriented reading and listening.

It is quite logical that achieving the goal depends on specifying the content of the training and selecting the material. The variety of specialties and areas of training for future specialists has led to the fact that there is no unified English course content for professional communication. The component composition of foreign language communicative competence is a complex and debatable issue. D. Hymes and M. Canale identify linguistic, sociolinguistic, discursive and strategic components of communicative competence in their works [4]. From the

perspective of our research, we will analyze the component composition of linguistic communicative competence in works devoted to the formation of English-speaking competence in receptive speech activities.

According to the recommendations on language education, linguistic, sociolinguistic and pragmatic competencies are relevant and ensure the functioning of all types of speech activity.

In our study, we relate sociolinguistic competence to the structure of linguistic and socio-cultural competence. The components of linguistic and sociocultural competence in receptive speech activities are defined by knowledge of non-equivalent and background vocabulary, stable expressions, cliches, idioms, linguistic markers of relationships and situations, phraseological units; the ability to understand and adequately interpret authentic oral and written texts.

Pragmatic competence includes the ability to understand different corporate cultures in specific professional contexts and how they relate to each other; to apply intercultural understanding in the process of direct oral and written communication in academic and professional environments; to behave appropriately and react in typical secular, academic and professional situations.

The relevant opinion is that each of the four types of speech activity needs its own special communicative competence to function in communication, and therefore the importance of certain components will vary [3].

Therefore, along with linguistic, linguosociocultural and pragmatic components of receptive communicative competencies, we single out professional competence. Professional communicative competence should be considered as a linguistic behavior specific to the academic and professional environment. At the same time, understanding the problem of professional activity, mastering the skills and abilities to find, evaluate, understand and operate professional information from oral and written sources increases the competitiveness of a future specialist.

The position of scientists who consider the content of education in the subject and procedural aspects is relevant for us. Defining the primary subject aspect, referring to it four components: 1) spheres and types of communication, psychological and speech situations and roles, non-verbal means of communication, communicative goals and intentions, topics, problems and texts; 2) linguistic and socio-cultural material and social situations; 3) speech material; 4) educational and communicative strategies. English-language communicative competence in receptive speech activities in the field of "Food technology and Engineering" provides for the development of students' speech skills:

1) reading: understand authentic texts related to education and specialty from textbooks, newspapers, popular and specialized magazines and Internet sources; identify positions and points of view in authentic texts related to education and specialty; understand the intention of the author of the written text and the communicative consequences of the statement; understand the details in rather complex advertising materials, instructions, specifications; understand authentic academic and professional correspondence;

2) listening: understand the main ideas and recognize relevant information during detailed discussions, debates, official reports, lectures, conversations related to education and specialty; understand telephone conversations in detail that go beyond typical communication; understand the general content and most essential details in authentic radio and TV shows related to academic and professional fields; understand fairly complex messages and instructions in an academic and professional environment; understand the speaker's intention and the communicative consequences of his utterance.

Список литературы

1. Мухина С. А. Современные инновационные технологии обучения / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. – М.: Гэотар-Медиа, 2008. – 360 с.
2. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. П. Панфилова – М.: Издательский центр Академия, 2009. – 192 с.
3. Chaney A.L. Teaching Oral Communication in Grades K-8 / A.L. Chaney, T.L. Burk. – Boston: Allyn&Bacon, 1998.
4. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes. // J. B. Pride and J. Holmes (eds.). –N. Y.: Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293.
5. Bajrami L.The Role of Video Materials in EFL Classrooms./ L. Bajrami, M. Ismaili // Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2016. – P. 502–506. – DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.10.068

УДК 372.881.1

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕКСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В РАЗВИТИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Павельева Т. Ю., канд., пед. наук, доц., ORCID 0000-0001-6859-1554
Липецкий казачий институт технологий и управления (филиал) ФБГОУ ВО «Московский государственный университет технологий и управления им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет), г. Липецк, РФ
tatianapavelieva@mail.ru

Введение. В условиях активного межкультурного взаимодействия владение иностранным языком выходит за рамки чисто лингвистических навыков и приобретает более широкий, социокультурный характер. Владение иностранным языков сегодня это не только корректное оперирование элементами грамматической и лексической систем языка, но и способность говорящего продуктивно взаимодействовать с представителями иных культур, опираясь на имеющуюся у них систему ценностей, традиций, обычаев, паттернов и норм поведения.

Цель – методически обосновать гипотезу, что использование текстов социальной рекламы на уроках иностранного языка будет способствовать формированию межкультурной компетенции.

В связи с чем формирование межкультурной компетенции должно занять центральное место в процессе обучения иностранному языку. При этом обращение к аутентичным материалам, отражающим реальные интересы, проблемы и особенности иноязычной культуры, является непременным условием эффективности обучения иностранному языку в условиях искусственно создаваемой языковой среды. Такого рода материалы дают возможность учащимся соприкоснуться и поработать с живым языком, погрузиться в актуальный культурный контекст, увидеть отличия в формах выражения одной и той же идеи посредством разных лингвокультурных кодов.

Основная часть. Анализ научной литературы показывает, что межкультурная компетенция – это сложный и многогранный феномен. Разные исследователи раскрывают его сущность по-разному, определяя межкультурную компетенцию и как определённую способность личности, и как совокупность конкретных функциональных умений, обеспечивающих понимание поведения представителей иных культур, и как интегративный комплекс знаний, ценностных установок, личностных качеств и поведенческих стратегий. Все эти подходы объединяет то, что во всех них структура межкультурной компетентности предстает содержательно неоднородной, представленной разными по своей природе компонентами. У одних авторов это культурно-антропологический, знаково-коммуникативный, когнитивный практический компоненты (Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попкова, А. П. Садохина), у других – лингвистический, социокультурный и межкультурные компоненты (О. М. Мутовкина).

При формировании межкультурной компетенции на уроках иностранного языка в старших классах представляется чрезвычайно важным учет психолого-возрастных особенностей старшеклассников, поскольку активно формирующиеся у них в этом возрасте внутренние психические образования служат основой для обретения ими вышеописанного комплекса знаний, умений и отношений и т.п. Другими словами, всего того, что составляет содержательный базис межкультурной компетенции. К таким основным психолого-возрастным особенностям старшеклассников следует отнести:

1) становление учебной субъектности, в которой важную роль играет рефлексия;

2) выраженная потребность в саморазвитии и самосовершенствовании;

3) выход на позиции ведущих видов деятельности общения со сверстниками и общественно полезной деятельности;

4) активное формирование высших психических функций, а именно логического, абстрактного, критического мышления, разнообразных аналитические способностей;

5) стремление к самопознанию и самоопределению, базирующиеся на способность личности старшеклассника осознавать свой внутренний мир и управлять собственным развитием.

Помимо психолого-возрастных особенностей старшеклассников в процессе формировании межкультурной компетенции на уроках иностранного языка в старших классах необходимо также учитывать и их индивидуальные особенности: коммуникативный потенциал, эмоциональную устойчивость, эмпатичность, стрессоустойчивость и др., так как они также играю важную роль при осуществлении межкультурных контактов.

Согласно коммуникативному подходу к обучению иностранным языкам при обучении иноязычному говорению в учебном общении должны быть сохранены параметры реальной межкультурной коммуникации, а именно деятельностный характер речевого поведения, предметность процесса коммуникации, ситуации общения, а также речевые средства, обеспечивающие процесс общения. Методически обоснованное использование аутентичных материалов в процессе обучения позволяет обеспечить вышеописанные условия, поскольку они несут в себе такие характеристики как информативность, ситуативность, культурная насыщенность, определяемые исследователями-методистами как признаки содержательной аутентичности текста. Одним из методически ценных аутентичных материалов является социальная реклама. Она призвана не только информировать читателя и вызывать у него требуемый эмоциональный отклик, но прежде всего побуждать к осознанию актуальных в современном обществе проблем, размышлять о способах их решения, отношении общества к ним, а также формировать свою позицию по этим вопросам, что весьма актуально в контексте обучения и воспитания старшеклассников. В широком смысле в общественном сознании она предстает как форма общественной рефлексии, обладающая широкими возможностями распространения духовных, эстетических, нравственных и социальных ценностей. В обществе она выполняет воспитательную и просветительскую функции.
Методическая ценность социальной рекламы в контексте формирования у старшеклассников межкультурной компетенции состоит в том, что:

1) социальная реклама ярка, выразительна в плане использования языковых средств, эмоциональна. Она насыщена лексически, богата неологизмами и элементами языкового творчества, она дает учащимся представлении о функционировании современного живого языка.

2) материалы социальной рекламы дают широкие возможности учителю иностранного языка по проектированию и реализации разнообразных традиционных и более современных интерактивных форм учебной деятельности (дискуссий, дебатов, ролевых игр, разнообразных проектов и т. п.).

3) Социальная реклама отличается своей доступностью содержания. Небольшой текст позволяет использовать подобные материалы даже на отдельных этапах урока. При этом содержания социальной рекламы часто является достаточно насыщенным и информативным, что позволяет использовать ее не только для знакомства с новой темой, но и для выполнения различных коммуникативных задач. На основе одного рекламного материала можно организовать обсуждение, анализ проблемы, обмен мнениями и другие виды речевой деятельности.

4) социальная реклама способна формировать ценностные установки, и тем самым способствовать развитию социальной ответственности и гражданской позиции обучающихся.

Заключение. Таким образом, использование аутентичных материалов социальной рекламы в учебном процессе позволяет интегрировать воедино образовательные, развивающие и воспитательные задачи, формируя у учащихся не только языковую, но и личностную готовность к межкультурному взаимодействию.

Список литературы

1. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А. П. Садохин /Под ред. А. П. Садохина. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – С. 352.
2. Гуляев В. В. Критерии определения понятия «социальная реклама» / В. В. Гуляев. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-opredeleniya-sotsialnoy-reklamy/viewer (дата обращения 22.09.2026).
3. Компонентный состав межкультурной компетенции. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/komponentnyy-sostav-mezhkulturnoy kompetentsii/viewer (дата обращения 11.09.2026).
4. Садохин А. П. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие / А.П. Садохин – М.: КНОРУС, 2013. – С. 254.

УДК 81

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ СТИХОТВОРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Родионова А. В., канд. филол. наук, доц., ORCID 0000-0001-8694-2450
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», г. Липецк, РФ
anna.v.rodionova@yandex.ru

Введение. В условиях глобализации и цифровизации образовательного пространства поиск эффективных методов обучения РКИ приобретает особое значение. Использование в процессе обучения стихотворных произведений является одним из таких направлений.

Доступность и разнообразие материала – одно из важных преимуществ данной формы работы. При этом знакомство с поэтическими произведениями рассматривается нами не только средство эстетического воспитания, но и эффективный методический прием, направленный на активизацию у обучающихся коммуникативных навыков.

Цель данной работы – проанализировать потенциал стихотворных текстов при изучении темы «Глаголы движения».

Основная часть. Обратимся к научной литературе по этому вопросу. Создатель концепции иноязычного образования Е.И. Пассов в работе «Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению» говорит о важности работы с художественными текстами для формирования коммуникативной компетенции [1]. Б Я. Лебединская считает, что поэтический текст можно использовать не только для демонстрации языкового явления, но и в качестве эффективного упражнения [2]. Как показывает наш опыт работы с иноязычной аудиторией, изучение глаголов – самый сложный этап в преподавании РКИ. На теоретическом уровне вниманию студентов предлагаются к рассмотрению следующие аспекты: бесприставочные глаголы и глаголы с приставками, однонаправленные и разнонаправленные глаголы движения. Все это множество грамматических нюансов может вызвать у обучающихся «языковую усталость».

Использование стихотворных произведений при изучении глаголов движения в ненавязчивой форме способствуют эффективному запоминанию новых слов и грамматических конструкций, позволяют закрепить формы глаголов движения, их видовые пары, пространственные значения приставок, а живые образы и ситуации, представленные в стихах, помогают понять контекст употребления глаголов.

В качестве примера рассмотрим работу над глаголами ИДТИ/ХОДИТЬ/ЕХАТЬ.

Для демонстрации разницы между однонаправленными и разнонаправленными глаголами движения ИДТИ/ХОДИТЬ будет эффективен сопоставительный формат работы с текстом. Например, текст песни «Куда идём мы с Пятачком» [3] и отрывок из песни «Кто ходит в гости по утрам» [4]. Задание с обучающимися можно построить таким образом:

1. Посмотрите видео и скажите, какой глагол обозначает конкретное движение, а какой движение вообще.

«Куда идём мы с Пятачком»	***«Кто ходит в гости по утрам»***
Куда идём мы с Пятачком	*Кто ходит в гости по утрам,*
Большой-большой секрет!	*Тот поступает мудро!*
И не расскажем мы о нём	*Известно всем, тарам-парам,*
О нет, и нет, и... нет... [3]	*На то оно и утро!* [4]

2. К какой конкретной цели идут герои первого текста?
3. Как вы думаете, герои второго текста часто делают так, как говорят об этом?

Для отработки прошедшего времени глагола ИДТИ предложите студентам прочитать детскую загадку «Шел Кондрат в Ленинград» [5], найти и подчеркнуть *формы глагола ИДТИ.*

Загадка

Шел Кондрат
В Ленинград,
А навстречу – двенадцать ребят.
У каждого по три лукошка,
В каждом лукошке – кошка,
У каждой кошки –двенадцать котят.
У каждого котенка
В зубах по четыре мышонка.
И задумался Кондрат:
«Сколько мышат и котят
Ребята несут в Ленинград?»

Отгадка

(Глупый, глупый Кондрат!
Он один и шагал в Ленинград.
А ребята с лукошками,
С мышами и кошками
Шли навстречу ему –
В Кострому.) [5]

Рассмотрим один из вариантов объяснения различий между глаголами группы ИДТИ и группы ЕХАТЬ. Первые предполагают движение пешком, вторые на транспорте. В качестве наглядной иллюстрации можно использовать отрывок из сказки К. Чуковского «Тараканище» [6]:

Ехали медведи
На велосипеде.
А за ними кот
Задом наперед.
А за ним комарики
На воздушном шарике.
А за ними раки
На хромой собаке.
Волки на кобыле.
Львы в автомобиле.
Зайчики
В трамвайчике.
Жаба на метле… [6]

В качестве задания к тексту студенты должны ответить на следующие вопросы:

1. *Кто на чём едет?*
2. *Какой транспорт здесь реальный, а какой нет?*
3. *В чем заключается особенность употребления предложного падежа при обозначении транспорта?*

Важно чтобы стихи не оставались для обучающихся оторванными от реальности упражнениями. Предложите им, рассказать о том, какой транспорт есть в городе, где они сейчас живут и учатся.

Заключение. Подводя итог всему вышесказанному, отметим некоторые ключевые моменты.

1. Использование стихотворных произведений на занятиях РКИ, в том числе при изучении глаголов движения позволяет «оживить» трудные грамматические темы.

2. Сочетая в себе лингвистический, культурологический и мотивационный потенциал, поэтические произведения становятся

эффективным дидактическим материалом, позволяя решать различные учебные задачи, начиная от расширения словарного запаса и заканчивая развитием навыков выразительного чтения, повышением мотивации к изучению РКИ.

3. Важный положительный момент этого метода – использование на занятиях аутентичных текстов, при работе с которыми студенты разбирают не только грамматические правила, но и сталкиваются с языковыми реалиями страны изучаемого языка.

Список литературы

1. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучение иноязычному общению / Е.И. Пассов. – Москва «Русский язык», 1989. – 277 с. – ISBN 5-200-00717-8. – EDN: SHDEWV.
2. Лебединская Б. Я. Английская грамматика в стихах: пособие по английскому языку / Б. Я. Лебединская. – Москва: АСТ: Астрель, 2006. – 220 с. – ISBN 5-17-003838-0.
3. Песня «Куда идём мы с Пятачком» – Текст: электронный // URL: https://www.kino-teatr.ru/mult/movie/sov/83144/song/ (дата обращения: 15.09.2026).
4. Песня «Кто ходит в гости по утрам» – Текст: электронный // URL: https://www.kino-teatr.ru/mult/movie/sov/83144/song/ (дата обращения: 15.09.2026).
5. Чуковский К. «Шел Кондрат в Ленинград» – Текст: электронный // URL: https://www.kostyor.ru/poetry/chukovsky/?n=13 (дата обращения: 15.09.2026).
6. Чуковский К. «Тараканище» – Текст: электронный // URL: https://www.culture.ru/poems/33125/tarakanishe (дата обращения: 15.09.2026).

УДК 372.881.111.1'342:378.147

ТЕХНОЛОГИЯ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Рябуха Т. В., ORCID 0000-0001-7081-6302,
Ткач М. В., ORCID 0000-0003-4251-2349
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»,
г. Мелитополь, РФ
tyanaryabukha@yandex.ru, *tkach-69@rambler.ru*

Введение. Высшее педагогическое образование сегодня переживает серьёзные перемены, связанные с цифровизацией и сменой образовательной парадигмы. Будущему учителю иностранного языка уже недостаточно просто быть профессионалом – ему необходимо владеть нормативным произношением, поскольку именно оно лежит в основе всех видов речевой деятельности. Значимость фонетических навыков как фундамента иноязычной коммуникативной компетенции отмечается многими исследователями [2; 5]. Однако в условиях ограниченного аудиторного

времени традиционные подходы, построенные преимущественно на механическом повторении, не всегда обеспечивают нужный уровень автоматизации и редко учитывают индивидуальные особенности студентов. Поэтому поиск педагогических технологий, позволяющих интенсифицировать и персонализировать обучение, становится особенно актуальным.

Цель данного доклада – обоснование эффективности использования технологии смешанного обучения (модель «перевернутый класс») для формирования фонетических навыков будущих учителей английского языка.

Основная часть. Фонетический навык – образование сложное и интегрированное. Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин определяют его как «способность правильно, в соответствии с нормами изучаемого языка, воспринимать услышанный звуковой образец и адекватно его воспроизводить» [1, с. 280]. Формирование фонетических навыков затрудняют межъязыковая интерференция, сложность артикуляционной базы английского языка и недостаточная мотивация студентов.

Стремясь компенсировать дефицит аудиторного времени, мы разработали трёхуровневую модель занятия на основе технологии смешанного обучения. Смешанное обучение понимается здесь как целенаправленное соединение традиционной аудиторной работы с самостоятельной деятельностью студентов в цифровой среде [3]. Модель смешанного обучения «перевёрнутый класс» считается наиболее исследованной и адаптированной для языковых дисциплин [4; 6]. Её суть – в инверсии традиционных этапов. «Студенты самостоятельно изучают теоретический материал (грамматика, новая лексика, фонетические правила) дома с помощью видеоуроков, презентаций, а аудиторное время посвящается практике общения, дискуссиям, проектной работе и решению сложных когнитивных задач» [4]. Классическая формулировка данной модели – **«Lectures at home and Homework in class»**, т.е. **«знакомство с новым материалом происходит дома, а закрепление, обсуждение и практика – в аудитории»** [6].

Покажем, как эта модель работает, на примере темы «Артикуляторы: активные и пассивные органы речи. Классификация гласных и согласных звуков английского языка».

Этап 1. Онлайн-подготовка (до занятия). Студенты самостоятельно знакомятся с материалом по анимированным видео. Проверить понимание помогает онлайн-тест, включающий задания нескольких типов:

– выбор правильного ответа (например, «Активными артикуляторами называются органы, которые: а) остаются неподвижными; б) совершают движения для создания преграды; в) только резонируют»);

– верно/неверно (например, «Голосовые связки – активный артикулятор» – верно);

– установление соответствия (например, «Соотнесите звук и артикулятор»: /p/ – губы, /θ/ – кончик языка, /k/ – задняя спинка языка, /v/ – нижняя губа).

Отдельное место занимают кинестетические задания, которые готовят студентов к осознанному восприятию артикуляции ещё до очного занятия:

1) «Приложите ладонь к гортани. Произнесите [ссс], затем [ззз]. Что почувствовали?» (ожидание: вибрация при [з]);

2) «Произнесите русское "там" и английское "time" [taɪm]. Где кончик языка?» (ожидание: у зубов / у альвеол);

3) «Скажите "Ой!" (как при уколе). Зафиксируйте положение языка» (положение задней спинки языка для [ɔː]).

Этап 2. Очное аудиторное занятие. Аудиторное время посвящено интенсивной практике и коррекции ошибок. Занятие открывается кратким обобщением теории, изученной онлайн. Преподаватель акцентирует классификационные признаки гласных и согласных звуков, показывает артикуляцию каждого звука; студенты повторяют, контролируя себя с помощью зеркал. Затем следуют упражнения на дифференциацию звуков:

– гласные (высокий подъём, закрытые – низкий подъём, открытые): pen /pen/ – pan /pæn;

– гласные (долгие, напряжённые – краткие, ненапряжённые): eat /iːt/ – it /ɪt/;

– согласные (место артикуляции): two /tuː/ – chew /tʃuː/ – shoe /ʃuː/;

– согласные (работа голосовых связок): pie /paɪ/ – buy /baɪ/.

Завершается занятие интерактивным кроссвордом.

Этап 3. Онлайн-закрепление (после занятия). Этот этап нацелен на автоматизацию навыка и развитие учебной автономии. Студенты загружают в группу аудиопост на тему «Мой идеальный завтрак». Требования: не менее 5 кратких гласных /ɪ, e, æ, ʌ, ʊ/ в ударных позициях; не менее 2 взрывных с аспирацией в начале слов; нисходящий тон в завершённых утверждениях; длительность 40–60 секунд. Пример: «For my ideal breakfast, I’d like a cup of black coffee, a slice of bread with butter, and a big apple. It’s simple but lovely». Каждый студент комментирует работу одногруппника по трём критериям: чёткость кратких гласных, аспирация взрывных, интонационная завершённость.

Заключение. Практическое применение технологии смешанного обучения (модель «перевернутый класс») на занятиях по практической фонетике даёт возможность соединить осознанное усвоение теории в онлайн-формате с интенсивной коммуникативной практикой и адресной коррекцией произносительных ошибок в аудитории. Трёхуровневая структура занятия поддерживает непрерывность учебного процесса, развивает учебную автономию и самоконтроль студентов, а значит, способствует более прочному формированию фонетических навыков будущих учителей английского языка.

Список литературы

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с. – ISBN 978-5-7974-0207-7. – EDN: XQRFTT.
2. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва: Академия, 2015. – 363 с. – ISBN 978-5-4468-1721-4. – EDN: YZRSDB.
3. Лычко Л. Я. Смешанное обучение как один из методов обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях / Л. Я. Лычко // Методологические и организационные аспекты функционирования и развития социально-экономической системы: Тезисы докладов Международной научно-практической интернет-конференции, Донецк, 13 ноября 2024 года. – Донецк: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донецкая академия управления и государственной службы», 2024. – С. 430–432. – EDN: JMFTBS.
4. Мурзаева А. К. Основы технологии "перевернутого обучения" в вузах / А. К. Мурзаева, А. Е. Воробьев // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2018. – № 1. – С. 18–31. – EDN: XKACNV.
5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 238 с.
6. Ульянов С. С. Использование технологии смешанного обучения «перевернутый класс» при обучении иностранному языку в вузе / С. С. Ульянов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 26, № 195. – С. 87– 94. – DOI 10.20310/1810-0201-2021-26-195-87-94. – EDN: HZIION.

УДК 811.111'373.72.

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЙ МИНИМУМ КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА: ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Сидоренко О. И., канд. пед. наук, ORCID 0000-0001-5419-4988,
Томчук В. И.
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, РФ
sidorenko.oksana88@mail.ru, vikklitom@gmail.com

Введение. Фразеологизмы, являясь языковым отражением национальной культуры и менталитета, служат важнейшим инструментом формирования межкультурной компетенции учащихся и необходимы для адекватного восприятия языковой картины мира. В силу своей образности и эмоциональной окрашенности, данные лингвистические средства придают речи естественность и непринужденность, что выступает важным критерием успешной коммуникации с носителями языка. Однако, вопрос формирования фразеологических минимумов остается нерешенной

проблемой в лингводидактике в силу отсутствия установленных критериев отбора и оптимальных сроков их усвоения обучающимися.

Цель исследования – рассмотреть существующие подходы к определению фразеологического минимума и обосновать необходимость создания комплексной системы критериев отбора фразеологических единиц в процессе обучения иностранному языку.

Основная часть. Фразеологический фонд языка является своеобразной манифестацией межкультурности, поскольку устойчивые обороты не просто называют явления, но и транслируют ценности, нормы и образы, характерные для лингвокультурного сообщества [1]. Исследовательский интерес в данной области сосредоточен на двух ключевых векторах: определении базового ядра фразеологического фонда языка и разработке учебных минимумов для образовательных целей [2, с. 498].

К настоящему времени в области иностранных языков были разработаны различные виды минимальных словарных списков, которые можно классифицировать по нескольким признакам:

1. По включённым в них единицам: лексика, лексикофразеология (включающая также пословицы и устойчивые выражения), собственно фразеология (без пословиц и устойчивых сочетаний), паремиология (пословицы, загадки, приметы и тому подобное);
2. По цели создания: для общего пользования, теоретические, учебные;
3. По методике составления: на основе коммуникативных, статистических или комбинированных критериев;
4. По источникам выбора материала: корпуса письменных текстов (включая тексты, словари, учебники и пособия) либо результаты опроса носителей языка;
5. По уровню покрываемости: какой процент лексики из произвольного неспециализированного текста включён в словарь.

Считается, что последние два критерия чаще всего применяются в зарубежных исследованиях, тогда как российские минимумы преимущественно формируются с учётом второго (учебные или теоретические цели) и третьего (подходы к составлению) факторов [3, с. 80].

Если говорить про формирование учебных лексических минимумов, то наиболее детально это проработано в отечественной лингводидактике, в частности в диссертационном исследовании Е. И. Маркиной. Автор предлагает классифицировать принципы отбора лексики по двум основаниям: их роли в системе и методологической базе. Согласно первой классификации, выделяют основные (лингвистические) принципы, обеспечивающие первичный отбор (статистический и тематический), и дополнительные (лингвометодические). Дополнительные принципы, в свою очередь, делятся на пополняющие (учет доступности лексем, их строевой

функции и грамматических связей) и исключающие (учет стилистической нейтральности, возрастных особенностей и родного языка обучающихся). При этом ряд критериев, например, семантическая значимость, сочетаемость и словообразовательный потенциал – могут выполнять обе функции в зависимости от контекста [4, с. 87-89].

При создании фразеологического минимума для национальной средней школы Е. А. Быстрова, руководствовалась принципами, аналогичными тем, что применяются при отборе лексики. Ю. А. Максяшина, опираясь на эту методику, систематизирует критерии отбора фразеологизмов (включая все их типы: от сращений до связочных единиц) следующим образом: 1) коммуникативная ценность: отсутствие лексического эквивалента и соответствие учебным темам; 2) употребительность: частотность использования в речи; 3) нормативность: принадлежность к литературному языку; 4) сочетаемость: синтагматические свойства единиц; 5) лексический минимум: использование компонентов, уже знакомых учащимся; 6) исключение синонимов. Главными критериями, определяющими специфику фразеологического отбора, автор называет коммуникативную ценность и частотность [5, с. 39-43].

Укажем, что в практике межкультурного обучения особое место занимает отбор фразеологических единиц, анализ которых требует обращения к культурному фону. Осмысление фразеологизмов в культурном контексте обогащает личный тезаурус обучающихся и способствует накоплению фоновых знаний, без которых невозможно полноценное понимание иноязычной культуры и успешное общение с её носителями [6, с. 48]. В соответствии с этим, важным критерием отбора фразеологических единиц в процессе обучения иностранному языку считаем культурную маркированность. По нашему мнению, изучение данных лексем, имеющих ярко выраженную культурную маркированность будет способствовать успешной коммуникации с носителями языка.

Заключение. Таким образом, исследование показало отсутствие единого подхода к формированию фразеологического минимума в лингводидактике: существующие критерии отбора разрозненны и дают несопоставимые результаты (совпадение лишь по двум позициям). Это подтверждает необходимость разработки интегративной модели, учитывающей не только частотные и коммуникативные параметры, но и культурную маркированность фразеологизмов, что позволит использовать их как средство межкультурного диалога и развития вторичной языковой личности учащихся.

Список литературы

1. Марфина Ж. В. Структура и сущность межкультурной коммуникативной компетентности учителя иностранных языков / Ж. В. Марфина, О. И. Сидоренко //

Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2023. – № 1(38). – С. 163–168. – DOI 10.36809/2309-9380-2023-38-163-168. – EDN: PTXUYB.
2. Ганапольская Е. В. Фразеологический минимум русского языка: реальность и перспективы / Е. В. Ганапольская // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2020. – Т. 11, № 3. – С. 496–516. – DOI 10.22363/2313-2299-2020-11-3-496-516. – EDN: EQTQAC.
3. Муравьев Н. А., Ольшевская, М. Ю. Подходы к составлению лексических минимумов в России и за рубежом: проблемы и перспективы // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2019. – Т. 17, № 1. – С. 78–89. – DOI: 10.25205/1818-7935-2019-17-1-78-89. – EDN: YZYSJN
4. Маркина Е. И. Лингводидактические основы разработки лексических минимумов по русскому языку как иностранному: для разных уровней и профилей обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Маркина Елена Игоревна. – Москва, 2011. – 235 с. –EDN: QFQKCF.
5. Максяшина Ю. А. Фразеологический минимум русского языка: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01 / Максяшина Юлия Александровна. – Великий Новгород, 2004. – 257 с. – EDN: NNIWYJ.
6. Сидоренко О. И. Научно-исследовательская деятельность как средство формирования межкультурной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка / О. И. Сидоренко // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 4(42). – С. 40–52. – EDN: LNKVSM.

УДК 811.11:81’25:378

ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Сирота Т. А., канд. пед. наук, ORCID 0009-0001-3132-2841,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
t.sirota13@mail.ru

Введение. Одной из приоритетных задач вузов является подготовка специалистов, свободно владеющих иностранным языком для профессиональных целей. Несмотря на то, что методическая база, созданная трудами таких исследователей, как В. Г. Костомаров, С. Г. Тер-Минасова и др., обширна, на практике наблюдается разрыв между требованиями к выпускникам и их реальными компетенциями. Проблема усугубляется слабой языковой подготовкой абитуриентов и ограниченным количеством часов для изучения иностранного языка. Для решения данной проблемы предлагается использовать комплексный подход, основанный на принципах системности, профессиональной ориентации и индивидуализации обучения. Несмотря на теоретическую проработанность этих подходов, их комплексное внедрение в практику обучения иностранным языкам нуждается в дополнительном научном обосновании.

Цель статьи – обоснование комплексного подхода к обучению иностранному языку в неязыковом вузе через интеграцию принципов системности, профессиональной ориентации и индивидуализации.

Основная часть. Обучение иностранному языку в школах и неязыковых вузах по причине малого количества отводимого аудиторного времени, как правило, ориентировано на рецептивное восприятие и понимание текстов и не позволяет сформировать коммуникативные умения, соответствующие требованиям сегодняшнего дня [1]. Повышение эффективности обучения иностранным языкам требует учета индивидуальных особенностей обучающихся и формирования у них устойчивой мотивации. Достижение этой цели возможно через реализацию системы взаимосвязанных принципов: системности, профессиональной ориентации и индивидуализации. Рассмотрим каждый из указанных принципов.

К необходимости осмысления связи между обучением иностранному языку и профессиональной подготовкой обучающихся методисты пришли в 1940-1950-е годы (В. Д. Аракин, И. В. Карпов и др.) [2]. Принцип профессиональной направленности позволяет связать учебную программу с будущей деятельностью студентов. Чтобы обучение было эффективным, преподавателям необходимо использовать на занятиях профессионально ориентированные материалы, обучать навыкам делового общения (презентации, дискуссии, резюме), внедрять интерактивные форматы, такие как ролевые игры и проекты. Особое внимание должно быть уделено терминологической базе (около 500 единиц на специальность) и развитию коммуникативной компетенции (способности свободно ориентироваться в международном профессиональном пространстве, анализировать зарубежные источники и обмениваться опытом с коллегами).

Обучение на основе принципа системности организуется не как совокупность отдельных тем, а как единая система, в которой все компоненты (лексика, грамматика, фонетика, виды речевой деятельности) связаны между собой и направлены на общую цель. Важно показать системность языка, помочь обучающимся увидеть взаимосвязи между явлениями и выстроить последовательность, в которой новое опирается на уже изученное. Системность требует согласования курса иностранного языка с другими дисциплинами учебного плана. Например, при подготовке психологов тематика текстов и заданий должна быть связана с курсами по истории психологии, общей психологии, неврологии и т.д. Отсутствие системы в образовательном процессе приведет к фрагментарности усвоенных знаний: студенты овладеют лексикой и грамматическими правилами, однако столкнутся с трудностями при их использовании для решения профессиональных задач. Следовательно, принцип системности выступает фундаментом для формирования целостной образовательной модели, без которой реализация остальных педагогических подходов теряет свою результативность.

Принцип индивидуализации представляет собой не просто учет различий между обучающимися. Это целостная педагогическая концепция, которая направлена на выстраивание образовательного процесса с учетом потребностей каждого студента. На практике в процессе реализации данного принципа преподаватели сталкиваются с рядом проблем. Одной из них является сложность поддержания оптимального соотношения между работой с отдельными студентами и всей группой одновременно. Кроме того, наблюдается дефицит учебно-методических пособий, которые бы учитывали разные типы восприятия информации и особенности усвоения знаний.

Принцип индивидуализации в практической реализации требует от педагога гибкого сочетания фронтальных, групповых и индивидуальных форм работы. Это позволяет, с одной стороны, не терять темп общего продвижения группы, а с другой – своевременно корректировать работу каждого студента, используя дифференцированные задания.

Преодоление дефицита методических материалов возможно через создание и адаптацию заданий, ориентированных на разные типы восприятия: визуальный, аудиальный и кинестетический. Комбинируя тексты, схемы, аудио и видео фрагменты преподаватель может сделать учебный материал доступным для студентов с учетом их когнитивных особенностей, темперамента, речемыслительных способностей.

Регулярный контроль, проведение диагностических тестирований, также помогут выявить актуальные проблемы отдельных студентов и группы в целом. В итоге, индивидуализация становится не дополнительной нагрузкой, а инструментом управления качеством обучения. Она позволяет преподавателю действовать осознанно, перераспределяя усилия между группой и отдельными студентами, создает условия, при которых каждый имеет возможность двигаться в своем темпе, сохраняя общую цель – развитие личности и получение знаний.

Результаты анализа позволяют сформулировать ряд методических рекомендаций для преподавателей вузов:

1. Диагностика: проведение входного тестирования и интервью для оценки уровня владения языком и психолого-педагогических характеристик обучающихся.
2. Проектирование курса: разработка структурированной программы с акцентом на профессиональную лексику и тематику.
3. Вариативность заданий: внедрение трехуровневой системы подготовки к занятиям (базовый стандарт, углубленный уровень и творческий компонент).
4. Гибкость обучения: предоставление студентам права выбора проектных тем и возможности индивидуализации сроков сдачи заданий.
5. Мониторинг: систематический контроль успеваемости и оперативная корректировка образовательного процесса на основе полученной обратной связи.

Заключение. Представленные принципы не исключают, а взаимодополняют друг друга. Их комплексное применение позволит решить системные проблемы иноязычного образования в неязыковом вузе: разрыв в преемственности, дефицит аудиторных часов, разноуровневую подготовку абитуриентов. В дальнейшем целесообразно экспериментально подтвердить результативность этого сочетания для разных специальностей.

Список литературы

1. Гриценко Е. С. Системный подход к информатизации иноязычного образования / Е. С. Гриценко, А. Н. Шамов, К. В. Александров // Высшее образование в России. – 2010. – № 11. – EDN: NCHLUL.
2. Михайлова Г. И. Историко-педагогический анализ эволюции профессионально ориентированного обучения иностранному языку / Г. И. Михайлова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 5-2 (59). –EDN: VSBBKX.

УДК 378.147:811.111

БИЛИНГВАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Ткачева Е. А., канд. пед. наук, доц, ORCID 0009-0003-4120-8190
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» г. Луганск, РФ
yelena.tkacheva.2027@list.ru

Введение. Билингвальный подход представляет собой образовательную стратегию, при которой два языка − родной и иностранный − используются как равноценные средства освоения предметного содержания и решения учебно-познавательных задач. В отличие от традиционного преподавания иностранного языка как обособленного предмета, билингвальное обучение предполагает интеграцию языковой и содержательной составляющих, что создает условия для одновременного развития речевой и мыслительной деятельности на двух языках.

Проблема билингвизма находится в центре внимания исследователей. Лингвострановедческий подход к слову был обоснован Е. М. Верещагиным и В. Г. Костомаровым. Психологические механизмы овладения иностранным языком исследовались И. А. Зимней. Методические основы обучения иностранным языкам разрабатывали Е. И. Пассов, Е. Н. Соловова, Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез. Вопросы билингвального образования в высшей педагогической школе стали предметом исследований Л. Л. Салеховой, А. И. Сурыгина, А. В. Тимофеева. Зарубежная традиция представлена работами Р. Алиева и Н. Каже, К. Бейкера, Дж. Камминса, Д. Койл, Ф. Худа

и Д. Марша, обосновавших концепцию интегрированного предметно-языкового обучения (CLIL).

Цель – теоретически обосновать билингвальный подход к обучению иностранным языкам студентов педагогических вузов и выявить совокупность дидактических условий, обеспечивающих эффективность его реализации в процессе профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка.

Основная часть. Понятие «билингвальный подход» в лингводидактике трактуется неоднозначно. В широком смысле билингвизм понимается как попеременное использование двух языков индивидуумом или сообществом. В контексте педагогического образования нас интересует формирование билингвальности как профессионально значимого качества будущего учителя.

Теоретическую базу билингвального подхода образуют несколько концепций. Лингвострановедческая теория слова Е. М. Верещагина и В. Г. Костомарова [1] показала, что за языковым знаком стоит лексический фон – совокупность культурно-исторических ассоциаций, благодаря которым язык становится инструментом приобщения к иной культуре. Освоение предметного содержания на двух языках расширяет культурный кругозор и формирует межкультурную компетенцию.

В зарубежной традиции ключевую роль играют работы Дж. Камминса [5], обосновавшего гипотезы порогового уровня и взаимозависимости: перенос знаний с родного языка на иностранный возможен при достижении обучающимся определенного уровня владения обоими языками. К. Бейкер [4] различал аддитивное билингвальное образование (второй язык добавляется к первому без ущерба для последнего) и субтрактивное (овладение вторым языком ведет к утрате первого). Концепция CLIL, разработанная Д. Койл, Ф. Худом и Д. Маршем [6], представляет билингвальное обучение как двойственный подход: содержание предмета и язык осваиваются одновременно, причем язык выступает средством познания.

Специфика билингвального подхода в педагогическом вузе обусловлена тем, что будущий учитель иностранного языка должен не просто владеть двумя языками, но и использовать их как инструменты профессиональной деятельности: вести урок на иностранном языке, адаптировать предметный материал, осуществлять билингвальное диагностирование. Студент выступает одновременно в двух ролях – обучающегося и будущего педагога, что требует формирования метапредметных умений: планировать билингвальную учебную деятельность, проектировать учебные материалы, рефлексировать собственный двуязычный опыт.

Л. Л. Салехова [2] разработала дидактическую модель билингвального обучения в высшей педагогической школе, представляющую комплекс целевого, содержательного и технологического

компонентов, стратегической целью которого является формирование билингвальной предметной компетенции. А. В. Тимофеев [3] обосновал билингвальную модель подготовки будущего учителя иностранного языка, центральным понятием которой выступает билингвальная лингвориторическая компетенция смешанного типа, предполагающая паритетное развитие русскоязычной и иноязычной компетенции.

Опираясь на анализ источников, мы предлагаем рассматривать билингвальный подход как системообразующую стратегию профессиональной подготовки, при которой иностранный и родной языки используются как взаимодополняющие средства освоения предметного содержания, формирования профессионально-предметной компетенции и развития билингвальной речемыслительной культуры будущего учителя. Эффективность реализации данного подхода определяется совокупностью следующих дидактических условий.

Первое – паритетное развитие компетенций на родном и иностранном языках. Формирование речемыслительных навыков на иностранном языке должно осуществляться параллельно с развитием соответствующих навыков на родном языке.

Второе – интеграция языкового и предметного содержания [6].

Третье – поэтапная реализация обучения. На диагностическом этапе выявляется исходный уровень подготовки; на дублирующем – студенты осваивают иноязычную терминологию; на интегративном – предметное содержание обсуждается на двух языках, формируется способность переключения между кодами; на продуктивном – студенты создают билингвальные учебные материалы и проводят фрагменты занятий на иностранном языке.

Четвертое – формирование билингвальной предметно-профессиональной компетенции как интегративного результата.

Пятое – подготовка преподавателя к реализации билингвального подхода.

Шестое – разработка билингвальных учебных материалов.

Заключение. Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы. Эффективность билингвального подхода обеспечивается совокупностью шести взаимосвязанных дидактических условий: паритетным развитием компетенций на двух языках, интеграцией языкового и предметного содержания, поэтапной реализацией обучения, формированием билингвальной предметно-профессиональной компетенции, подготовкой преподавателя-билингва и разработкой билингвальных учебных материалов.

Список литературы

1. Верещагин Е. М. Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1980. – 320 с. – EDN: PGWRSR.

2. Салехова Л. Л. Дидактическая модель билингвального обучения математике в высшей педагогической школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л. Л. Салехова. – Казань, 2008. – 44 с. – EDN: NJIMBL.
3. Тимофеев А. В. Билингвальная модель профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А. В. Тимофеев. – Сочи, 2002. – 220 с. – EDN: NMEEFL.
4. Baker C. Foundations of Bilingual Education and Bilingualism / C. Baker. – 5th ed. – Bristol: Multilingual Matters, 2011. – 498 p. – ISBN 978-1-84769-355-6.
5. Cummins J. Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire / J. Cummins. – Clevedon: Multilingual Matters, 2000. – 309 p. – DOI: 10.21832/9781853596773. – ISBN 1-85359-473-3.
6. Coyle D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, P. Hood, D. Marsh. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. – 173 p. – DOI: 10.1017/9781009024549. – ISBN 978-0-521-13021-9.

УДК 81’322.6’ 367.4

СИНТАГМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ В ОБУЧЕНИИ АСПИРАНТОВ ЧТЕНИЮ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Филатова Е.В., д-р филол. наук, доц., ORCID 0009-0000-2205-6580,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
e.filatova2023@mail.ru

Введение. Подготовка научных кадров предполагает систематическую самостоятельную работу с международными публикациями, необходимую для изучения актуальных исследовательских направлений, сопоставления научных результатов и обоснования собственной исследовательской позиции. Для русскоязычных аспирантов чтение англоязычной научной литературы представляет собой не только языковую, но и аналитическую задачу: требуется выявлять основные положения, прослеживать логику доказательства и разграничивать авторские выводы с предположениями. При этом знание профессиональной терминологии не всегда обеспечивает понимание сложного научного текста. Читатель может правильно переводить отдельные слова, но испытывать затруднения при установлении связей между ними, определении границ смысловых групп и соотнесении частей развернутого высказывания. Особенно заметными такие трудности становятся при чтении предложений с многоуровневыми определениями, вставными конструкциями и неявно выраженными логическими отношениями. Сосредоточенность на последовательном переводе лексических единиц может затруднять целостное восприятие содержания и выявление структуры аргументации. В связи с этим методический интерес представляет обучение синтагматическому членению, предполагающее выделение контекстуально связанных смысловых единиц. Наша задача – установить, каким образом такая работа может способствовать

более точному восприятию аргументации, распознаванию причинно-следственных связей и разграничению основной и уточняющей информации.

Цель заключается в обосновании методической целесообразности данного подхода, раскрытии его возможностей в обучении смысловому чтению и описании последовательности применения при работе с англоязычными научными текстами.

Основная часть. При смысловом чтении появляется необходимость сочетать лексико-грамматический анализ с выделением смысловых блоков, позволяющих проследить организацию научного текста. Такая работа не заменяет изучения лексики и синтаксиса, а дополняет его, связывая распознавание языковых единиц с пониманием их контекстуальных функций. Внимание обучающихся направляется не только на значения отдельных слов и устройство грамматических конструкций, но и на отношения между частями высказывания, а именно, причинно-следственные связи, противопоставления, уточнения, обобщения. Работа с синтагмами способствует преодолению пословного чтения, облегчает установление логических отношений и развивает смысловое прогнозирование.

Теоретической опорой служит представление о синтагме как смысловой и интонационной единице речи, разработанное, в частности, Л. В. Щербой [1; 3]. В учебной практике синтагма рассматривается как контекстуально обусловленный отрезок, включающий одно или несколько слов. Её границы определяются взаимодействием смысла, синтаксиса и интонации. При чтении письменного текста существенны пунктуация, грамматические связи и контекст. При этом синтагматическое членение может варьироваться, поэтому разметку следует обсуждать, а не механически воспроизводить.

Можно выделить три методически значимые трудности. Первая связана с пословным чтением, при котором внимание сосредоточено на переводе лексем. Вторая заключается в затрудненном распознавании смысловых связей внутри сложных конструкций. Третья проявляется в недостаточном использовании контекста для прогнозирования дальнейшего содержания. Эти трудности следует выявлять с помощью диагностических заданий, поскольку их выраженность зависит от языковой подготовки и предметных знаний аспирантов.

Первый этап – управляемое восприятие. Преподаватель предлагает небольшой профессиональный текст с обозначенными границами синтагм. Аспиранты сопоставляют его с неразмеченным вариантом, определяют основные утверждения и обсуждают основания членения. Затем выполняют разметку нового фрагмента при поддержке преподавателя. Важно показывать, что смысловая группа не обязательно совпадает с отрезком между знаками препинания. Чтение вслух используется как вспомогательное средство проверки связности, а не как самостоятельный показатель понимания.

Второй этап – самостоятельный анализ. Аспиранты выделяют синтагмы в незнакомом фрагменте, объясняют решения и сопоставляют допустимые варианты разметки. Особое внимание уделяется терминологическим сочетаниям, определениям, причинно-следственным отношениям и противопоставлениям. Для развития прогнозирования предлагаются остановки перед очередным блоком. Читатель предполагает его функцию, затем проверяет предположение по тексту. Такая проверка необходима, чтобы прогноз не превращался в произвольное домысливание авторской позиции.

Третий этап – работа с научным источником. Обучающиеся переходят к статьям по собственной специальности, выявляют проблему, цель, методы, результаты и ограничения исследования. На основе выделенных блоков составляют логическую схему, аннотацию или краткое изложение. Затем обсуждают аргументацию, разграничивая утверждения автора, приведенные доказательства и собственные интерпретации. Постепенно внешняя разметка сокращается, чтобы сформированные навыки переносились на чтение обычных научных публикаций.

При внедрении подхода рекомендуется подбирать тексты с учетом специальности, уровня владения английским языком и сложности синтаксиса. Объем материала следует увеличивать постепенно, сочетая разметку, восстановление пропущенных блоков и составление смысловых схем. Обратная связь должна касаться не только границ синтагм, но и точности понимания. Контроль целесообразно строить на вопросах о содержании, логических связях и выводах автора. Скорость чтения имеет значение лишь при сохранении точности, поэтому ее рост нельзя считать достаточным доказательством успешности обучения.

Заключение. Синтагматический подход представляет собой методический инструмент организации смыслового чтения англоязычных научных текстов. Его преимущество состоит в переходе от изолированного распознавания слов к анализу взаимосвязанных смысловых единиц, формирующих содержание высказывания. Выделение синтагм направляет внимание аспирантов на смысловые связи внутри предложения, соотношение основной и уточняющей информации, последовательность развертывания авторской мысли. Такая работа может облегчать понимание сложных конструкций, способствовать развитию смыслового прогнозирования и более осознанному извлечению профессионально значимой информации. Вместе с тем синтагматический анализ не заменяет терминологической подготовки, знания грамматики и критической оценки научного содержания, а дополняет их в рамках комплексного обучения чтению. Перспективность его применения связана с постепенным переходом от предложенной преподавателем разметки к самостоятельному членению текста.

Список литературы

1. Виноградов В. В. Синтаксические взгляды и наблюдения академика Л. В. Щербы / В. В. Виноградов // Избранные труды. Исследования по русской грамматике. М.: Наука, 1975. С. 488–516.
2. Филатова Е. В. Синтаксическая организация порядка слов: исследование синтагматических связей / Е. В. Филатова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2025. Том 18. Выпуск 9. – ISSN 2782-4543 (online). – ISSN 1997-2911 (print). – https://doi.org/10.30853/phil20250517. – DOI: 10.30853/phil20250517. –EDN: VJWRZQ.
3. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. М.: Едиториал УРСС, 2004. – 432 с.

УДК 318.147.091.33:81’243-027.22:801.8

ОСОБЕННОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ СРЕДСТВАМИ АУТЕНТИЧНЫХ ПРОФЕССИНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ

***Харченко Л. И.*[1],** канд. пед. наук, доц., ORCID 0009-0005-4468-3282,
***Харченко Е. Д.*[2]**
[1]ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени Владимира Даля»,
[2]ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»,
г. Луганск, РФ
larissa7474@yandex.ru, edmitrievna21@mail.ru

Ведущая роль в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки в высшей школе отведена формированию устойчивой коммуникативной компетенции. Данный вид компетентности будущего специалиста предполагает его способность и готовность участвовать в устной и письменной профессиональной деятельности. Именно этот аспект и определяет актуальность иноязычной профессиональной подготовки будущего специалиста-практика.

Целью данной статьи является раскрытие особенностей иноязычной подготовки студентов технических специальностей вуза средствами аутентичных профессионально-ориентированных текстов.

Исследованиям вопроса сущности и содержания профессиональных компетенций посвящены труды А.В. Хуторского, Е.В. Бондаревской, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой. Проблема совершенствования профессионального иноязычного образования широко представлена в трудах отечественных ученых (Н.И. Алмазова, Н.И. Гез, Н.А. Мальцева, Н.Н. Сергеева). Особенности отбора и использования аутентичных профессионально-ориентированных текстов в процессе обучения иностранному языку занимают одно из ведущих направлений исследования

многих отечественных лингводидактов (Н.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, О.Б. Соловьева, Н.Л. Ушакова).

Вопрос сущности и особенностей формирования профессиональной направленности при обучении иностранному языку в неязыковых вузах достаточно прочно занял ведущие позиции в теории и практике преподавания иностранных языков еще в 70-80-е годы XX века. Целесообразное применение и практическое владение в профессионально-ориентированной деятельности иностранным языков является детерминирующим компонентом профессиональной компетенции выпускника высшего учебного заведения.

Ключевое значение в процессе обучения иностранному языку в неязыковых вузах отведено формированию определенного уровня иноязычной подготовки студентов для последующей реализации иноязычной коммуникативной компетентности в будущей профессиональной деятельности. Таким образом, речь идет о формировании устойчивой иноязычной коммуникативной компетенции. С точки зрения Н.Д. Гальсковой, содержание обучения иностранному языке в вузе представляет собой включает ряд взаимосвязанных компонентов. К таким компонентам относятся: сферы профессиональной коммуникации; профессиональная проблематика используемых текстов; лексические единицы профессиональной направленности; языковой материал профессиональной направленности, включающий фонетический, лексический, грамматический, орфографический аспекты. Кроме того, содержание обучения предполагает овладение способами оформления и использования речевого материала, развитие специальных речевых умений и навыков профессиональной направленности, владение знаниями о национально-культурной специфике и реалиях страны изучаемого языка. [1, с. 165].

Результативность профессионального становления и личностного развития будущего специалиста во многом зависит от методологических основ и подходов к образованию, а также построенной на его основе модели подготовки специалиста определенной области. Методологические подходы определяют логику реализации модели формирования профессиональных компетенций в конкретной предметной области. Традиционная образовательная модель, преимущественно ориентированная лишь на усвоение и накопление знаний, формирование узкого круга профессиональных умений и навыков, претерпела значительные изменения по форме и содержанию, что обозначило смену парадигмы образования (компетентностно-деятельностная).

Процесс обучения иностранному языку в условиях неязыковой среды может быть успешно реализован внедрением в процесс обучения аутентичных профессионально-ориентированных текстов. С нашей точки зрения, аутентичные профессионально-ориентированные тексты должны отвечать ряду критериев, а именно: информативность, развивающий

характер, мотивационная направленность, моделирование реальных профессиональных ситуаций).

Исследованиям вопроса соответствия содержания аутентичных профессионально-ориентированных материалов профессиональным потребностям будущих специалистов материалов посвящены работы отечественных ученых в области формирования коммуникативной компетенции иностранного языка (Е.Н. Соловова, Е.И. Пассов, С.Г. Тер-Минасова, О.Ю. Иванова).

Е.Н. Соловова подчеркивает, что «чем выше уровень коммуникативной компетентности (обучающихся), тем шире спектр аутентичных текстов, возможных для использования в учебных целях. Эти тексты становятся все более доступными благодаря расширяющимся контактам и новым информационным технологиям» [2, с. 156]. В свою очередь Е.И. Пассов утверждает, что речевая направленность означает использование коммуникативно-речевой материала – «материал, который адекватен материалу, используемому в предполагаемых сферах реального взаимодействия» [3, с. 367]. Организация работы с аутентичными профессионально-ориентированными текстами может включать несколько этапов. Последовательность при этом следующая: формирование интереса к содержанию материала и обозначение перспективных направлений работы; общее понимание содержания; переход от общего ознакомления с текстом к его более глубокому переосмыслению; анализ языкового и содержательного материала; использование полученной информации в собственной речевой деятельности.

На основании вышеизложенного приходим к следующему заключению. Аутентичные иноязычные тексты профессиональной направленности могут рассматриваться как эффективное средство расширения профессионального лексического запаса обучающихся неязыковых направлений подготовки. Их систематическое включение в образовательный процесс позволяет приблизить теоретическое содержание к реальным условиям практической подготовки. Такой процесс выступает важным условием профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов различных областей управления и экономики государства.

Список литературы

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранному языку: Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – Москва: АРКТИ-Глосса, 2003. – 192 с. – ISBN: 5-89415-290-9. – EDN: LYNBWX
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва: Просвещение, 2005. –239 с. – ISBN: 978-5-17-048998-5.
3. Пассов Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с. – ISBN 978-5-88337-186-7.

УДК 372.881.1

РАБОТА С АНГЛОЯЗЫЧНЫМИ ИСТОЧНИКАМИ НА ИСТОРИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ С ПОДДЕРЖКОЙ ГЕНЕРАТИВНОГО ИИ

Чернова М. М., ORCID 0009-0001-7499-5667
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ;
Многопрофильный лицей-интернат ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет», г. Донецк, РФ
mm.chernova@mail.ru

Введение. Языковая подготовка будущего историка предполагает чтение англоязычных документов и представление собственных выводов. Генеративный искусственный интеллект (ИИ) позволяет организовать дополнительную речевую практику, однако его ответы требуют проверки. Убедительная формулировка может скрывать ошибку в датировке, переводе или атрибуции источника. Применение ИИ необходимо связывать с задачами профессионального чтения и ответственностью студента за содержание высказывания.

Цель и метод. Цель статьи – предложить схему использования генеративного ИИ в обучении английскому языку студентов направлений «История», «Международные отношения» и «Политология». Методами работы являются анализ научных публикаций и проектирование заданий. Экспериментальная оценка предложенной схемы составляет задачу дальнейшего исследования.

Научные основания. П. В. Сысоев выделяет вопросы индивидуализации обучения, обратной связи, подготовки преподавателя и рисков интеграции ИИ [1]. Ю. Е. Валькова рассматривает адаптацию материалов и автоматизированную проверку в вузовском курсе иностранного языка [2]. Л. Конке, Б. Л. Мурхаус и Д. Цзоу подчёркивают значение цифровых компетенций для этичного использования чат-бота [3].

Обзор Ч. К. Ло и соавторов охватывает 70 эмпирических работ и отмечает преобладание исследований письменной речи и краткую продолжительность многих экспериментов [4]. Б. Ли, Я. Л. Тан, Ч. Ван и В. Лоуэлл анализируют 144 публикации и также указывают на нехватку длительных исследований [5]. Поэтому качество текста после машинной правки само по себе не подтверждает развитие самостоятельных языковых умений.

Организация работы с источником. Учебный цикл начинается с англоязычного фрагмента, отобранного преподавателем. Студент читает его без ИИ, формулирует основной тезис и отмечает непонятные выражения. Затем чат-боту передаётся разрешённый к использованию текст с просьбой объяснить сложные конструкции и предложить вопросы. В запросе

задаются уровень языка и запрет на добавление сведений, отсутствующих во фрагменте. Это ограничение не устраняет ошибок модели: ответы необходимо сопоставлять с оригиналом.

При изучении материала о Вестфальском мире студент различает утверждения автора и собственные интерпретации, устанавливает значение терминов sovereignty и treaty. Получив упрощённый пересказ от ИИ, обучающийся определяет, какие смысловые оттенки утрачены и сохранилась ли позиция автора. Преподаватель проверяет точность понимания; исторические сведения уточняются по документу и научным публикациям.

Лексика и академическое письмо. Студент выбирает профессиональные словосочетания из прочитанного фрагмента. ИИ помогает составить упражнения, соответствие которых исходному значению проверяет преподаватель. Так, сочетания to conclude a treaty и to ratify a treaty обозначают разные действия. Обучающийся употребляет выбранную лексику в описании изученного источника.

На следующем этапе обучающийся пишет аннотацию объёмом 120–150 слов. Чат-боту разрешается указать на грамматические ошибки и неясные связи между предложениями, объяснить замечания, но не создавать новый текст целиком. Студент сохраняет первоначальный вариант, выбирает обоснованные исправления и комментирует отклонённые рекомендации. Преподаватель получает возможность оценить ход редактирования. Библиографические сведения и номера страниц берутся непосредственно из публикации: сгенерированная ссылка не считается подтверждением существования источника.

Устная практика и оценивание. Для подготовки к семинару ИИ используется в роли собеседника, задающего уточняющие вопросы по прочитанному материалу. Студент отвечает на английском языке и обосновывает ответ фрагментом документа. Вопросы, требующие дополнительных исторических сведений, помечаются для последующей проверки. На занятии проводится короткая защита без чат-бота: обучающийся объясняет ключевое понятие, пересказывает аргумент автора и отвечает на вопрос преподавателя. Машинная репетиция дополняет общение в группе и не заменяет его.

Оценивание включает точность передачи авторской позиции, опору на источник, употребление профессиональной лексики и способность самостоятельно исправлять ошибки. При апробации схемы целесообразно сопоставить входное и итоговое задания одинаковой сложности, выполненные без ИИ. Сохранённые черновики помогут проследить ход работы, но не заменят измерение самостоятельного результата.

Ограничения и академическая ответственность. Ф. Мяо и У. Холмс в руководстве ЮНЕСКО связывают внедрение генеративного ИИ с защитой данных и педагогической оценкой инструментов [6]. В

предлагаемой схеме это означает отказ от загрузки персональных сведений студентов и неопубликованных архивных материалов без разрешения. При отсутствии доступа к сервису преподаватель предоставляет равноценное задание без ИИ. Обучающийся кратко указывает использованный инструмент и характер помощи. Автоматическая оценка текста остаётся рекомендацией; окончательное решение принимает преподаватель.

Заключение. Предложенная схема связывает помощь ИИ с самостоятельным чтением, проверкой источников и устной аргументацией. Результат выражается в действиях студента: объяснении термина, обосновании исправления и защите аннотации. Дальнейшая апробация должна установить, переносятся ли приобретённые умения на работу без ИИ. До получения таких данных схема остаётся методическим предложением.

Список литературы

1. Сысоев, П. В. Использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку: тематика методических работ за 2023 год и перспективы дальнейших исследований / П. В. Сысоев. // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29, № 2. – С. 294–308. – DOI 10.20310/1810-0201-2024-29-2-294-308. – EDN: CWZKHS.
2. Валькова, Ю. Е. Использование искусственного интеллекта на занятиях по иностранному языку в вузе / Ю. Е. Валькова. // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2025. – № 1. – С. 137–151. – DOI 10.55959/LPEJ-25-07. – EDN: ZNFRFB.
3. Kohnke, L. ChatGPT for Language Teaching and Learning / L. Kohnke, B. L. Moorhouse, D. Zou. // RELC Journal. – 2023. – Vol. 54, no. 2. – P. 537–550. – DOI 10.1177/00336882231162868. – EDN: GSUBYL.
4. Exploring the application of ChatGPT in ESL/EFL education and related research issues: a systematic review of empirical studies / C. K. Lo, P. L. H. Yu, S. Xu [et al.]. // Smart Learning Environments. – 2024. – Vol. 11. – Art. 50. – URL: https://doi.org/10.1186/s40561-024-00342-5 (дата обращения: 06.10.2026). – EDN: WDANLX.
5. Two years of innovation: a systematic review of empirical generative AI research in language learning and teaching / B. Li, Y. L. Tan, C. Wang, V. Lowell. // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2025. – Vol. 9. – Art. 100445. – URL: https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100445 (дата обращения: 06.10.2026). – EDN: HRUKXJ.
6. Miao, F. Guidance for generative AI in education and research / F. Miao, W. Holmes. – Paris: UNESCO, 2023. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693 (дата обращения: 06.10.2026).

УДК 378.116

МОТИВАЦИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ И РОЛЬ КУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ

Чернявская Н. Э., канд. пед. наук, доц., ORCID 0000-0002-0079-3640
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт культуры»,
г. Санкт-Петербург, РФ
chernyavskayane@mail.ru

Качественное освоение иностранного языка неотрывно связано с культурным контекстом. Язык – это отражение стандарта поведения, социальных и культурных ценностей, традиционных для данного общества. Поэтому включение культурно-обусловленных составляющих в процесс обучения иностранным языкам изучается и анализируется как отечественными, так и зарубежными лингвистами, концепции которых подтверждают и наглядно показывают теоретическую и практическую состоятельность лингво-культурной связи в методике обучения. Так, С.Г. Тер-Минасова указывает на взаимную связь межкультурной коммуникации и преподавания иностранных языков [1]. О. Д. Митрофанова и В. Г. Костомаров говорят о том, что коммуникативная компетенция непременно включает в себя лингвострановедческий аспект [2]. Эр. Бада (Erdogan Bada), автор научной работы 2000 года, посвящённой роли культуры в преподавании английского языка в статье «Culture in ELT» («Культура в преподавании английского языка») утверждает, что знакомство с культурными ценностями и особенностями общества не обязывает учащихся слепо им соответствовать. Знания о культуре помогают «совершенствовать личность, чтобы она приняла более универсальную и менее эгоистичную форму» [3].

Байрам [4] и Крамш [7] подчеркивают, что использование культурных мероприятий в процессе обучения способствует освоению иностранного языка. Место и значение мотивации в преподавании и изучении языка было доказано такими экспертами в области преподавания английского языка как иностранного, как Гарднер и Ламберт [5].

Аналогичным образом Петерсон и Колтрейн (2003) отмечают, что, изучая другие языки, студенты получают знания и представление о культурах, в которых эти языки используются; на самом деле учащиеся не могут по-настоящему овладеть иностранным языком, пока не освоят культурный контекст, в котором этот язык используется [9].

Маккей утверждал, что культура влияет на преподавание языка двумя способами: лингвистическим и педагогическим. С лингвистической точки зрения культура влияет на семантический, прагматический и дискурсивный уровни языка; с педагогической – на выбор материалов и методику преподавания [8].

Иностранный язык в неязыковых вузах является смежной дисциплиной, цель которой – помощь в будущем профессиональном становлении. Следовательно, основной задачей преподавателя является наряду с формированием языковых навыков развивать мотивацию студентов.

В таком виде культурно-языковой подход должен убедить студентов, что культура зарубежных стран, а это такие темы, как национальные традиции, праздники, этнический этикет, непосредственно влияют на будущую профессиональную деятельность специалиста, а именно: ведение деловых переговоров, стиль деловой переписки, представление презентаций, проведение неформальных встреч. Владение такими языковыми нормами общения доказывает, что знание культурных правил коммуникации каждой страны непосредственно влияют на успех делового общения. Следовательно, преподаватели иностранных языков в неязыковых вузах должны интегрировать практически ориентированные методы в практические занятия, учитывая специализацию и профиль будущих профессионалов.

Как известно, культура является непосредственно связующим звеном в профессиональной коммуникации. Культура общения определяет успешность проведения деловых переговоров в международной практике.

В различных государствах несовпадения в реагировании на критику, субординацию и сроки переговоров и исполнения обязательств могут быть причиной разногласий даже при достаточно высоком уровне владения языком.

Культурные нюансы следует представлять, опираясь на то, насколько они будут эффективны в профессиональной деятельности. Можно прямо объяснять, где в профессиональной деятельности пригодятся данные знания, например, как принято обращаться к деловым партнерам после первого знакомства, понимать, какие жесты означают одобрение в одной стране и оскорбление в другой, в какой культуре принято смотреть в глаза собеседнику, а в какой прямой взгляд означает агрессию. Такое объяснение значимости культуры мотивирует и поднимает ценность данных занятий в восприятии студентов. К эффективным форматам работы можно отнести анализ конкретных ситуаций, содержащих влияние культурного аспекта на исход общения; сравнительный обзор деловой коммуникации на примерах разных культур (общение по телефону, назначение и согласование встречи); работа с фрагментами оригинальных материалов; проигрывание профессиональных ситуаций, приближенных к действительности.

Таким образом студенту предоставляется выбрать наиболее приемлемую модель поведения, ведения деловых переговоров в конкретных ситуациях, но с учетом родной культуры.

В неязыковом вузе весьма важную роль в изучении иностранного языка играет мотивация. Мотивация является определяющим фактором в изучении иностранного языка в неязыковом вузе, где данная дисциплина не

является профильной. Исследования канадских ученых Роберта Гарднера и Уоллеса Ламберта [5], авторов научных работ по изучению мотивации студентов к освоению иностранных языков, доказали, что студенты, заинтересованные в изучении иностранных языков и понимающие пользу таких знаний, показывают высокие результаты в освоении данной дисциплины. Учеными были представлены основные типы мотивации студентов неязыковых специальностей:

Инструментальная обусловлена практическими целями: сдать экзамен, получить работу, участвовать в международных проектах. Особенно характерна для студентов технических и прикладных специальностей.

Интегративная связана с интересом к культуре, литературе, традициям, желанием общаться с носителями языка. Чаще встречается у студентов гуманитарных направлений.

Личностная (развивающая) основана на получении удовольствия от самой деятельности: чтение книг, просмотр сериалов, участие в дискуссиях на иностранном языке.

Эксперименты, проведенные Р. Гарднером и У. Ламбертом показали, что мотивация в основном носит смешанный характер, но в неязыковых вузах преобладает инструментальная, а это задания с профессиональной направленностью (описание технических процессов, инструкции, аннотации статей), в то время как для интегративно мотивированных – это задания, связанные с анализом культурных дискурсов и обсуждением особенностей культур.

Интеграция культурных компонентов в обучение иностранному языку позволяет сделать курс более осмысленным и мотивирующим. Сочетание культурно-ориентированных заданий с учётом мотивационного профиля учащихся помогает не только улучшить языковые навыки, но и развить межкультурную компетенцию способность эффективно и уважительно взаимодействовать в поликультурном пространстве.

Предложенные методические принципы и примеры заданий могут быть адаптированы под разные уровни и профили подготовки, что делает их применимыми в широком спектре вузовских курсов.

Для преподавателей иностранного языка в неязыковых вузах культурно-ориентированные задания – это способ повысить практическую ценность курса, усиление мотивации изучения иностранного языка.

Список литературы

1. Тер-Минасова С. Г. (2002). Язык и межкультурная коммуникация Культурология. Вып. 2. С. 101-104. EDN BBWKWD.
2. Костомаров В. Г. Митрофанова О. Д. (1976). Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам. М.: Русский язык. 136 с.
3. Gene B. & Bada E. (2005). Culture in language learning and teaching. The Reading Matrix. Vol. 5, No 1. P. 73-84. URL: https://readingmatrix.com/articles/genc_bada/article.pdf (date of access: 05.10.2026).

4. Byram M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon; Philadelphia: Multilingual Matters, 124 p.
5. Gardner C.R. (1972). Attitudes and motivation in second language learning. Rowley, Mass. Newbury House Publishers. 316 p.
6. Izadpanah S. (2011). Review Study: The Place of Culture in Teaching English. USA-China. Foreign Languages, No 9. P. 109-116.
7. Kramsch C. J. (1993). Context and Culture in Language Teaching. Oxford University Press. 295 p. URL: https://archive.org/details/contextculturein0000kram_g2j6 (date of access: 10.07.2026).
8. McKay S. (2002). Teaching English as an International Language: Rethinking goals and approaches. Oxford: Oxford University Press. 150 p.
9. Peterson E., & Coltrane, B. (2003). Culture in Second Language Teaching. Centre for Applied Linguistics, ERIC Digest. EDO-FL-03-09. URL: https://www.researchgate.net/publication/237500367_Culture_in_Second_Language_Teaching (date of access: 05.10.2026).

СОДЕРЖАНИЕ

Сопоставительное изучение языковых единиц и категорий

Андреева Е. В., Матюхин М. Р. Английское местоимение *it*: переводческий аспект 7

Бортенева Е. А. Базы данных в исследовании синтагматики русского и английского языков 10

Ветрова Э. С., Бондарь Е. Р. Явление метафоризации в сфере военной терминологии (на материале англоязычных и русскоязычных СМИ) 13

Григоренко И. А., Овсиенко Т. В. Словообразовательные особенности немецких научно-технических терминов в сфере искусственного интеллекта 16

Дроздов В. А. Формальная унификация одинаковых явлений и структурное выравнивание – путь развития американских морфологических инноваций 19

Жерденовская А. В. Межвариантная синонимия автомобильных терминов в английском и русском языках 22

Квач Ю. А. Актуализация строительных терминов в английском и русском языках 25

Колесниченко Е. М. Структурно-семантические и культурные расхождения в немецких и русских библеизмах 28

Косякова А. О. Прагматические функции имён собственных в англо-, немецко- и русскоязычных политических медиазаголовках 31

Милохин Е. И. Семантические типы каузатора в ситуациях эмоционального состояния удивления (на материале русского, английского и немецкого языков) 34

Петрищева Е. И. Метафора и метонимия в наименованиях внешней красоты человека (на материале разговорной лексики английского, немецкого и русского языков) 37

Растарасова Е. К. Эмотивные конверсивные глаголы в немецком и русском языках ... 40

Селезень Е. А., Калиущенко В. Д. Русские реалии в переводе пьесы А.П. Чехова «Вишнёвый сад» на английский и немецкий языки 43

Скляренко Е. В. Структура мужских/женских никнеймов на сайте знакомств «Bildkontakte» 46

Фатьянова И. В. Новая доктрина равновесия сил XX в.: политика умиротворения агрессора или холодная война (на материале публичных выступлений У. Черчилля, Г. Трумэна, Д. Эйзенхауэра и И. Сталина) 49

Германские и романские языки в синхронии и диахронии

Басыров Ш. Р. Метафоры в романе Г. Грасса «Beim Häuten der Zwiebel» 53

Войтенко Е. Ю. Вариантность фразеологизмов с компонентами, обозначающими природные объекты и явления (на материале английского языка) 56

Зимина М. В., Москалева С. И. Отрицание *nicht* как самостоятельная рема высказывания 58

Курило И. Д. Лексико-семантические заимствования в английском языке Южной Африки..... 61

Машко И. К. Элизионные и экспликационные атрибутивные конструкции в английской поэзии XVI века..... 64

Олексеенко В. В. Об именах существительных с компонентом *-sucht* в философском трактате Ф. Ницше «Also sprach Zarathustra» 68

Разумова Л. В. Космическое мировидение во франкоязычной поэзии Квебека XX в. 71

Скляр Н. В., Евсеенко Е. С. Механизмы образования новых лексических единиц в современном испанском языке 74

Скляр Н. В., Рудюк А. К. Языковая репрезентация концепта «магия реализма» в автобиографическом нарративе Г. Г. Маркеса: синхрония и диахрония 77

Ус Ю. Н. Семантика цвета в репрезентации женского образа в романе Г. Манна «Учитель Гнус» 80

Черная М. Е. Структурно-грамматический анализ идиоматической топонимики (на примере французского языка) 83

Шкапова А. В. У истоков австрийской германистики: лексикографическое новаторство И. З. В. Поповича 86

Лингвокогнитивные и лингвокультурологические исследования

Ададуров А. А. Прецедентная ситуация как основа концептуализации фразеологизма 91

Барабанщикова Д. Е., Бессонова О. Л. Художественные образы воды в англоязычном, немецкоязычном и русскоязычном поэтическом дискурсе 94

Барушкова С. Б., Пестова А. Р. Структура концепта «Un Léger Déplacement» в одноимённом романе Marie Sizun 96

Власова Е. А., Пяташова С. С. Роль описаний в романе Ф. С. Фицджеральда «Великий Гэтсби» 99

Гармаш Д. А. Семантика и компонентный состав испанских и русских фразеологизмов, репрезентирующих ценностное понятие *долг* 102

Горячева М. В. Роль лингвопрагматического компонента и интертекстуальности в формировании прецедентного потенциала библейских фразеологизмов 105

Деева Н. В. Паремии и фразеологизмы с компонентом «каша» в русской и польской лингвокультурах 108

Джиоева В. П. Лексика, статус, ценности: триада этнокультурного кода 111

Еременко-Григоренко Ю. Н. Репрезентация структуры российско-украинского конфликта в англоязычном медиадискурсе 114

Казанская Е. В. Универсальные и специфические когнитивные механизмы понимания научного дискурса в филологических дисциплинах 117

Косякова Ю. Г. Фразеологические единицы с компонентом – именем собственным как показатели национальных особенностей языковой картины мира (на материале русского и французского языков) 121

Крамаренко Е. К. Стратегии легитимации власти в парламентских выступлениях британских премьер-министров XXI ст. 124

Кузнецова В. Ю. Особенности вирализации дигитальной метафоры 128

Любивая Е. С. Актуализация фоновых знаний в заголовках медиатекстов британской качественной прессы 131

Максимчик О. А., Головина П. А. Реалии русской лингвокультуры: теоретическое обоснование термина 134

Мартынова М. А. Секуляризация как фактор эволюции фразеологизмов библейского происхождения в русском и английском языках 137

Мифтахова О. В. Интерфейс лингвокогнитивной и лингвокультурологической парадигм в современных гуманитарных науках 139

Ососкова А. С. Лексикографическая трактовка категории диминутивности 142

Саркисян М. Р., Давыдова А. Р. Межъязыковая асимметрия лексических единиц в русской и английской лингвокультурах 145

Тарасевич Н. А. Социокультурный аспект распространения англицизмов в русском языке 148

Трофимова Е. В. Языковые средства репрезентации эмотивности в медиатексте 151

Чуйко С. А. Модель эмоционального коммуникативного воздействия в современном медиадискурсе..... 154

Шульга С. Я. Этнокультурная специфика вербализации концепта *happiness* в паремиологическом фонде английского языка..... 157

Современные лингвистические и литературоведческие тенденции в исследовании дискурса и текста

Абраменко Е. В. Метатекст и медиареальность: «Белый шум» Д. Делилло как текст о текстах..... 161

Бабий А. В. Траурная символика флористических образов в романе О. Уайльда «Портрет Дориана Грея» 164

Балтабаева Н. К. Художественное и содержательное мастерство в рассказах каракалпакского писателя А. Атажанова 166

Бартенева В. Г. Роль поэтонима в создании комического..... 169

Бойчук С. С. Принцип надежды как главная тема эпохи и поэтики Патрика Модиано ... 172

Болтаевский А. А. К вопросу о билингвизме в рамках политической борьбы..... 175

Бридко Т. В., Пономарёва А. В. Язык религиозного сайта как объект лингвистического исследования 179

Бурлаченко Д. В., Чекулай И. В. Фонетико-стилистические особенности американского рэп-дискурса конца XX – начала XXI века 182

Вихрова К. А. Соотношение памяти и личностной идентичности в рассказе Филипа К. Дика «Вспомнить все» 185

Вишневская Е. А. К понятию «секвенция»: обзор современных исследований 188

Даниленко А. А., Подгайская И. М. Особенности использования стилистически маркированной лексики в американском политическом дискурсе..... 191

Денисенко Д. С., Гапотченко Н. Е. Лингвокреативность и прагматика дискурса СМИ .. 194

Камалова Д. Э. Композиционные особенности малой прозы (на примере рассказов, новелл и очерков) 197

Котова А. В. Растительные сравнения в изображении гибели юных героев в «Энеиде» Вергилия 200

Куксина О. И., Соколова Н. В. Лингвостилистические способы выражения вербальной агрессии в политическом дискурсе 203

Кулиш Т. В. Коммуникативные стратегии и тактики русского и английского устного лекционного дискурса 206

Кухтин М. М. Научные мотивы в «Алефе» Х. Л. Борхеса 209

Максименко О. А. Концепция «мягкой спекулятивной прозы» в романе Бернара Вербера «Вальс душ» 212

Масленкина Н. Г., Жебеленко О.Г. Лакунарные единицы французского и русского языков: лингвистический фактор 215

Матвиенко О. В. Лирика Кати Кузнецовой в русских переводах с идиша 218

Музыченко Д. А. Языковые средства конструирования национального единства в политических медиатекстах: аксиологический аспект 221

Норец М. В. Жанр «психологический триллер» и его виды 224

Павловская О. Е., Хамраева А. А. Особенности использования библейских интертекстем в проповедях 228

Пантыкина Н. И. Дискурсивные стратегии сатирического диалога (на материале рассказов А. Несина) 231

Пруткова Е. В. Особенности делового английского в современном мире 234

Разумова Л. В. Языковая игра как форма ангажированности писателя 236

Раловец А. В. Анализ «честной игры» в детективном чате-боте с использованием архитектуры BERT 239

Рамазанова К. З. Лингвокультурные маркеры американского афоризма 241

Селиверстов И. М. Мифотворчество в современном игровом дискурсе 245

Смольская Н. Б. Медиатекст в системе дискурсивных практик: признаки профессионального медиаконтента и его отличия от спонтанных онлайн-текстов 248

Сысоева Е. С. Социальные и коммуникативные характеристики судебного дискурса ... 251

Трушина Е. А. Творчество Томаса Гарди в литературно-критическом восприятии И. А. Кашкина 254

Ухов А. С. Провокационная интерпретация 1 Кор 11:15 256

Шматько А. А. Смена полюсов иллюзорности и реальности в духовной поэзии К. Дж Россетти 260

Актуальные проблемы переводоведения и межкультурной коммуникации

Бочкарев П. А. Модель перевода юридического текста 263

Возмищева Н. В., Лукина Ю. С. Стратегии передачи лингвокультурной составляющей английских паремий 266

Иванова О. Ю. Актуальные векторы развития отечественной теории перевода сквозь призму стратегии СПР 269

Игнатьева Ю. А. Формирование агентности переводчика в условиях генеративного ИИ 272

Калинина М. А. Лингвистическая стигматизация в полиэтнической образовательной среде вуза 275

Кобзев Н. В. Специфика перевода конъюнкции как средства когезии в художественных произведениях с английского языка на русский 278

Кузьмина А. В. Баллада «The Haunted Palace» Э. А. По в переводе Н.Д. Вольпин 281

Назарчук Н. С. Транслингвальное письмо как художественная стратегия писателя-билингва (на примере творчества В.Набокова) 283

Онал И. О. Локализация сайта военно-исторического музея как инструмент «мягкой силы» 286

Сидоренко О. И., Мордвин Н. А. Советизмы как маркеры советской эпохи в художественном дискурсе: к проблеме межкультурной передачи 289

Скляр Н. В., Батранча Ю. А. Локализация компьютерных игр: область компетенций переводчика-локализатора 292

Терехин А. В. Отвечая на вызовы современности: актуальные проблемы подготовки переводчиков для высокотехнологичных предприятий атомной отрасли 295

Чжан Шошо, Миронова А. А. Перевод сказки «Репка» на китайский язык и ее применение в образовательной деятельности КНР 298

Лингводидактика и методика преподавания иностранных языков

Аллабаева К. Б., Гурбанова Г. М. Современные методы преподавания иностранных языков в Туркменистане 301

Аникеенко Н. В. Использование искусственного интеллекта в обучении английскому языку в школе: новые возможности и вызовы 304

Бандурка Е. В. Особенности и методы запоминания иностранных слов 307

Бобылева Л. И. Условно-речевые упражнения как обязательное условие эффективного формирования лексических навыков аудирования иноязычной речи 310

Герасименко Е. Е. Обучение письменной речи студентов юридических специальностей 313

Глуховская Э. В. Повышение качества лингвистического образования: актуальность и пути решения 316

Горбанева О. Н. Методический потенциал сериала «Lupin» для обучения французскому языку студентов старших курсов языкового факультета 319

Грицкова Н. В. Ценностное отношение к иноязычной культуре как компонент методики обучения французскому языку 322

Дзвоник А. С. Обучение видированию на уроках иностранного языка в школе 325

Дзвоник Е. О. Художественный текст как источник аксиологически значимого содержания при обучении французскому языку в университете 328

Драгунова А. А. Отражение регионального компонента в процессе формирования социокультурной компетенции обучающихся (на материале Ярославской области) 331

Ещенко Л. В., Красько И. С. Замкнутый круг: ИИ-детекторы vs авторы 334

Жуйкова Е. В., Салтыкова М. В. Использование интерактивных заданий при обучении способам выражения желательности на уроках РКИ 337

Загудаева Н. В. Инвертированное обучение как инструмент формирования грамматической компетенции на уроках немецкого языка: от теории к практике 340

Здоренко А. Э. Ситуационно-игровые задания как способ отработки профессиональной коммуникации в военно-инженерном контексте 343

Золотникова Е. А., Сентилрубан О. В. Искусственный интеллект как образовательный ресурс в методике преподавания русского языка как иностранного 346

Исхакова Г. С., Исхакова Р. Р. Работа по формированию грамматических навыков обучающихся 8 класса в контексте коммуникативного подхода на уроках английского языка 349

Калашникова О. К., Жамалетдинова Э. Х. Проектная деятельность в обучении профессионально ориентированному иностранному языку: моделирование собеседования в гостиничном бизнесе 352

Каплун Р. Н. Методика преподавания иностранного языка в военном вузе 355

Киселёва Е. В. Условия формирования учебной автономии студентов при дистанционном обучении иностранному языку 358

Коробченко Н. Б. Дневник самоанализа учителя как инструмент эффективного наблюдения за работой в учебной аудитории 361

Кочина Н. С. Лингводидактический потенциал аутентичных поэтических и песенных текстов в обучении китайскому языку (тема «Чувства и эмоции»: ассоциативная лексика) 364

Лавлинская Е. С., Бокова О. В. Адаптивный грамматический компонент в работе с текстами Spotlight on Russia 367

Литвинова Т. И., Сумская В. В. Цвет как дидактический инструмент при обучении немецкому языку в средней общеобразовательной школе 370

Литвинова Т. И., Сухорукова А. С. Методика межъязыковой дидактики Ф.-Й. Майсснера «Семь сит» как теоретическая основа развития языковой догадки у школьников среднего звена при изучении иностранного языка..... 373

Максименко А. В. Использование видеоблога как метод сторителлинга в обучении иностранному языку..... 376

Михайлова Ю. Л., Нерушева Т. В. Новейшие подходы к обучению аудированию при преподавании профессионального иностранного языка в вузе..... 379

Мохосоева М. Н., Жданова Н. А. The comparative analysis of electronic educational resources: Rosetta stone, Mondly, Speakpal in foreign language learning 382

Мустаева Д. Ф. Enhancing receptive language skills for food engineering students..... 385

Павельева Т. Ю. Дидактический потенциал текстов социальной рекламы в развитии межкультурной компетенции..... 387

Родионова А. В. Использование в процессе обучения РКИ стихотворных произведений 390

Рябуха Т. В., Ткач М. В. Технология смешанного обучения как средство формирования фонетических навыков будущих учителей английского языка 393

Сидоренко О. И., Томчук В. И. Фразеологический минимум как средство межкультурного диалога: лингводидактический аспект..... 396

Сирота Т. А. Основополагающие дидактические принципы обучения иностранным языкам в нелингвистических вузах 399

Ткачева Е. А. Билингвальный подход к обучению иностранных языков студентов педагогических вузов..... 402

Филатова Е. В. Синтагматический анализ в обучении аспирантов чтению англоязычной научной литературы..... 405

Харченко Л. И., Харченко Е. Д. Особенности иноязычной подготовки студентов неязыковых направлений подготовки средствами аутентичных профессионально-ориентированных текстов 408

Чернова М. М. Работа с англоязычными источниками на историческом факультете с поддержкой генеративного ИИ 411

Чернявская Н. Э. Мотивация в обучении иностранному языку в неязыковом вузе и роль культурно-ориентированных заданий..... 414

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ДОНЕЦКИЕ ЧТЕНИЯ – 2026: ОБРАЗОВАНИЕ, НАУКА, ИННОВАЦИИ, КУЛЬТУРА И ВЫЗОВЫ СОВРЕМЕННОСТИ

Материалы
XI Международной научной конференции
10–12 ноября 2026 г.
г. Донецк

ТОМ 4
Филологические науки
Часть 2: Иностранная филология

под общей редакцией проф. *С. В. Беспаловой*

Ответственный за выпуск доц. *Е. Ю. Войтенко*

Дизайн обложки	*В. Дёмина*
Технический редактор	*М. В. Фоменко*
Компьютерная верстка	*Е. Ю. Войтенко, М. В. Фоменко*

Адрес оргкомитета:
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»
ул. Университетская, 24, г. Донецк, 283001, ДНР, РФ
E-mail: *science.prorector@donnu.ru*

Подписано в печать 28.10.2026 г.
Формат 60×84/16. Бумага офисная.
Печать – цифровая. Усл.-печ. л. 24,7.
Тираж 50 экз. Заказ № 26окт121/4б.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный университет»
283001, г. Донецк, ул. Университетская, 24.
Издательство ФГБОУ ВО «ДонГУ»
283001, г. Донецк, ул. Университетская, 22
E-mail: donnu.izdatelstvo@mail.ru